



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE MÚSICA/LICENCIATURA**

**ENSINO DE MÚSICA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: UMA
REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES DA ABEM**

GABRIEL COSTA ROCHA

**SÃO LUÍS
2024**

GABRIEL COSTA ROCHA

**ENSINO DE MÚSICA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: UMA
REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES DA ABEM**

Artigo científico submetido ao Curso de Música Licenciatura da UFMA como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Música, sob orientação da Profª. Dra. Brasilena Gottschall Pinto Trindade.

São Luís, 19 de junho de 2024.

ROCHA, Gabriel Costa.
C780 Ensino de música e altas habilidades ou superdotação: uma revisão sistemática das produções da ABEM. São Luís, 2024. 26 p.

Orientadora: Brasilena Gottschall Pinto Trindade.
Trabalho de conclusão (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Maranhão, [2024].

1. Educação Básica. Ensino de Música. 2. Ensino de Música. 3. Altas Habilidades/Superdotação.

Autorizo a cópia de meu artigo “ENSINO DE MÚSICA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES DA ABEM” para fins didáticos (GABRIEL COSTA ROCHA/ORIENTANDO).

GABRIEL COSTA ROCHA

**ENSINO DE MÚSICA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: UMA
REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES DA ABEM**

Artigo científico submetido ao Curso de
Música Licenciatura da UFMA como
requisito parcial para a obtenção do grau
de Licenciado em Música, sob
orientação da Profa. Dra. Brasilena
Gottschall Pinto Trindade.

Aprovado em: 19 / 06/ 2024.

Prof.^a Dr.^a Brasilena Gottschall Pinto Trindade – Orientadora

Prof.^a Dra. Risaelma de J. A. Moura Cordeiro – Primeira Examinadora

Prof. Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva – Segundo Examinador

Dedico este trabalho...
À minha mãe, Leila Costa Souza,
quem me deu todo o suporte para que eu pudesse realizar o meu
Curso de Graduação.

Aos meus irmãos, Rafael Costa Rocha e Renata Costa
Rocha, por sempre terem me impulsionado, positivamente.

À minha namorada, Carolinne Figueiredo,
pelo carinho, paciência e capacidade de trazer paz, em todos os
nossos dias.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Brasilena Gottschall Pinto Trindade, quem me acompanhou durante todo meu Curso, desempenhando seu papel de professora e de orientadora, mas, acima de tudo, de uma grande Amiga!

Gratidão a todos os Professores e Funcionários do Curso de Licenciatura em Música da UFMA, pelos conhecimentos adquiridos, conselhos, paciência, carinho, serviços prestados etc.

Aos meus Colegas e Amigos de Turma, pela oportunidade de conhecê-los, conviver e trocar experiências musicais e extramusicais.

E a todos que transitaram no meu caminho, durante toda esta temporada acadêmica.

HOMENAGEM POSTUMA

Dedico, também, este trabalho a três pessoas que já partiram, pois suas presenças foram essenciais na minha vida....

Ao meu Pai, Franklin Delano Marinho Rocha, sempre me apoiando nos meus sonhos e projetos, ensinando-me a conviver nas adversidades da vida...

À minha Avó, Leile Costa Souza, com seu acolhimento constante...

E, ao meu Irmão, Franklin Junior Rocha, pelo seu exemplo de ser humano íntegro e ético.

ENSINO DE MÚSICA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES DA ABEM

Gabriel Costa Rocha/Orientando

Resumo: Este artigo apresenta o resultado de uma pesquisa sobre o ensino de música aos estudantes com altas habilidades ou superdotação, presente nas produções científicas da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) no período de 2014 a 2023. Ele discorre sobre o ensino de música e o perfil das pessoas com altas habilidades ou superdotação; pesquisa na fonte sinalizada (ABEM) os artigos que abordam o ensino de música aos estudantes em foco; e sinaliza os resultados encontrados. Sua metodologia de pesquisa consta de uma abordagem qualitativa, em consonância com a Revisão Sistemática de Literatura (RSL) quanto ao seu procedimento. Na fundamentação, são apontados documentos educacionais norteadores e autores que versam sobre – a música na educação básica; o ensino de música; altas habilidades ou superdotação, entre outros subtemas afins. Ao final, foram encontrados apenas seis artigos em duas fontes: três nos Anais dos Congressos da ABEM e três nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM. Todos eles sinalizam a necessidade de intensificar o ensino de música no referido contexto.

Palavras-chave: Educação Básica. Ensino de Música. Altas Habilidades ou Superdotação.

INTRODUÇÃO

Consideramos imprescindível refletirmos sobre o ensino de música na educação básica a ser desenvolvido a todos os estudantes, tanto típicos (comuns) quanto atípicos (aqueles com uma ou mais necessidades específicas, temporárias ou permanentes). No contexto da Educação Especial, que visa atender aos estudantes atípicos, destacam-se três perfis legalmente reconhecidos: deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Quanto à Educação Inclusiva, também são consideradas todas as pessoas marginalizadas por fatores diversos – étnico, histórico, geográfico, religioso, econômico, político etc. Neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), optamos por pesquisar uma das particularidades referentes aos estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação.

Segundo o Censo Escolar Brasileiro de 2023, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), dos 1.771.430 estudantes matriculados na educação especial, a maior concentração está no Ensino Fundamental, com 1.114.230 estudantes (62,90%), seguida pela Educação Infantil, com 284.847 estudantes (16%), e, por fim, no Ensino Médio, com 223.258 estudantes

(12,6%). Considerando este número de pessoas matriculadas na educação especial, correspondentes a estas três etapas de escolaridade, foram contabilizados apenas 38.019 estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação (Brasil, 2023).

Embora haja um aumento no número de matrículas de estudantes com altas habilidades ou superdotação em comparação aos anos anteriores, a identificação desse perfil ainda é um desafio, impactando diretamente na quantidade de matrículas. Isso se deve a problemas relacionados aos diferentes conceitos sobre altas habilidades, identificação dos educandos, desinformação dos professores e aos mitos e crenças populares, criando um véu de preconceitos que interfere na solidificação de políticas públicas e mecanismos efetivos para a identificação, direcionamento e acompanhamento desses estudantes.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo geral – apresentar os resultados de pesquisa sobre o ensino de música a estudantes com altas habilidades ou superdotação, publicados nas fontes da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), entre os anos de 2014 a 2023. Delimitamos três objetivos específicos, assim como: a) discorrer sobre o ensino de música na educação básica e o perfil das pessoas com altas habilidades ou superdotação; b) pesquisar nas fontes da ABEM os artigos que abordam o ensino de música a esses estudantes; e c) analisar os resultados encontrados. Ao final, responderemos à seguinte questão-problema: Quais as demandas encontradas nas produções da ABEM (Revistas e Anais) de 2014 a 2023 sobre o ensino de música a estudantes com altas habilidades ou superdotação, em nível de educação básica?

A escolha do tema deve-se, primeiramente, ao fato de termos familiares com altas habilidades ou superdotação. Depois, pela necessidade de conhecermos melhor os estudantes de música com esse perfil (conceitos, históricos e aspectos básicos), pouco abordado em nossa formação acadêmica. Nesse sentido, para nos prepararmos para futuras atividades como professores de música na educação básica (primeiro setor) ou em diversos espaços educacionais (segundo e/ou terceiro setores), envolvendo estudantes com esse perfil, que vêm se fazendo cada vez mais presentes, de forma necessária, inclusiva e equitativa.

Importante mencionarmos que, na cidade de São Luís (MA), há uma escola específica que atua com pessoas com o perfil mencionado, mas ainda não oferece o ensino de música conforme as orientações do MEC, embora haja um educador musical e pianista que vem promovendo, voluntariamente, ações educacionais nessa escola. Assim, compreendemos ser pertinente o estudo em nível acadêmico, tanto para nós, graduandos, quanto para a comunidade educacional externa, que será comunicada sobre os resultados da presente pesquisa. Ademais, essa escola visitada será estimulada a criar caminhos para a

implementação do ensino de Arte/Música em seu Currículo Escolar, caso tenha interesse efetivo.

Quanto à metodologia de trabalho, optamos por utilizar quatro caminhos de pesquisa: a) abordagem qualitativa, por ser de característica descritiva; b) natureza básica, por investigar os fenômenos e os fatos; c) objetivo exploratório, por ser pouco conhecido; e d) como procedimento, uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), por se apoiar em produções científicas de fontes específicas. A pesquisa de abordagem qualitativa se baseia na qualidade dos fatos, no conteúdo da pesquisa, em sua essência, com interesse em buscar respostas para determinado problema em questão. Segundo Ludke e André (1986, p. 151), “a observação direta permite que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos, o que é um importante alvo nas abordagens qualitativas”. De acordo com os autores, é notório o interesse que os pesquisadores da área de educação vêm demonstrando pelo uso dessa metodologia qualitativa, pois seu ambiente natural é a fonte direta de dados, tendo o pesquisador como principal instrumento. O objetivo principal dessa abordagem de investigação é colaborar para a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos investigados.

Quanto à natureza básica, “objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 34). Referente ao objetivo exploratório, são aqueles que buscam “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 35). Ademais, Gil (2002, p. 41) afirma que aqueles “mais comuns são os levantamentos bibliográficos, porém, em algum momento, a maioria das pesquisas científicas passam por uma etapa exploratória, visto que o pesquisador busca familiarizar-se com o fenômeno que pretende estudar”.

E, em se tratando do aspecto de pesquisa quanto ao procedimento, optamos pela modalidade de Revisão Sistemática de Literatura (RSL). Segundo Kitchenham e Charters (2007), este perfil de pesquisa se refere a uma forma de conhecer, avaliar e interpretar todas as pesquisas disponíveis que são relevantes para responder a uma questão problema referente a uma área temática ou fenômeno em especial. Assim, objetivando apresentar uma avaliação mais coerente e justa quanto ao tema e resposta da questão, de forma mais confiável.

Quanto a nossa fundamentação teórica, apoiamos-nos em documentos internacionais (ONU, 1948; Unesco, 1994, 1990), e na legislação educacional (Brasil, 1996, 2015), enfatizando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principalmente no tocante ao ensino de Arte/Música (Brasil, 2018). Também, o tema Altas Habilidades ou Superdotação

com base nas produções do MEC (Brasil, 2007), e de autores afins – Delpretto, Goffoni, Zardo, (2010), Alencar (2007), Smith (2008).

A seguir, discorreremos sobre – os documentos de apoio a educação para todos, o ensino de música e o perfil das pessoas com altas habilidades. Depois, evidenciaremos as produções da ABEM, representados pelos artigos que abordam o tema já mencionado. Continuando, apresentaremos os perfis encontrados nas fontes que abordam o tema, seguidos das avaliações dos dados coletados. Nas considerações finais, sintetizaremos todo o trabalho, respondemos à questão-problema e apresentaremos as nossas sugestões, finalizando com as referências utilizadas.

1 O ENSINO DE MÚSICA PARA TODOS

1.1 LEGISLAÇÃO DE APOIO

Na década de 1990, a educação para todos ganhou destaque internacional, com maior ênfase na implantação da educação especial e inclusiva. Amparada na Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU, 1948), especialmente em seu Artigo 26, ao afirmar que “toda pessoa tem direito à educação”, destacamos a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Essa Declaração foi aprovada em março de 1990 na Conferência de Jomtien, na Tailândia, evento promovido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). No seu Artigo 1 (Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem), reafirma que:

4. A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação. (Unesco, 1990).

Continuando, no seu Artigo 3 (Universalizar o Acesso à Educação e Promover a Equidade), esta Declaração enfatiza a atenção às pessoas com perfis diferenciados, embora não mencione, explicitamente, o termo “Altas Habilidades” ou “Superdotação” (Unesco, 1990). Importante destacarmos que essa Declaração contribuiu para que os países signatários da ONU, assim como o Brasil, adotassem medidas significativas nas áreas social e educacional.

Posteriormente, nos dias 7 a 10 de junho de 1994, a Unesco promoveu em Salamanca

(Espanha), a Conferência Mundial de Educação Especial, que aprovou a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994). Neste sentido, reafirmando e fortalecendo o seu compromisso

[...] com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e re-endossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados. (Unesco, 1994, p. 1).

Nesta Declaração, no tocante à Introdução (Estrutura de Ação em Educação Especial), enfatiza-se que “3. O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”. Assim sendo, devendo “[...] incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados” (Unesco, 1996, p. 3).

Ademais, não podemos deixar de mencionar os pilares deste novo perfil educacional, contido no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, sob a direção de Jacques Delors *et al.*, nominado de – EDUCAÇÃO: UM TESOURO A DESCOBRIR (Delors *et al.*, 1996). No Capítulo 4 do referido Relatório, são apresentados quatro pilares que devem nortear a educação contemporânea: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; e aprender a ser (1996, p. 89-102). Portanto, sugerindo as competências educacionais a serem desenvolvidas.

Paralelamente a estes documentos internacionais, destacam-se, em nível nacional, três documentos: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (EBI) (Brasil, 1990, 1996, 2015). O ECA, Lei nº 8.069/1990, Art. 3º, determina que

a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Continuando, no seu Art. 53, sinaliza-se que, estes atores, “[...] têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]”. Portanto, sendo dever do Estado assegurar a eles (Art. 54):

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
 III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da **criação artística**, segundo a capacidade de cada um; [...]. (Brasil, 1990. Negrito nosso).

Quanto ao segundo documento, depois de uma grande luta em favor da construção de novos caminhos educacionais, em 1996 foi instituída a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, que perdura até os nossos dias, sendo atualizada no decorrer dos anos, de acordo com as necessidades. Esta Lei (Art. 1º, § 1º) “disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”. No seu Art. 3º, são sinalizados 14 princípios basilares do ensino. Entre estes, destacamos cinco:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; VII – valorização do profissional da educação escolar; IX – garantia de padrão de qualidade. (Brasil, 1996).

No seu Artigo 4º, a LDB afirma que é dever do Estado prover a educação escolar pública, a ser efetivada mediante 12 garantias, entre elas citamos o: “III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996).

Referente à presença do ensino de Arte, a LDB determina que, “[...] especialmente em suas expressões regionais, [a Arte] constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (Art. 26, § 2º). E, no seu § 6º, são mencionadas as linguagens que compõem o referido componente – artes visuais, dança, música e teatro (Brasil, 1996).

No Capítulo V, Art. 58, a LDB define a educação especial como “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Ademais, seu Art. 59 determina que os sistemas de ensino assegurarão a esses educandos:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...] (Brasil, 1996).

Quanto ao terceiro documento, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº

13.146/2015, representa um grande suporte às pessoas com altas habilidades ou superdotação, embora estas não sejam consideradas pessoas com deficiência. Em muitos casos, as pessoas em foco também apresentam alguma deficiência ou transtorno, o que reforça a tônica da educação para todos, fundamentada em seus artigos. Podemos destacar três artigos no Capítulo IV (do Direito à Educação) (Brasil, 2015). No Art. 27, a LBI sinaliza que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida”. Assim sendo, no sentido de “alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (Brasil, 2015).

Em seguida, no seu Art. 28, a LBI determina que “incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” várias obrigações, como:

I – sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II – aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem [...]; III – projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado [...]; VI – pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos [...]”. (Brasil, 2015).

Por fim, o Art. 30 do mesmo documento, refere-se a medidas específicas a serem adotadas nos “processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica” (Brasil, 2015).

Conforme apresentamos, esses documentos basilares sinalizam a implantação da educação para todos, assim como a presença do ensino de Arte/Música, que devem ser desenvolvidos no contexto escolar.

1.2 MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O termo Educação Musical, segundo Arroyo (2002, p. 18), “abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue”. Neste sentido, podendo ser também “incluído a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino e aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música”. Portanto, este “[...] termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou

aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles”.

A Educação Musical se faz presente em variados espaços – educacional, artístico, cultural, entre outros. Em especial, focaremos o ensino de música (ou educação musical) no contexto escolar do ensino fundamental para refletirmos sobre a amplitude e extensão dos seus caminhos a serem desenvolvidos aos educandos típicos e atípicos na educação básica.

Neste sentido, apresentamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por ser um documento de implementação “de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (Brasil, 2018, p. 7). Este documento segue as orientações da LDB, Art. 26, no sentido de nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino nacionais, bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas, respeitando suas particularidades regionais e locais (Brasil, 1996).

Na Educação Básica, constituída pela Educação Infantil (5 anos), Ensino Fundamental (9 anos) e Ensino Médio (3 anos), “[...] as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez **competências gerais**, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento”. Neste documento, a

“**competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8. Negritos do autor).

Inicialmente, a BNCC apresenta dez Competências Gerais, que se inter-relacionam e se desdobram “[...] no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica”, articulando-se “[...] na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores [...]” (BRASIL, 2018, p. 9). Portanto, elas objetivam:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos [...]; 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências [...] e a criatividade [...]; 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural; 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal [...], bem como conhecimentos das linguagens artística [...]; 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética [...]; 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais [...]; 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista [...]; 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional [...]; 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação [...]; 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação [...]. (BRASIL, 2018, p. 9-10. Grifo nosso).

Entre estas 10 Competências Gerais (CG) sinalizadas, enfatizamos duas que mais se aproximam do nosso foco – o ensino de Arte/Música na educação básica. São elas: CG 3, que trata das manifestações artísticas e culturais (das locais às mundiais); e CG 5, que se refere às Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), presentes em todo o processo educacional contemporâneo.

“A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura”. Consequentemente, “a ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos”. Assim sendo, “esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade” (Brasil, 2018, p. 196).

Importante sinalizarmos que, em todas as três etapas de escolaridade, o ensino de Música se faz presente de forma indireta e/ou interdisciplinar (na Educação Infantil e no Ensino Médio) e de forma direta (no Ensino Fundamental). Nesta segunda etapa, trabalham-se variadas competências musicais por meio de distintas atividades. Daí a importância de apresentarmos os seus caminhos, pois consideramos que cada estudante deve ter o direito de trilhá-los, independentemente de seus perfis.

Em especial, no Ensino Fundamental, a BNCC apresenta seis Competências Específicas de Linguagens (CEL), sendo três delas ligadas ao ensino de Música (CEL – 2, 3 e 5), e uma (CEL 6) ligada às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Portanto temos:

2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana [...]; 3. Utilizar diferentes linguagens – verbal [...] visual, sonora e digital [...]; 5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais [...]; 6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) [...]. (BRASIL, 2018, p. 65).

No Componente Curricular Arte, composto pelas linguagens Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, são articulados “[...] saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas” (Brasil, 2018, p. 193). Assim sendo, considerando seis Dimensões do

Conhecimento – Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão (Brasil, 2018, p. 194-195), que se enquadram em nove Competências Específicas de Arte, sinalizadas a seguir:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais [...]; 2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das [TDIC] [...]; 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira [...]; 4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte; 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística; 6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo [...]; 7. Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de [...] apresentações artísticas; 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes; 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (Brasil, 2018, p. 198).

Em síntese, o Ensino Fundamental abrange nove (9) anos de escolaridade, divididos em dois níveis: anos iniciais e anos finais. Em todas as suas quatro linguagens artísticas, são delimitados – Objetos de Conhecimento e Habilidades –, conforme demonstraremos a seguir, visualizando apenas os caminhos do ensino de Música (Quadro 1).

Quadro 1 – Arte/Música no Ensino Fundamental.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL – Anos Iniciais e Anos Finais Linguagem ARTE – Unidades Temáticas/Música	
(Cinco) OBJETOS DE CONHECIMENTO (OB) HABILIDADES (Hab.)	
ANOS INICIAIS (1º. ao 5º. Ano)	ANOS FINAIS (6º. ao 9º. Ano)
OC 1 – Contextos e Práticas	
Hab. EF15AR13 — Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	Hab. EF69AR16 — Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. Hab. EF69AR17 — Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical. Hab. EF69AR18 — Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais. Hab. EF69AR19 — Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.
OC 2 – Elementos da linguagem	
Hab. EF15AR14 — Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	Hab. EF69AR20 — Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (<i>games</i> e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
OC 3 – Materialidades	
Hab. EF15AR15 — Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	Hab. EF69AR21 — Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

OC 4 – Notação e registro musical	
Hab. EF15AR16 — Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	Hab. EF69AR22 — Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
OC 5 – Processos de criação	
Hab. EF15AR17 — Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais, ou não convencionais, de modo, individual, coletivo e colaborativo.	Hab. EF69AR23 — Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, <i>utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais</i> , expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

Fonte: BNCC com adaptação de Trindade *et al.* (Brasil, 2018, p. 202–203, 208-209; 2024).

Como podemos observar nos “Objetos de Conhecimentos” e suas respectivas “Habilidades”, a BNCC sinaliza nesta etapa escolar várias atividades musicais teóricas e práticas que, de forma progressiva e complementar, interligam-se ao longo dos dois níveis de escolaridade. Como exemplo, podemos citar várias Habilidades, representadas pelos códigos alfanuméricos, conforme defendida por Keith Swanwick (1979) com seu modelo C(L)A(S)P (Composição, Literatura, Apreciação, Técnica (*Skills*) e *Performance*), assim como Trindade, que defende também a atividade de Construção de Instrumento na sua Abordagem Musical CLATEC (Trindade, 2008): Construção de Instrumentos – EF15AR15; Literatura – EF15AR13, EF69AR16, EF69AR17, EF69AR19, EF69AR20; Apreciação – EF15AR13, EF69AR16, EF69AR18; Técnica – EF15AR14, EF15AR16, EF69AR20, EF69AR22; Execução – EF15AR14, EF69AR23; e Criação – EF15AR14, EF15AR17 (Trindade *et al.*, 2023, p. 6475).

2.3 OS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

As pessoas diagnosticadas com altas habilidades ou superdotação possuem um potencial cognitivo diferenciado em relação à média da sociedade. Muitas vezes, essa capacidade está relacionada a altos níveis de inteligência, desempenho acadêmico excepcional, criatividade e facilidade de aprendizagem. Esses indivíduos se destacam dos padrões típicos e são considerados acima da média. Contudo, determinar padrões rígidos para caracterizar este grupo, restringe e exclui uma parcela de cidadãos que também possuem um alto nível de aprendizagem e habilidades cognitivas.

Quando se fala de pessoas com esse perfil, adentramos em um universo singular que, frequentemente, devido à falta de diálogo sobre o tema e às crenças populares consolidadas, leva a serem chamadas de “gênios”. Isso ocorre por apresentarem um desempenho

extraordinário em uma ou mais áreas do conhecimento, sendo, muitas vezes, considerados indivíduos incapazes de errar e que desenvolvem seu potencial de forma independente.

Para que uma criança com altas habilidades ou superdotação consiga desenvolver seu potencial, é necessário que, desde os primeiros anos escolares, haja possibilidades e um ambiente acolhedor e estimulante, pois essas pessoas possuem uma intensidade emocional diferente da média. Quando não há esse ambiente, a exclusão e a falta de estímulo podem levar a – evasão escolar ou perda do interesse pelos temas acadêmicos, além do desenvolvimento de problemas socioemocionais.

De acordo com Brasil (2007), ao contrário do que se pensa, muitos estudantes com altas habilidades ou superdotação caracterizam-se não somente por uma inteligência elevada, mas também por ajustamentos social e emocional superior aos demais. Contudo, estudantes que demonstram uma inteligência significativamente elevada aos demais, estão propícios a enfrentarem um maior número de situações que poderão ter um impacto negativo no seu ajustamento socioemocional (Brasil, 2007, p. 19). A palavra “superdotado” propõe também a presença de um talento, seja nas áreas da literatura, matemática, arte, entre outras. Independentemente do termo utilizado, percebemos um ponto de convergência entre as diferentes definições, que é a existência de um notável desenvolvimento, talento, habilidades ou desempenho superior (Alencar, 2007, p. 15).”

O escritor e psicólogo Lewis Madison Terman (1877–1956) foi um dos pioneiros a desenvolver pesquisas sobre crianças com habilidades cognitivas avançadas. Em 1925, Terman iniciou um estudo com base comparativa nos níveis alcançados no teste de Quociente de Inteligência (QI), definindo como superdotadas as crianças que obtiveram uma pontuação acima de QI 140 (Smith, 2008, p. 201). As definições de Terman retratavam uma perspectiva restrita sobre a superdotação, associando a alta inteligência apenas a um elevado e notável desempenho acadêmico. Terman também acreditava que a inteligência era uma característica inata desde o nascimento, sem mudanças positivas ou negativas ao longo do tempo, e determinada apenas pela hereditariedade. Esse conceito de superdotação excluiu uma parcela de pessoas e contribuiu para o surgimento de preconceitos em relação a mulheres e grupos de minorias étnicas (Smith, 2008, p. 201).

Atualmente, os especialistas utilizam cada vez menos os testes padronizados para diagnosticar altas habilidades, pois esses meios podem ocasionar preconceitos e excluir educandos com potencial cognitivo elevado, mas sem uma base educacional sólida e tradicional. A concepção de inteligência também se modificou desde a época de Terman. Pesquisadores atuais acreditam que a inteligência é influenciada não apenas pela genética,

mas também pelo ambiente em que a pessoa está inserida, tornando o teste de QI insuficiente para definir as características cognitivas de uma pessoa.

Segundo Smith, no final do século XX, surgiram novas concepções e definições sobre a visão e os conceitos da superdotação, como na Lei estadunidense Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Act de 1988 (PL 100-297), que ampliou os conceitos da educação para superdotados e o desenvolvimento de suas habilidades, determinando que,

crianças e jovens com destacados talentos desempenham ou mostram o potencial para atuar em níveis notáveis de realização quando comparadas a outras crianças da mesma idade, com a mesma experiência ou no mesmo ambiente. Essas crianças e esses jovens exibem alta capacidade de desempenho nas áreas intelectuais, criativas e/ou artísticas; possuem uma capacidade incomum de liderança ou superam expectativas em campos acadêmicos específicos. Eles requerem serviços ou atividades que normalmente não são fornecidas pelas escolas. A projeção de habilidades estão presentes nas crianças e nos jovens de todos os grupos culturais, em todas as camadas econômicas e em todas as áreas do funcionamento humano. (Smith, 2008, p. 202).

Esta definição inclui os conceitos de “projeção de habilidades” e “capacidade em alto nível de desempenho”, além de mencionar o desenvolvimento de talentos, sendo o ponto de partida para novos métodos de ensino a jovens com altas habilidades, concentrando-se no desenvolvimento de estímulos, na motivação e em oportunidades para a aprendizagem (Smith, 2008, p. 202). Já o termo “dotação” foi denominado as pessoas que demonstram habilidades que se destacam, derivando dos termos dons e dotes. A educadora e pesquisadora Cristina Maria Carvalho Delou diferencia o termo “dotação” de “talento”. A palavra “talento” origina-se da moeda antiga greco-romana, aquele que a possuía era chamado de talentoso. Delou (2011) ao discernir e separar as definições dos dois termos, analisa o “talento” como um conceito mais amplo que integra a concepção de dote e de aprendizagem. Neste sentido,

a ideia de talento mostrou-se mais ampla que a ideia do dote, pois enquanto a ideia do dote só incluía o dom natural, na concepção de talento, estavam incluídas as concepções do dom natural ou aptidão natural e a habilidade adquirida, que é o resultado do exercício da prática. (Delou, 2011, p. 65).

Segundo Feldhusen (1995), Treffinger e Feldhusen (1996) apud Smith (2008), o desenvolvimento de talentos necessita da participação de todo o meio social do estudante, com o estímulo e acompanhamento da família, o papel fundamental de orientação do professor, bem como o contato com outros profissionais que possam auxiliá-lo em seu desenvolvimento. Os autores sinalizam que,

o desenvolvimento de talentos depende dos membros da família, dos professores incentivadores, dos colegas que valorizam tal aspecto e dos especialistas que alcançaram sucesso em vários campos e servem como mentores para ajudar os alunos a desenvolver suas aptidões em capacidades e realizações ainda não-estabelecidas. (Smith, 2008, p. 202).

De acordo com Smith (2008), com o passar dos anos e a evolução dos estudos, houveram mudanças nos conceitos e definições sobre as altas habilidades e superdotação. Alguns estados norte-americanos modificaram a definição tida como referência no reconhecimento e na qualificação dos estudantes para os programas da educação relativa a superdotados (Stephens; Kames, 2000). Entretanto, a maioria dos estados ainda utiliza uma versão da definição federal de 1978 (uma alteração da “Marland Definition”, posteriormente ficou conhecida como Sidney Marland, the U.S. Commissioner of Education, em 1972). O termo referente às pessoas “superdotadas e com altas habilidades”,

[...] significa crianças e, sempre que aplicável, jovens que foram identificados na pré-escola e no ensino fundamental por terem demonstrado ou terem potencial de habilidades que evidencie uma capacidade de alto desempenho nas áreas intelectuais, criativas, acadêmicas específicas, habilidade de liderança e realização, artes visuais e, por essas razões, requerem serviços para atividades que não são comumente oferecidas pela escola. (Smith, 2008, p. 202).

Mostrando-se como uma condição ainda com muito a se discutir e aprender, as altas habilidades ou superdotação têm um histórico de mudanças em seus conceitos e formas de identificação. Assim como a legislação, que aos poucos se desenvolveu no sentido de garantir de forma adequada o direito à educação de pessoas com altas habilidades ou superdotação.

Crianças com o perfil em foco possuem níveis de aprendizagem elevados, criatividade aguçada e capacidades cognitivas superiores às demais. Contudo, uma criança com essas características pode ter seus potenciais nunca descobertos se não tiver oportunidades de conhecê-los e desenvolvê-los. Diante desse fato, uma educação especializada se torna indispensável para que a criança com altas habilidades ou superdotação consiga atingir e desenvolver suas potencialidades, adequadamente (Brasil, 2007). Além do mais, em paralelo, a educação especializada oferece subsídio para sua interação no contexto escolar comum.

2 AS PRODUÇÕES ENCONTRADAS NA ABEM

2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Conforme sinalizamos na Introdução sobre o perfil da nossa metodologia, optamos por seguir os caminhos de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) como procedimento de pesquisa. Para Bottentuit Junior e Santos (2014, p.13), a RSL é muito recorrente na área da saúde, embora venha sendo empregada nas pesquisas ligadas às áreas social e educacional. Para os autores, a análise neste tipo de pesquisa ocorre de forma mais aprofundada, pois, “a

partir de um problema ou pergunta bem definida recuperamos um conjunto muito maior de trabalhos e analisamos não só em aspectos pontuais, mas em pontos mais globalizantes”.

Continuando, esses autores sinalizam seis passos a serem seguidos para que a RSL aconteça de forma coerente: 1) escolha e definição do tema, objetivos, palavras-chave, hipótese e/ou questão de pesquisa; 2) definição de critérios de inclusão e exclusão, bases de dados e seleção inicial dos artigos; 3) coleta, organização e sumarização das informações registradas no banco de dados; 4) análises estatísticas, inclusão e exclusão de dados, e análise dos estudos selecionados; 5) discussão dos resultados, apresentação de propostas, recomendações e sugestões de futuros estudos; e 6) realização de uma súmula dos conhecimentos obtidos (Bottentuit Junior e Santos, 2014). Neste sentido, adaptamo-nos em nossas pesquisas.

Seguindo em frente, como descritores de busca, optamos por considerar as palavras-chave – “Educação Básica”, “Ensino de Música”, “Altas Habilidades e Superdotação”. Assim sendo, todos os artigos selecionados deveriam conter em seus títulos uma ou mais dessas palavras-chave. Em seguida, escolhemos uma significativa fonte de busca nacional, ligada ao ensino de música na educação básica – nos Anais e Revistas da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). Fizemos nossas buscas, sempre reafirmando a presença dos descritores definidos, nos Títulos, Resumos e Palavras-chave das produções disponíveis entre os anos de 2014 a 2023. Depois, relacionamos todos os artigos afins encontrados na ABEM, certificando-os sobre nossas escolhas, lendo seus conteúdos na íntegra, conforme apresentaremos mais adiante. Consequentemente, dando atenção às seguintes demandas a serem pesquisadas: objetivos geral e específicos, justificativa, questão norteadora, metodologia, atores e locais envolvidos, procedimentos, resultados e sugestões.

Importante justificarmos sobre a escolha da nossa fonte de pesquisa (ABEM), por ser uma Associação nacional, sem fins lucrativos, fundada em 1991, que objetiva – organizar e sistematizar o pensamento crítico, a pesquisa e a atuação na área da educação musical. A ABEM vem promovendo, bianual e alternadamente, Congressos Nacionais, Encontros Regionais, entre outros eventos. Nestes, ocorrem apresentações artísticas e científicas, debates e troca de experiências entre artistas, pesquisadores, professores, estudantes e demais atores – defensores da cultura, da arte, da música, do ensino de música na educação básica, entre outros espaços afins.

No decorrer dos anos, a ABEM vem contribuindo para o fortalecimento da Educação Musical no Brasil, ou seja, na sistematização e regulação da qualidade do ensino de música nas escolas, nos espaços alternativos e, consequentemente, na formação de educadores em

nível superior – de graduação e pós-graduação. Seus variados encontros instigam temáticas necessárias, urgentes e contemporâneas. Suas produções científicas estão registradas em livros, anais, revistas, entre outras modalidades. Nesta pesquisa, sinalizaremos apenas quatro fontes ABEM: a) Revista da ABEM; b) Revista Música na Educação Básica; c) Anais dos Congressos Nacionais da ABEM; e d) Anais dos Encontros Regionais da ABEM.

2.2 PRODUÇÕES ENCONTRADAS NAS FONTES ABEM

A seguir, apresentaremos a relação de artigos que abordam sobre o ensino de música a pessoas com altas habilidades ou superdotação, encontrados nas produções da ABEM. Iniciaremos com a Revista da ABEM e, em seguida, a Revista Música na Educação Básica. Logo após, os Anais dos Congressos Nacionais da ABEM e os Encontros Regionais da ABEM (Quadro 2). Neste espaço, serão apresentados os eventos realizados, *sites* das Revistas e dos Anais, assim como os artigos encontrados, com seus títulos e autores.

Quadro 2 – Artigos Encontrados na ABEM (2014 a 2023)

ARTIGOS ENCONTRADOS NA ABEM (2014 A 2023) (Eventos, sites, títulos e autores)	
REVISTA DA ABEM http://www.abemeducaomusical.com.br/revista_meb.asp	
-	Nenhum Artigo.
REVISTA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA http://www.abemeducaomusical.com.br/revista_meb.asp	
-	Nenhum Artigo.
ANAIS DE CONGRESSOS NACIONAIS DA ABEM http://abemeducaomusical.com.br/anais_ercv3/papers/3343/public/3343-11300-1-PB.pdf	
1º.	ANAIS DOS CONGRESSOS DA ABEM, v.1, 5 a 9 de outubro. 2015. http://abemeducaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1524/public/1524-4571-1-PB.pdf A garantia dos direitos de educandos com altas habilidades ou superdotação na Educação Básica: considerações sobre os desafios no contexto de aulas de Música. OGANDO, Marcia Gabriela Correia.
2º.	ANAIS DOS CONGRESSOS DA ABEM, v. 2, 16 a 20 de outubro. 2017 http://www.abemeducaomusical.com.br/anais_congresso/v2/papers/2639/public/2639-9502-1-PB.pdf Aula de música para alunos com altas habilidades. DUARTE, Karine Rayara Peres; FIALHO, Vania Malagutti
3º.	ANAIS DOS CONGRESSOS DA ABEM, v. 2, 16 a 20 de outubro. 2017 http://abemeducaomusical.com.br/anais_congresso/v2/papers/2852/public/2852-9519-1-PB.pdf Música e Altas Habilidades no Processo de Ensino e Aprendizagem Musical: uma Revisão Bibliográfica. PRUDENCIO, Sarah.
ANAIS DE ENCONTROS REGIONAIS DA ABEM http://abemeducaomusical.com.br/anais_ercv3/papers/3343/public/3343-11300-1-PB.pdf	
4º.	ANAIS DOS ENCONTROS REGIONAIS DA ABEM, v.1, 15 a 17 de outubro. 2014. http://abemeducaomusical.com.br/anais_ersd/v1/papers/953/public/953-2743-1-PB.pdf A especificidade do ensino de música a alunos com altas habilidades ou superdotação: considerações com base nos referenciais de Renzulli e Haroutounian. OGANDO, Marcia Gabriela Correia.
5º.	ANAIS DOS ENCONTROS REGIONAIS DA ABEM, v.2, 13 a 15 de outubro. 2016. http://abemeducaomusical.com.br/anais_ersul/v2/papers/1838-6528-1-DR.pdf Produção Sonora e Musical: uma experiência com crianças com altas habilidades e superdotação. PIEKARSKI, Teresa Cristina Trizzolini
6º.	ANAIS DOS ENCONTROS REGIONAIS DA ABEM, v. 3, 25 a 27 de outubro. 2018 http://abemeducaomusical.com.br/anais_ercv3/papers/3343/public/3343-11300-1-PB.pdf Altas Habilidades ou Superdotação em Música: conceitos, preconceitos e inclusão. BURLAMAQUI, Mariana Bravo; AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli

Fonte: ABEM, mediante buscas do Autor.

Em síntese, não foram encontrados nenhum artigo na Revista da ABEM e nem na Revista Música na Educação Básica. No entanto, foram encontrados três artigos nos Anais dos Congressos Nacionais da ABEM, publicados em 2015 e 2017, bem como três artigos nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM, publicados em 2014, 2016 e 2018. Todos estes artigos abordam o ensino de música a educandos com altas habilidades ou superdotação.

2.3 PRINCIPAIS DEMANDAS ENCONTRADAS

No Artigo nº 1 (A garantia dos direitos de educandos com altas habilidades ou superdotação na Educação Básica) – Ogando (2015) objetiva apresentar um recorte de sua pesquisa de doutorado em andamento, realizada na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ). Seus objetivos específicos versam sobre políticas públicas para educandos com altas habilidades ou superdotação no Brasil; apresentam os mitos sobre a identificação e educação de estudantes com capacidades acima da média, incluindo os desafios a serem superados no Brasil; e reflete a respeito do tema altas habilidades ou superdotação como relevante, porém pouco explorado no Brasil. A justificativa da pesquisa refere-se à necessidade da contribuição para a ampliação dos referenciais para o aprofundamento das discussões a respeito do tema.

O texto apresenta um recorte bibliográfico de uma pesquisa em andamento, sem metodologia específica, dividido em quatro partes: Políticas Públicas para educandos com altas habilidades ou superdotação no Brasil; os mitos sobre a identificação e educação de alunos com capacidades acima da média; a capacidade musical acima da média; e uma conclusão. Nesta última parte, reforça a necessidade de ampliar a literatura sobre o tema, bem como promover discussões em diversos âmbitos sociais, fomentando o diálogo entre profissionais e contribuindo para o desenvolvimento de um currículo adequado para atender às especificidades desses educandos.

No Artigo nº 2 (Aula de música para alunos com altas habilidades) – Duarte e Fialho (2017) relatam a experiência de estágio realizado com estudantes com altas habilidades na rede estadual de Ensino em Maringá (PR), decorrente da prática pedagógica realizada no Estágio Supervisionado I do Curso de Licenciatura em Educação Musical. As autoras expõem como os educandos se relacionaram com as aulas de apreciação e composição de música contemporânea. Seus objetivos específicos são: proporcionar o contato dos educandos com o gênero da música contemporânea; descrever os interesses, facilidades e dificuldades relacionados ao fazer musical e à aceitação desse gênero; e apresentar sugestões para que a

escola possa reformular o ensino especializado para esse público. A elaboração deste trabalho justifica-se pela necessidade de ampliação da literatura nacional que versa sobre o tema.

As aulas foram desenvolvidas com a metodologia da teoria aplicada, com apreciação musical, execução, experimentação e criação. Os participantes envolvidos, constaram de 17 estudantes com altas habilidades ou superdotação, de uma turma do ensino médio em um Colégio Estadual. Neste sentido, divididos em três grupos que participaram das aulas compostas de uma carga horária de 17 horas: Grupo A, com 5 estudantes; Grupo B, com 6 estudantes; e Grupo C, com 6 estudantes.

O desenvolvimento deste Relato teve como procedimento a divisão entre três partes: conceituação e reconhecimento do termo altas habilidades e superdotação; descrição da experiência vivenciadas na sala de aula; considerações finais com significativas sugestões. As autoras destacam a necessidade da ampliação de publicações que versam sobre altas habilidades ou superdotação, e a necessidade de a Escola reformular o currículo para melhor atender ao público em questão.

No Artigo nº 3 (Música e Altas Habilidades no Processo de Ensino e Aprendizagem Musical: uma Revisão Bibliográfica) – Prudêncio (2017) apresenta uma pesquisa em andamento do curso de especialização em Educação Musical na Universidade Estadual de Maringá (PR). Seu objetivo é investigar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com altas habilidades no contexto da educação musical, abordando o conceito de altas habilidades, as políticas públicas e as pesquisas desenvolvidas na área.

A construção desta pesquisa justifica-se pela necessidade de atendimento especializado aos estudantes com altas habilidades para o seu pleno desenvolvimento, bem como a importância das altas habilidades na formação do educador musical. Este trabalho responder à questão – Qual a relação entre música e altas habilidades no contexto da educação musical? Por ser um recorte bibliográfico, não apresenta metodologia. O procedimento para a construção do trabalho se divide em cinco partes: Apresentação dos conceitos e definições de altas habilidades; As Leis de Diretrizes e Bases; Altas habilidades no processo educativo; Altas habilidades e educação musical; e Considerações finais. A autora destaca a importância do debate a respeito do tema, e traz a reflexão de como os processos de ensino e aprendizagem musical se fazem presentes no contexto nacional.

A partir da literatura apresentada, Prudêncio demonstra o desenvolvimento de trabalhos e experiências que propiciam a aprendizagem musical de estudantes com altas habilidades atualmente. A autora também destaca as dificuldades vivenciadas pelos estudantes no enfrentamento de mitos e da imagem distorcida que o senso comum tem sobre aqueles com

esse perfil. Por fim, ela reflete sobre a escassez de publicações sobre o tema, especialmente no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem musical. Isso gera falta de discussão entre professores e gestores para o desenvolvimento de um currículo adequado a esses estudantes. Fica evidente, portanto, a necessidade de formação desses profissionais, para que possam conhecer e desenvolver a capacidade desses estudantes.

No Artigo nº 4 (A especificidade do ensino de música a alunos com altas habilidades ou superdotação: considerações com base nos referenciais de Renzulli e Haroutounian) – Ogando (2014) objetiva apresentar um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento. Seus objetivos específicos são: evidenciar a especificidade do ensino a alunos com altas habilidades ou superdotação no contexto de aulas de música; e exemplificar a particularidade da formação de estudantes com capacidade acima da média. A construção deste trabalho se justifica pela contribuição no âmbito da pesquisa em música e altas habilidades.

O artigo responde à questão – Como acontece a formação de professores para o ensino a alunos com altas habilidades ou superdotação, especialmente, no contexto dos cursos de Licenciatura em Música? Adotando a Revisão Bibliográfica como procedimento de pesquisa, o texto está dividido em quatro partes: Introdução, que aborda a escassez de publicações sobre o tema no âmbito nacional; A especificidade do ensino a alunos com altas habilidades e superdotação, que se concentra no referencial de Joseph Renzulli; Música, altas habilidades e superdotação, baseada no referencial de Joanne Haroutounian; e Conclusão. A autora evidencia a especificidade do ensino a estudantes com altas habilidades ou superdotação no contexto de aulas de música, bem como a particularidade da formação desses estudantes com capacidade acima da média, especificamente em música. Além disso, destaca a reduzida projeção dessa temática em pesquisas no campo da música no Brasil.

No Artigo nº 5 (Produção Sonora e Musical: uma experiência com crianças com altas habilidades e superdotação) – Piekarski (2016), apresenta um relato de experiência (como metodologia de pesquisa), vivenciado através de um programa de enriquecimento curricular para estudantes com altas habilidades ou superdotação. Seus objetivos específicos são: oferecer aos estudantes com altas habilidades ou superdotação o enriquecimento curricular em música com o acompanhamento do professor especialista; incentivar a pesquisa musical e sonora; e promover a ampliação do repertório artístico musical. Este tema se justifica pela necessidade de promover o desenvolvimento musical de estudantes com altas habilidades ou superdotação, acompanhado por um professor especialista em música. O curso se baseia na apreciação musical, execução, experimentação e criação musical, desenvolvido em um grupo de 19 estudantes com altas habilidades ou superdotação em três Centros Municipais de

Atendimentos Especializados em Curitiba (PR).

O relato de experiência foi dividido em 5 partes: Introdução sobre o curso; A criança com altas habilidades/superdotação; A produção sonora e musical; Relato de experiência; e Considerações finais. A autora destaca a participação e o interesse dos envolvidos durante o curso de Produção Musical – apresentando perguntas e ações complementares à prática musical; elevando as possibilidades de aprendizagem no contexto musical; e desenvolvendo aprendizados em outras áreas do conhecimento, como elementos físicos do som, acústica, diferenças entre as moléculas do vidro e do cristal e suas interferências sonoridades, possíveis de serem produzidas com esses materiais.

No Artigo nº 6 (Altas Habilidades ou Superdotação em Música: conceitos, preconceitos e inclusão) – Burlamaqui e Azevedo (2018) apresentam uma pesquisa de mestrado com o objetivo de conhecer e descrever como os professores de música relatam seu entendimento sobre o conceito de altas habilidades ou superdotação. Os objetivos específicos são: contribuir para informar educadores musicais sobre esse tema e fomentar o atendimento aos estudantes identificados com habilidades especiais na educação básica. O trabalho se justifica pela necessidade de reflexão sobre como os mitos e crenças populares afetam o reconhecimento de estudantes com altas habilidades, gerando impactos negativos em seu desenvolvimento. O estudo responde à questão – Como os professores percebem os alunos e suas habilidades, e quais as características para sua identificação e atendimento? A metodologia utilizada foi Revisão de Literatura e Entrevista Narrativa, com os próprios professores como principais participantes.

O trabalho é dividido em 4 partes: Introdução ao tema, abordando a legislação, conceitos e consequências em sala de aula; Altas habilidades ou superdotação e outros termos; Música e altas habilidades ou superdotação; e Considerações finais. As autoras destacam a problemática dos diferentes conceitos que envolvem o tema, bem como a falta de consenso entre os teóricos. Elas acrescentam que conhecer os debates teóricos e suas abordagens pode contribuir para orientar professores sobre o ensino de música a esses alunos.

3 ANÁLISE E AVALIAÇÃO DOS DADOS

Em síntese, foram encontrados seis artigos nas produções da ABEM: três nos Anais dos Congressos da ABEM e mais três nos Anais dos Encontros Regionais ABEM. Dentre os três artigos encontrados nos Anais dos Congressos ABEM, dois se destacam por serem recortes de pesquisas em andamento, enquanto o outro apresenta um relato de experiência.

O primeiro Artigo, “A garantia dos direitos de educandos com altas habilidades ou superdotação na Educação Básica” (Ogando, 2015), revela a especificidade do ensino de música destinado a estudantes com altas habilidades ou superdotação, e a importância de discutir os currículos e objetivos da educação musical considerando esses educandos com capacidades acima da média. A autora afirma que “alunos com capacidade acima da média que não se sentem motivados ou interessados nas atividades escolares podem apresentar baixo desempenho” (Ogando, 2015, p. 4), corroborando os estudos de Alencar e Fleith (2001) e Gama (2006).

O segundo Artigo, “Música e Altas Habilidades no Processo de Ensino e Aprendizagem Musical”, Prudencio (2017) apresenta um recorte de pesquisa de curso de especialização em Educação Musical, que investiga como o processo de ensino e aprendizagem de alunos com altas habilidades ocorre no contexto da educação musical. Segundo a legislação, esses alunos “devem receber atendimento que valorize e respeite suas necessidades educacionais diferenciadas quanto a talentos, aptidões e interesse” (Brasil, 2007, p. 15).

Quanto ao terceiro Artigo, “Relato de experiência de Estágio Supervisionado do curso de Graduação em Maringá – PR”, Duarte e Fialho (2017) destacam a importância das aulas de música para esses estudantes, enfatizando seus interesses, facilidades e dificuldades relacionadas ao fazer musical e à aceitação da música contemporânea. De acordo com Gardner (1983) e sua teoria das inteligências múltiplas, existem diferentes tipos de inteligência, e cada pessoa desenvolve aquela que mais lhe convém. Dentre elas estão a Linguística, Musical, Lógico-matemática, Espacial, Cinestésica, Interpessoal, Intrapessoal, entre outras. Para o Gardner, um elevado desempenho em uma área do conhecimento não significa um elevado conhecimento em outras áreas. Assim sendo, ele considera “que os indivíduos diferem entre si tanto por razões genéticas como culturais nas distintas inteligências, devendo a escola promover oportunidades variadas para o desenvolvimento e expressão das diversas inteligências (Brasil, 2007, p. 20). Esse artigo relata a promoção de oportunidades para o enriquecimento curricular desses educandos, dando-lhes a chance de desenvolver aptidões desconhecidas ou já descobertas.

Quanto aos outros três Artigos encontrados nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM: o primeiro é fruto de uma pesquisa de mestrado; o segundo reflete o recorte de uma pesquisa de doutorado; e o terceiro é um relato de experiência.

O primeiro Artigo “Altas Habilidades ou Superdotação em Música: conceitos, preconceitos e inclusão”, Burlamaqui e Azevedo (2018), em suas pesquisas de mestrado

apresentam as especificidades do ensino de música para estudantes com altas habilidades ou superdotação, traçando um paralelo sobre a forma com que os professores enxergam estes estudantes e como estes profissionais estão preparados para contribuir, adequadamente, para o desenvolvimento de um currículo que busca desenvolver as aptidões destes educandos. Neste sentido, Clarke (Koshy e Casey, 2005, p. 298), ressalta que, “nenhuma criança nasce superdotada – somente com o potencial para superdotação”. Os autores ressaltam que,

embora todas as crianças tenham um potencial surpreendente, apenas aquelas que tiverem a sorte de terem oportunidades para desenvolver seus talentos e singularidades em um ambiente que responda a seus padrões particulares e necessidades, serão capazes de atualizar de forma mais plena suas habilidades.

As autoras do artigo (Burlamaqui e Azevedo, 2018), visam contribuir para informar os educadores musicais sobre o perfil de pessoas com altas habilidades ou superdotação na área musical e fomentar o atendimento aos estudantes identificados com habilidades especiais na educação básica.

O segundo Artigo refere-se a um recorte de pesquisa de doutorado “A especificidade do ensino de música a alunos com altas habilidades ou superdotação: considerações com base nos referenciais de Renzulli e Haroutounian”, em que Ogando (2014) trata da formação de professores para o ensino a alunos com altas habilidades ou superdotação, especialmente no contexto dos cursos de Licenciatura em Música. Neste recorte, a autora foca na questão da especificidade do ensino de música a esses estudantes, partindo da revisão bibliográfica sobre o tema e da análise da legislação vigente. A autora apresenta um recorte de sua pesquisa de doutorado em andamento, evidenciando a especificidade do ensino aos alunos com altas habilidades ou superdotação no contexto de aulas de música, além de exemplificar a particularidade da formação desses atores que apresentam capacidade acima da média.

A realização deste trabalho contribui para a pesquisa em música e altas habilidades na literatura nacional, respondendo à seguinte pergunta – Como acontece a formação de professores para o ensino a alunos com altas habilidades ou superdotação, especialmente no contexto dos cursos de Licenciatura em Música? O artigo é dividido em 4 partes: Introdução, que dialoga sobre a escassez de publicações sobre o tema em âmbito nacional; A especificidade do ensino a alunos com altas habilidades e superdotação: focalizando o referencial de Joseph Renzulli; e Música, altas habilidades e superdotação: focalizando o referencial de Joanne Haroutounian.

O terceiro Artigo, “Produção Sonora e Musical: uma experiência com crianças com altas habilidades e superdotação” (Piekarski, 2016), apresenta um relato de experiência

proveniente de um programa de enriquecimento curricular para estudantes com altas habilidades ou superdotação. O curso de Produção Sonora e Musical possibilitou o desenvolvimento musical desses estudantes, com a orientação de um professor especialista em música, atendendo-os de forma concreta nas especificidades dessa linguagem artística.

Piekarski (2016) relata suas experiências durante o curso, oportunizando aos estudantes com altas habilidades/superdotação o desenvolvimento curricular em música com o acompanhamento do professor especialista. Isso incentivou a pesquisa musical e sonora, promovendo a ampliação do repertório artístico musical desses alunos. Conforme o livro “A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores” (Brasil, 2007, p. 23), é preciso:

Identificar talentos diversos e assegurar condições para seu desenvolvimento são compromissos a serem abraçados pelo educador. Para tal, são necessárias políticas públicas que viabilizem tanto a formação continuada do professor, quanto propostas educacionais de qualidade que assegurem oportunidades de aprendizagem, treinamento e prática para os alunos que se sobressaem.

Neste sentido, a autora viabiliza a experiência e desenvolvimento musical a partir da apreciação, execução, experimentação e criação musical. Isso possibilita aos educandos com altas habilidades ou superdotação a ampliação e aprimoramento do repertório musical, bem como o desenvolvimento de novas habilidades e percepções. Tal desenvolvimento requer oportunidades e direcionamento adequados para o maior aproveitamento do potencial de cada estudante.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo monográfico, apresentamos as principais demandas sobre o ensino de música aos estudantes com altas habilidades ou superdotação, com base em quatro produções ABEM: Revista da ABEM; Revista Música na Educação Básica; Anais dos Congressos Nacionais ABEM; e Anais dos Encontros Regionais ABEM. Discorremos sobre: a legislação de suporte ao ensino de música na educação básica a todas as pessoas com diferentes perfis; o ensino de música segundo a BNCC; e o perfil das pessoas com altas habilidades ou superdotação.

Realizamos uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) e listamos as principais demandas encontradas nas quatro fontes. Não foram localizados artigos sobre o tema na

Revista da ABEM e nem na Revista Música na Educação Básica, mas foram encontrados três artigos nos Anais dos Congressos da ABEM e três nos Anais dos Encontros Regionais da ABEM.

Respondendo a questão inicialmente perquirida, as principais demandas identificadas são: a desmistificação de conceitos equivocados sobre altas habilidades ou superdotação, dificultando a identificação desses estudantes; a necessidade de promover debates sobre o tema e de capacitar melhor os professores para desenvolver atividades que atendam às diferentes necessidades desses estudantes. A escassa quantidade de publicações nacionais sobre o tema também surge como demanda a ser desenvolvida, pois é pesquisando, debatendo e publicando informações que se consegue um maior número de informações e oportunidades para novos aprendizados. Em todos os artigos, observamos a falta de consideração em relação aos caminhos do ensino de música na educação básica, norteado pela BNCC.

Como sugestões, propomos: a inclusão de um programa de ensino de música norteado pela BNCC; a ampliação de pesquisas e publicações sobre o tema, em níveis de graduação e pós-graduação, para que professores consigam desenvolver novos caminhos de atuação, proporcionando, de maneira inclusiva, o desenvolvimento das distintas capacidades destes estudantes que apresentam altas habilidades ou superdotação. Além disso, a promoção de diálogo no âmbito acadêmico e escolar, visando quebrar preconceitos e ideias equivocadas; e o acolhimento e respeito aos estudantes com altas habilidades ou superdotação, pode evitar o isolamento social e a evasão escolar.

Cabe à escola promover ações de desmistificação e oportunidades para que esses estudantes desenvolvam seus potenciais, com espaços adequados e professores capacitados. As universidades, especialmente os cursos de licenciatura, também devem abordar o tema com mais frequência e profundidade, para que os futuros educadores estejam mais habilitados a lidar com essa temática em sua prática profissional.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. *Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Idéias Errôneas*. In: FLEITH, Denise de Souza (Org). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades / superdotação. Volume 1: Orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, p.13-23, 2007.
- ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, (2.), 2002, Goiás. *Anais...* Goiás: UFG, p. 18-29, 2002.
- BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; SANTOS, Camila Gonçalves. Revisão sistemática da literatura de dissertações sobre a metodologia WebQuest. *Revista EducaOnline*, v. 8, n. 2, p. 1-42, 2014.
- BRASIL. *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação*. Org. Denise de Souza Fleith. Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. Versão final. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. *Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência*. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.
- BRASIL. *Censo Escolar 2023*. MEC. INEP. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 23 fev. 2024.
- BRASIL. *Lei N. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: Câmara dos Deputados, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 fev. 2024.
- BRASIL. *Lei N. 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 fev. 2024.
- BRASIL. *Lei N°. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 fev. 2024.
- DELORS, Jacques [e outros] (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO, 1996.
- ONU. Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assembleia Geral das Nações Unidas. Paris: DUDH, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 2 fev. 2024.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. *Educação do aluno com altas habilidades / superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão*. In: FLEITH, Denise de Souza. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, v. 1, p. 25–39, 2007.

DELPRETTO, Bárbara Martins de Lima; GIFFONI, Francinete Alves Giffoni; ZARDO, Sinara Pollom. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: altas habilidades/superdotação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. Vol. 10. Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. 2010.

GARDNER, H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1983.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

SMITH, Deborah Deutsch. *Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão*. Trad. Sandra Moreira de Carvalho. 5ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STEPHENS, K.; KAMES, R. State definitions for the gifted and talented revisited. *Exceptional Children*, 66, p. 219-238, 2000.

SWANWICK, Keith. *A basis for music education*. London: Routledge, 1979.

TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. *Abordagem de Educação Musical CLATEC: uma proposta de ensino de música incluindo educadores com deficiência visual*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto; KONOPLEVA, Ekaterina; PEREIRA, Adrian Estrela; SILVA, Isabele Ferreira da. A presença da música na educação básica segundo a Base Nacional Comum Curricular. *Revista Contemporânea*, v. 3, n. 6, p. 6459-6482, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/1006/647>. Acesso em: 10 mar. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Declaração de Salamanca*. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 2 fev. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Declaração Mundial Sobre Educação para Todos*. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 2 fev. 2024.