

Os professores de música e sua autoeficácia na inclusão escolar na rede pública básica, municipal e estadual, em Salvador (BA).

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Alana da Silva Costa
Universidade Federal da Bahia
alanacostavioloncelo@gmail.com

Resumo. O último censo escolar de 2023 revelou que há um avanço de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial nas classes comuns. Esse cenário, apesar de sinalizar uma maior inclusão, exige uma reflexão curricular profunda e gera incertezas para a comunidade escolar, como um todo, e particularmente para os professores de música, que sofrem com a falta de materiais pedagógicos. Este trabalho tem como objetivo apresentar parte dos dados de uma pesquisa de mestrado que estuda como os professores de música estão lidando com o contexto da inclusão nas escolas públicas básicas de ensino de Salvador, Bahia, em nível estadual e municipal. Para tanto, é feito inicialmente um cotejamento de fontes que ajudam a entender sobre como anda a inclusão escolar nas escolas públicas de Salvador e, em seguida, a coleta de dados com base em um questionário respondido por professores de música em efetiva docência. O referencial teórico utilizado é a teoria da autoeficácia, de Albert Bandura (1997). Como resultado, observa-se como a falta de formação e material didático sobre inclusão e inclusão musical são os fatores determinantes de insegurança na sua performance docente inclusiva.

Palavras-chave. Professor de música, Educação Musical, Inclusão Escolar, Educação Básica, Autoeficácia Docente.

Title. Music Teachers and Their Self-efficacy in School Inclusion in the Municipal and State Basic Public Schools of Salvador, Bahia.

Abstract. The last school census in 2023 revealed an increase in the enrollment of target public students for special education in common classes. This scenario, despite signaling greater inclusion, requires in-depth curricular reflection. It also creates uncertainty for the school community as a whole, and particularly for music teachers, who suffer from a lack of teaching materials. This work aims to present part of the data from master's degree research that studies how music teachers deal with the context of inclusion in basic public schools in Salvador, Bahia, at the state and municipal level. To this end, a comparison of sources is initially carried out to help understand how school inclusion is progressing in Salvador's public schools. Data is collected based on a questionnaire answered by music teachers currently teaching. The theoretical framework used is the theory of self-efficacy by Albert Bandura (1997). As a result, observe how the lack of training and teaching material on inclusion and musical inclusion are the determining factors of insecurity in their inclusive teaching performance.

Keywords. Music teacher, Music Education, School Inclusion, Basic Education, Teacher Self-Efficacy.

Introdução

O aumento das matrículas de estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) sinaliza que existe um novo cenário de inseguranças e incertezas aos profissionais da área de educação escolar. Segundo o último censo escolar de 2023, no Brasil, houve um avanço de matrículas de estudantes públicos alvo da educação especial em classes comuns. Foram 1,8 milhão de matrículas em relação a 2019, um aumento de 41,6%, a maior parte delas, 62,9%, no ensino fundamental. Há um salto também expressivo nas matrículas da educação infantil: entre os anos de 2021 e 2023, cresceram de 114.758 para 284.847. O aumento das matrículas de pessoas com deficiência (PCD) é um dado positivo, mas esse crescimento não significa automaticamente que a inclusão seja satisfatória, pois políticas institucionais e práticas pedagógicas precisam ser aprimoradas (Queiroz, 2023).

É importante lembrar que os professores de música fazem parte deste novo contexto e, por isso, alguns trabalhos acadêmicos têm tentado refletir sobre a relação da inclusão com o ensino de música. Essas pesquisas apontam que, entre os pontos de insegurança dos professores de música ao lidar com turmas heterogêneas, está a percepção de que houve lacunas na sua formação universitária. Sobre esse aspecto, Barbosa (2020) observou que, das 35 Universidades Federais brasileiras estudadas, apenas 17 ofereciam disciplinas relacionadas à música e à inclusão. Não por acaso que pesquisas de Soares, Schambeck e Figueiredo (2014); Schambeck (2013, 2017); Silva e Almeida (2018); Silva (2017) e Finck e Soares (2009) compartilham uma preocupação com a formação de estudantes de Licenciatura em Música para atuar em contextos inclusivos, especialmente diante da presença de alunos com deficiência. Elas destacam a percepção de incapacidade que prepondera entre os estudantes de licenciatura e ressaltam a importância de fornecer fundamentos teóricos e metodológicos para prepará-los adequadamente. Os professores de música enfrentam muitas dificuldades nas suas práticas na educação básica: eles lidam com pouca valorização das aulas de música nas escolas, assim como a falta de instrumentos e local adequado. Esses empecilhos, quando se trata de inclusão, tornam-se ainda mais relevantes; os professores enfrentam diversos desafios em sua prática docente com crianças com deficiência, entre eles, a precariedade do sistema escolar, a falta do apoio pedagógico em sala de aula e a própria limitação da sua formação inicial (Silva; Almeida, 2018).

Nesta comunicação, apresento parte dos resultados obtidos em minha pesquisa de mestrado, que está em fase de conclusão. Esses resultados incluem a análise do contexto atual

das redes públicas de educação básica, tanto municipais quanto estaduais, em Salvador, bem como o perfil dos professores de música que atuam no atual cenário escolar inclusivo.

Sobre a pesquisa

A pesquisa teve como objetivo compreender como os professores de música têm lidado com alunos público-alvo da educação especial no contexto da educação pública básica de Salvador. A fim de obter os melhores resultados, adotei ferramentas metodológicas mistas, isto é, abordagens qualitativas e quantitativas que, durante a pesquisa, interseccionam-se.

A pesquisa se divide em três partes, primeiramente, uma revisão sistemática da literatura acadêmica brasileira que buscou entender os conhecimentos produzidos em território nacional sobre o professor de música na perspectiva da educação inclusiva, principalmente na educação básica. Em seguida, uma análise sobre o contexto atual das escolas públicas municipais e estaduais em Salvador, especialmente sobre o ensino de Música/Artes e a inclusão escolar, com base em levantamento bibliográfico e cotejo de documentos disponibilizados tanto pela Secretaria de educação municipal de Salvador, quanto pela Secretaria estadual de educação da Bahia. Por fim, a coleta de dados se subdivide em duas partes, na primeira, eu analiso com base em estatística descritiva uma pesquisa *survey* com professores de música que atuam nas escolas públicas de Salvador, Bahia. A segunda parte da coleta de dados se baseia em entrevistas semi-estruturadas, cuja análise foi realizada a partir da Análise de Conteúdo, como definida por Laurence Bardin (2011).

O referencial teórico utilizado foi a Teoria de Autoeficácia de Albert Bandura (1997), um constructo da Teoria Social Cognitiva (TSC), uma teoria que se refere à percepção da pessoa sobre sua capacidade para aprender ou desempenhar uma determinada tarefa. Bandura entende que o ser humano é considerado um ser capaz de simbolizar, planejar, aprender com experiências e com os outros, regular e refletir para adaptação e mudança em seu ambiente. Sendo que “[n]ão nascemos agentes; tornamo-nos.[...] É pela construção social nas interações com o ambiente que desenvolvemos progressivamente nossa individualidade e exercemos nossa agência.” (Azi; Costa Filho; Pedersen; Maciel, 2021, p.36). Entre os constructos específicos da TSC, a autoeficácia é a que tem sido mais explorada quando se estuda questões acerca do comportamento docente. Bandura, afirma que “[e]ntre os mecanismos da agência humana, nenhum é mais central ou difundido do que a crença na eficácia pessoal. Essa crença central é a base da agência humana” (Bandura, 2006, p.170, tradução nossa). As crenças de autoeficácia são geradas pelas informações: a) da experiência de domínio, que servem como

indicadoras de capacidade; b) da experiência vicária, que alteram as crenças de eficácia através da modelação em comparação com as realizações de outras pessoas; c) das persuasões verbais (ou sociais), nas quais o indivíduo recebe informações de que possui certas capacidades; e d) dos estados somáticos e emocionais, em que as pessoas julgam suas capacidades, força e vulnerabilidade (Pajarez; Oláz, 2008). Os estudos sobre a autoeficácia docente indicam que os professores com forte percepção de autoeficácia estão mais dispostos a experimentar novas tecnologias e metodologias de ensino, integrando inovações que possam beneficiar os alunos e participar de programas de desenvolvimento profissional ao longo da carreira que permitem que os professores atualizem seus conhecimentos e habilidades, mantendo e aumentando sua autoeficácia (Bandura, 1977).

O contexto de trabalho dos professores de música nas redes públicas de Salvador (BA)

Essa seção do trabalho foi escrita com base nos documentos das Secretarias de Educação municipal e estadual, relativas à Salvador. Essa pesquisa, no entanto, enfrentou muitos desafios, pois as informações divulgadas pela prefeitura de Salvador e pelo Governo do Estado da Bahia contradizem invariavelmente os dados oficiais disponíveis publicamente. Por exemplo, de acordo com o portal da Secretaria Municipal da Educação de Salvador (SMED), até o mês de junho de 2023, havia cerca de 115.820 alunos matriculados.¹ No entanto, notícias divulgadas na imprensa falavam em cerca de 135 mil alunos, ou mesmo 170 mil.² Existem cerca de 8.270 professores e professoras, no entanto, o site não disponibiliza o quantitativo de professores por área de conhecimento. Apenas com uma busca ativa junto à Secretaria, pôde-se ter acesso à informação de que são apenas 71 professores de música atuando hoje na rede municipal de Salvador. Vale lembrar que essa rede conta com 423 escolas, divididas em 11 grupos coordenados pelas Gerências Regionais de Educação (G.R.E.). A rede é responsável por oferecer Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Fundamental II, além da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). Portanto, menos de 1% dos professores da rede municipal de Salvador, são professores de Música, ou seja, grosso modo, apenas 1 professor a cada 6 escolas.

A rede municipal de Salvador disponibiliza 81 salas para aulas de música, sendo 69 multiuso, 9 de Ateliê/Artes e 3 exclusivas para música. No entanto, a SMED não especifica os

¹ <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros/>. Acesso em: 20 de junho de 2023.

² Respectivamente: <https://bit.ly/3XRx67U>. Acesso em: 23 de junho de 2023; e <https://bit.ly/3DhBIKQ>. Acesso em: 23 de junho de 2023

equipamentos musicais dessas salas. Há também 78 salas de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 227 banheiros adaptados para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, representando apenas metade das escolas com banheiros adaptados e 15% com salas para AEE. Segundo pesquisas, a defasagem na infraestrutura deve-se à falta de planejamento inicial para prédios adequados às normas de segurança e ergonomia, resultando em muitas escolas operando em prédios alugados, dificultando reformas necessárias para acessibilidade (Vasconcelos *et al.*, 2022).

Conforme os dados apresentados no site oficial da SMED, a deficiência intelectual e o transtorno do espectro autista são as deficiências mais comuns, como é possível observar na figura 1, os segmentos em que os professores de música mais atuam (Fundamental I e Fundamental II) são os em que mais aparecem pessoas com deficiência.

Figura 1- Quantitativo de estudantes PCD por segmento



Quantidade Geral de Alunos com deficiência por Tipo de Deficiência

*Caso um aluno tenha mais de uma deficiência, ele será contabilizado em cada deficiência que possuir.

DEFICIÊNCIA	CRECHE	PRÉ ESCOLA	FUNDAMENTAL I	FUNDAMENTAL II	EJA I	EJA II
ALTAS HABILIDADES	0	5	22	4	0	1
AUTISMO INFANTIL	0	0	1	2	0	1
BAIXA VISÃO	1	13	85	42	3	2
CEGUEIRA	1	0	11	16	2	0
DEFICIÊNCIA AUDITIVA	0	10	55	38	5	6
DEFICIÊNCIA FÍSICA	5	49	289	98	17	21
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	10	92	1300	929	51	121
SURDEZ	0	2	10	6	2	0
SURDOCEGUEIRA	0	0	1	0	0	0
TRANSTORNO DESINTEGRATIVO DA INFÂNCIA	0	0	0	0	0	1
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	45	401	1202	366	9	8
	62	572	2976	1501	89	161

Fonte: SMED: http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/view/152_348

Cerca de 4,5% dos alunos matriculados em Salvador possuem algum tipo de deficiência, embora esse número possa ser impreciso devido à duplicação na contagem de alunos com múltiplas deficiências e à falta de registro de estudantes sem laudo diagnóstico. Vasconcelos *et al.* (2022) destacam que as gestoras enfrentam dificuldades para conseguir vagas para esses alunos, apontando a ausência de um estudo prévio pela SMED para mapear a real demanda de vagas em parceria com o sistema público de saúde.

Do ponto de vista curricular, a rede municipal de ensino de Salvador publicou documentos de orientação para artes e música através do programa Nossa Rede, voltado para a criação de novas diretrizes curriculares. Esses documentos incluem referenciais específicos

para professores de música apenas nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. O Referencial Curricular para os anos iniciais enfatiza a música, mas não menciona a educação inclusiva. Já o referencial para os anos finais não contempla a área de arte, mas inclui uma introdução à Lei Brasileira de Inclusão. Um terceiro documento, chamado Referenciais Curriculares de Arte para o Ensino Fundamental, publicado em 2017, abrange ambos os segmentos e destaca objetivos de aprendizagem musical e valorização da cultura brasileira, mas não aborda o ensino de música para turmas com alunos com deficiência.

No que se refere à Inclusão e o Ensino de Música nas escolas da Rede Pública Estadual, em Salvador, os dados disponibilizados publicamente são também inconsistentes, mas ainda sim foi possível captar alguns dados e observar e compartilhar de algumas evidências importantes para entender o cenário da inclusão escolar e os professores como personagens centrais.

Entre os dados quantitativos, até agosto de 2023, foram contabilizadas 219 escolas. A partir de uma pesquisa informal, contactando responsáveis das escolas da região soteropolitana, até o ano de 2023 foram encontrados cerca de 28 professores de música em regime efetivo, divididos em 16 escolas em Salvador. Segundo os dados do censo escolar de 2023, o número de matrículas em Salvador na rede estadual de ensino era de 144.914 e, em relação aos números na Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos), foram 4.425; o que significa que cerca de 3% das matrículas eram de estudantes do público-alvo da educação especial. Segundo o censo 2023, a maior parte das matrículas ocorreu nos Anos Finais do ensino fundamental. A Secretaria Estadual de Educação não disponibiliza o quantitativo dos recursos inclusivos por escola estadual, como a quantidade de Salas de Recursos Multifuncionais ou banheiros adaptados. Informações sobre os recursos disponíveis foram encontradas em matérias de jornais locais e nacionais.³ Em 2017, existiam 65 Salas de Recursos Multifuncionais, 12 Centros de Atendimento Educacional Especializado e seis instituições conveniadas.

Quanto aos textos de apoio pedagógico, a secretaria estadual publicou os chamados “Cadernos de apoio à aprendizagem”, em 2021, que são semelhantes a um livro didático e são separados em modalidades e anos de ensino e disciplinas. Nos documentos relativos ao ensino de arte, a música é trabalhada como elemento protagonista dentro da área, mas os cadernos não mencionam orientações para a educação especial ou prática inclusivas. Outro documento

³<https://servidores.rhbahia.ba.gov.br/noticias/2024-01-23/sec-promove-inclusao-ao-fortalecer-educacao-especial-publica-na-bahia>. Acesso em 24 de junho de 2024.

relevante é o “Diretrizes para a educação inclusiva na Bahia”, lançado em julho de 2017. Esse documento foi construído com a colaboração de entidades que recebem pessoas público-alvo da educação especial. Um último relevante documento é a “Sala de Recursos Multifuncionais: o AEE em ação”, que contém anexos que são recursos úteis aos professores como por exemplo, o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e a ficha de Avaliação Diagnóstica-AEE. Além disso, o documento apresenta definições detalhadas da sala de recursos multifuncional e dos profissionais da educação inclusiva.

Perfil e autoeficácia de professores de música na inclusão escolar de Salvador

A primeira etapa do processo de coleta de dados foi a realização de um estudo piloto, com o objetivo de prever a avaliação e clareza dos enunciados do questionário, elaborado na plataforma *google forms*. A versão final do questionário teve 37 perguntas, sendo as 14 primeiras, sobre o perfil e o mapeamento dos professores com perguntas como idade, gênero e local de atuação; as 15 perguntas seguintes foram sobre a escola e sua atuação com o público-alvo da educação especial. As últimas 8 perguntas foram para uma investigação preliminar sobre a autoeficácia docente.

A coleta de dados ocorreu entre novembro de 2023 e março de 2024, envolvendo professores da rede pública municipal de Salvador e/ou da rede estadual que atuam na cidade. Antes do envio do questionário, foi solicitada autorização e apoio para a divulgação da pesquisa junto às secretarias de educação estadual e municipal, seguindo os procedimentos específicos de cada secretaria. Os participantes foram informados, antes de responderem ao questionário, de que sua participação era voluntária e anônima, podendo retirar o consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou perda de benefícios. Para analisá-los, utilizei a estatística descritiva.

A amostra foi composta por 22 respondentes, sendo 12 pessoas que se identificaram no gênero feminino e 10 no gênero masculino. A média de idade dos professores é de 49 anos, sendo a idade mínima 27 e a máxima 68 anos - a maioria dos professores tem 49 anos. Essa divisão por gênero e idade, está de acordo com os dados sobre o perfil do professor da educação básica nacional (INEP, 2023). A figura abaixo mostra o tempo de atuação dos professores na amostra:

Figura 2 - Tempo atuação dos docentes da rede pública em Salvador:



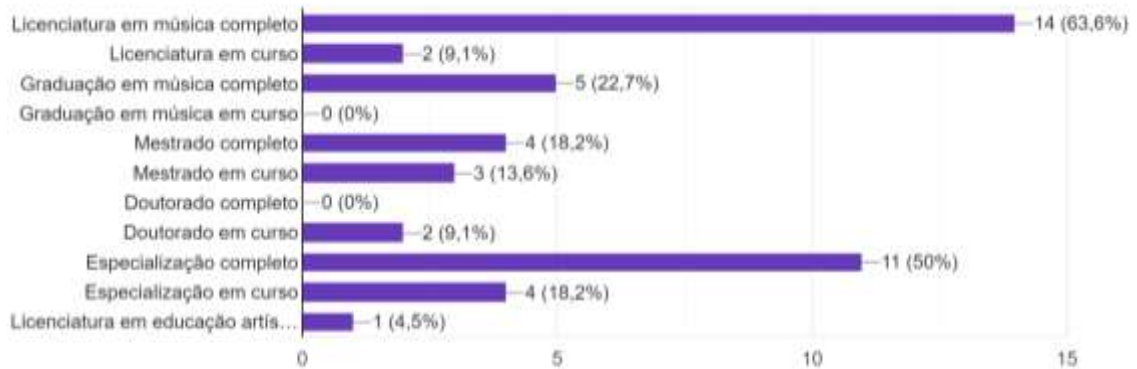
Pessoas	Tempo
1	1 ano
2	2 anos
3	4 anos
1	9 anos
1	11 anos
1	12 anos
1	13 anos
2	16 anos
1	17 anos
1	19 anos
2	22 anos
2	23 anos
2	24 anos
1	25 anos
1	26 anos

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

Fatores como tempo de atuação, quantidade de escolas de atuação e carga horária também foram relevantes para o INEP (2023) que analisou os indicadores de Esforço Docente. O INEP analisa e mensura o esforço empreendido pelos docentes da educação básica brasileira no exercício de sua profissão.

Ainda sobre o perfil, foi perguntado se os professores eram pessoas com deficiência. A fim de investigar, mesmo que preliminarmente, se há uma ligação entre o fato de ser uma pessoa com deficiência ou estar próximo de uma, sinaliza um aumento da empatia com os alunos com deficiência e, conseqüentemente, um desenvolvimento da percepção de autoeficácia docente. Nessa fase do questionário, apenas uma pessoa respondeu que tem uma deficiência, no caso, a deficiência auditiva. Na pergunta sobre a formação, apenas 14 dos 22 professores marcaram ter licenciatura em música completa, como mostra a figura abaixo:

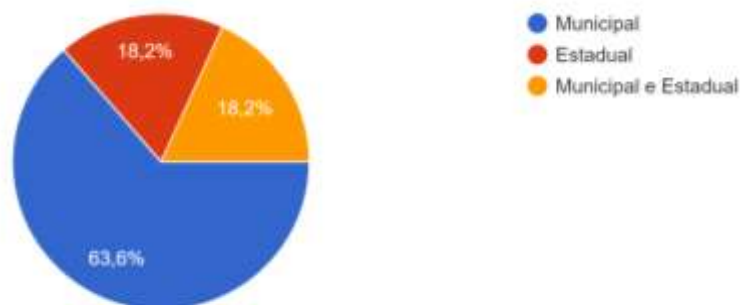
Figura 3 - Resposta do nível de formação dos professores da amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

Pode-se observar que uma parcela desses professores atuam como professores de música mesmo sem ter o curso de licenciatura. Também é possível observar que uma parcela dos professores buscaram complementar sua formação com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu. No entanto, quando perguntado se eles possuem formação lato sensu em Educação inclusiva, apenas 36,4% responderam que sim. Ainda nesse tema, 63,6% dos professores responderam que não tiveram disciplinas ligadas à inclusão e/ou educação especial em sua formação. A maior parte dos professores (63,6%) da amostra pertence à rede municipal, porém, 18,2% atuam nos dois entes federativos, como é visto na figura 4.

Figura 4 - Gráfico sobre o quantitativo e divisão dos professores da amostra na rede estadual e municipal de Salvador

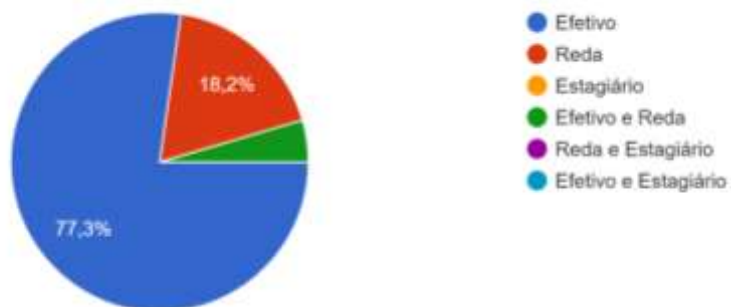


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

Alguns desses professores também se dividem entre a escola pública e a escola particular, além disso, alguns ensinam música em outros contextos, como projetos sociais, escola particular de música e aulas particulares. A maioria é professor que atua com vínculo

efetivo na rede pública; apenas 18,2% são professores temporários, sob o Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), como é visto no gráfico abaixo.

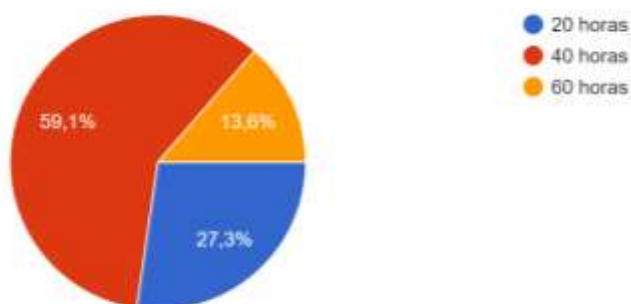
Figura 5 – Gráfico sobre o vínculo de trabalho dos professores da amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

O vínculo de trabalho efetivo ou temporário é um fator que pode ser determinante no desenvolvimento de uma autoeficácia docente, pois quanto menor é o tempo com as turmas, menor é a construção de vínculo com os alunos. A maior parte dos professores tem carga horária de trabalho de 40h, mas uma parcela trabalha com carga horária de 60h, o que demonstra que a maior parte desses professores têm se dedicado exclusivamente ou a maior parte do seu tempo à docência. Como é possível observar na figura abaixo:

Figura 6 – Gráfico sobre o quantitativo de horas de trabalho dos professores da amostra



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

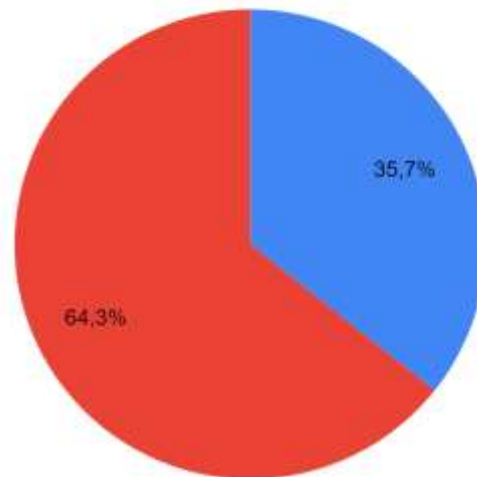
13 dos 22 professores lecionam em apenas uma escola, 7 em duas escolas, 1 em três escolas e 1 em 4 escolas. Há uma concentração maior de professores lecionando música em escolas localizadas em bairros periféricos. Como vê-se:

Figura 7 – Gráfico sobre as regiões onde os professores da amostra trabalham



Bairros divididos por região

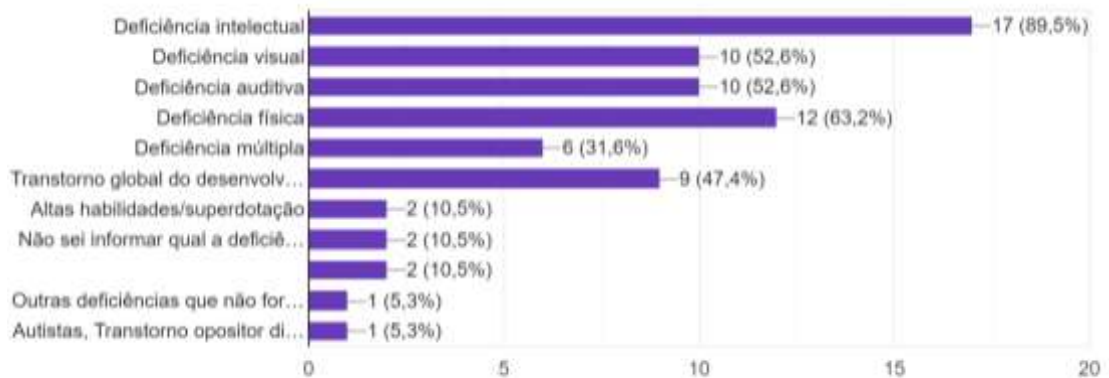
- Centro
Campo Grande
Saúde
Engenho Velho da Federação
Brotas
Djalma Dutra
Caixa D'água
Barbalho
Nazaré
- Periferia
Alto do Cabrito
Pituaçu
Largo de Roma
Patamares
Paripe
Estrada Velha do Aeroporto
[AP]
São Cristovão



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

Os professores responderam sobre as deficiências mais comuns entre seus alunos, entre elas, a deficiência intelectual foi a mais citada, seguido da deficiência física e do Transtorno global do desenvolvimento:

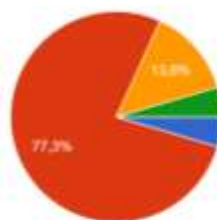
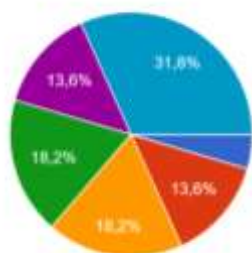
Figura 8 – Gráfico sobre as deficiências citadas pelos professores da amostra



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

A maior parte dos professores tem mais de 4 estudantes público alvo da educação especial, em média por turma o número de estudantes é entre 20 a 30 alunos.

Figura 9 – Gráficos sobre quantitativo de alunos PAEE e média por turma citados pelos professores da amostra



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos na pesquisa.

A média de alunos PAEE em relação ao número de alunos também pode ser um fator relevante na construção de uma autoeficácia docente, isso porque a inclusão de alunos com diferentes necessidades especiais aumenta a complexidade do ensino, exigindo adaptações curriculares, metodológicas e de avaliação. Bandura, (1997) também salienta que fatores físicos e ambientais também são determinantes para o desenvolvimento de uma autoeficácia docente. 68,2% dos professores responderam que as escolas em que trabalham não oferecem materiais e instrumentos musicais para suas aulas. Foi quase unânime (95,5%) a resposta que suas escolas não oferecem material didático que contenha orientação sobre como lidar com os estudantes público-alvo da educação especial inclusiva. Apenas 9,1% dos professores da amostra responderam receber formação continuada em educação inclusiva oferecida pelas suas escolas. Também foi perguntado a frequência dessas formações, a maior parte (75%) respondeu que raramente participa dessas formações continuadas. Também foi perguntado se os professores têm apoio em suas aulas com estudantes público-alvo da educação especial inclusiva: a maioria(54, 5%) respondeu não ter. 63,6% respondeu que na sua escola não existe uma sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado). Apesar de a maior parte dos professores afirmarem que têm contato com um profissional de AEE, a maior parte não tem acesso ao Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) dos estudantes público-alvo da educação inclusiva, instrumento importante para conhecer as peculiaridades dos alunos.

Através do questionário também busquei compreender quais as fontes de construção da autoeficácia dos professores de música soteropolitanos. As crenças dos indivíduos sobre sua auto-eficácia sofrem a influência de diferentes experiências (Costa; Boruchovitch, 2006,p.98). Para a experiência direta de domínio, foi perguntado se os professores tinham experiências anteriores de ensino de música para pessoas com deficiência: a maior parte (63,6%) da amostra afirmou que sim. Para as experiências vicárias, foi perguntado se o professor já buscou observar outros professores ensinando música para pessoas com deficiência: 72,7% respondeu afirmativamente. Sobre a persuasão social, foi perguntado se os professores costumam receber

críticas positivas ou elogios pela aula com o público-alvo da educação especial inclusiva: 54,5% afirmou que sim. Sobre o estado físico e emocional ou fisiológico, 63,6% disseram não sentir segurança na sua performance didática nas aulas com turmas com PAEE. Apesar disso, 54,5% se considera capaz de lidar com estudantes Público-alvo da educação especial. Por fim, foi pedido aos professores que escrevessem qual tipo de auxílio, apoio, ou ajuda você sente necessidade na sua prática pedagógica para pessoas com deficiência. As respostas que mais apareceram foram relacionadas à necessidade de formação continuada e de materiais didáticos.

Considerações Finais

Pode-se observar que, apesar dos esforços para melhorar a acessibilidade física das escolas, principalmente na rede municipal, ainda não houve avanços significativos na acessibilidade para a educação musical. Do ponto de vista dos documentos orientadores, o Estado reconhece a importância da música na educação em tempo integral, mas é na rede municipal que há uma maior disponibilidade de materiais específicos para a educação musical, como os produzidos pelo programa Nossa Rede.

Na pesquisa quantitativa, é importante considerar que os professores que responderam ao questionário já possuem um interesse no tema. Eles indicam que a falta de formação e de material didático sobre inclusão e inclusão musical são os principais fatores que geram insegurança em sua prática docente inclusiva. A Teoria da Autoeficácia de Bandura (1997) oferece uma perspectiva útil para entender esses desafios, destacando a importância da crença dos indivíduos em sua capacidade de realizar ações específicas e alcançar objetivos. Espera-se que esses dados possam embasar futuras discussões na área, comparando com a situação em outros municípios brasileiros.

Referências

- AZZI, R. G. ; COSTA FILHO, R. A; PEDERSEN, S. A. ; MACIEL, A. C. M. **Introdução à teoria social cognitiva**. 2. ed. Belo Horizonte: Artesã, 2021. v. 1. 144p
- BANDURA, Albert. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, 84(2), 191–215
- BANDURA, Albert. **Self-efficacy: the exercise of control**. New York: W.H. Freeman and Company, 1997.
- BANDURA, Albert. **Toward a Psychology of human agency**. Perspectives on Psychology Science, v.1, n. 2, p. 170, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições, 2011.

BARBOSA, Luana. K. C. **Música, inclusão e formação docente nas universidades federais brasileiras**: reflexões a partir das disciplinas específicas de educação musical especial/inclusiva. 2020. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

BRASIL. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico Versão Preliminar 2023**. Brasília-Df 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf Acesso em: 18 mar. 2024.

BZUNECK, José A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, A. (orgs.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p. 9-36.

COSTA, Elis Regina; BORUCHOVITCH, Evely. A Auto-eficácia e a Motivação para Aprender: Considerações para o desempenho escolar dos alunos. In: AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Suely Aparecida Jorge (org.). **Auto-eficácia: em diferentes contextos**. São Paulo: Alínea, 2006. p. 87-109.

PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e autoeficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J (Org.). **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

QUEIROZ, Christina. Avanço nas matrículas de pessoas com deficiência aponta para maior inclusão, mas políticas institucionais e práticas pedagógicas precisam ser aprimoradas. **REVISTA PESQUISA FAPESP**, [s. l.], p. 12 -23, 2023.

SILVA, Crislany Viana da. **Práticas Docentes E Educação Musical Inclusiva No Ensino Fundamental Da Rede Municipal De Olinda - PE**. 2017. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

SILVA, Crislany Viana da; ALMEIDA, Cristiane Maria. Educação Musical e Inclusão: um estudo sobre as práticas de professores de música no Ensino Fundamental. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 078–100, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/11573>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SOARES, J; SCHAMBECK, R. F; FIGUEIREDO, S. (Org.) **A formação do professor de música no Brasil**. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014.

SCHAMBECK, Regina Finck; GUMS, Luana Moína. A Educação Musical nas Necessidades Educacionais Especiais: Desafios na formação discente. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, XXI., 2013, Pirenópolis. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2013.

SCHAMBECK, Regina Finck. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula: tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. **REVISTA DA ABEM**, [S. l.], v. 24, n. 36, 2017. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/598> . Acesso em: 13 nov. 2023.



ANPPOM
Associação Nacional de Pesquisa e
Pós-Graduação em Música

VASCONCELOS, C. R. D.; ARAUJO, J. A. Q. C.; LEAL, I. O. J.; NASCIMENTO, P. Narrativas de Gestores Escolares Sobre a Educação Inclusiva em Salvador/Ba. **Revista Educação Inclusiva – REIN**, [s. 1.], v. 7, ed. 2, p. 432-452, 28 jun. 2022. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/1027>. Acesso em: 26 jun. 2024