

## A INCLUSÃO NA ACADEMIA DE MÚSICA SANTA CECÍLIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM EDUCAÇÃO MUSICAL

*Inclusion in the Music Academy of Santa Cecilia: Report of an experience with musical  
education*

SILVA, Vladimir A. P.<sup>1</sup>; SOUSA, Geysy Caroline Pereira<sup>2</sup>; DA SILVA Gustavo Júnior<sup>3</sup>

---

### Resumo

A Academia de Música Santa Cecília (AMSC) é um projeto de cooperação técnica firmado entre a Diocese de Campina Grande, a Fundação Parque Tecnológico da Paraíba (PaqTcPB) e a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), e tem como objetivo atuar no campo educativo e artístico, atendendo alunos entre 8 e 17 anos. A ação tem caráter inclusivo e visa, além dos aspectos técnicos, promover a integração entre crianças e adolescentes oriundos de diferentes contextos econômicos, sociais e culturais e portadores de necessidades especiais ou de distúrbios da aprendizagem. Neste relato de experiência, abordaremos a primeira etapa do projeto, que ocorreu entre outubro e dezembro de 2016. A meta é descrever as atividades realizadas e refletir sobre o processo de inclusão e interação entre crianças e adolescentes com diferentes trajetórias e, mais particularmente, de que modo as atividades propostas contribuíram para o desenvolvimento de uma criança diagnosticada com *Leucomalácia Periventricular* (LPV).

### Abstract:

The Santa Cecilia Music Academy (AMSC) is a technical cooperation project signed between the Diocese of Campina Grande, the Paraíba Technological Park Foundation (PaqTcPB) and the Federal University of Campina Grande (UFCG), and aims to work in the field educational and artistic, attending students between 8 and 17 years. The action is inclusive and aims, in addition to the technical aspects, to promote integration between children and adolescents from different economic, social and cultural contexts and with special needs or learning disorders. In this experience report, we will cover the first stage of the project, which took place between October and December 2016. The goal is to describe the activities carried out and to reflect on the process of inclusion and interaction between children and adolescents with different trajectories and, more particularly, that the proposed activities contributed to the development of a child diagnosed with Periventricular Leukomalacia (PVL).

**Palavras-chave:** *Educação Musical; Inclusão; Distúrbios de aprendizagem.*

**Key-words:** *Music education; Inclusion; Learning disorders.*

**Data de submissão:** março de 2018 | **Data de aceitação:** junho de 2018.

---

<sup>1</sup> VLADIMIR A. P. SILVA - Universidade Federal de Campina Grande. BRASIL. Email: [vladimirsilva@hotmail.com](mailto:vladimirsilva@hotmail.com)

<sup>2</sup> GEYSY CAROLLINE PEREIRA SOUSA - Universidade Federal de Campina Grande. BRASIL. Email: [geysy.bq@hotmail.com](mailto:geysy.bq@hotmail.com)

<sup>3</sup> GUSTAVO JÚNIOR DA SILVA - Universidade Federal de Campina Grande. BRASIL. Email: [gustavojr3@hotmail.com](mailto:gustavojr3@hotmail.com)

## 1. INTRODUÇÃO

A Academia de Música Santa Cecília (AMSC) é um projeto de cooperação técnica firmado entre a Diocese de Campina Grande, a Fundação Parque Tecnológico da Paraíba (PaqTcPB) e a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). A AMSC tem como objetivo atuar no campo educativo e artístico, atendendo alunos entre 8 e 17 anos, oriundos de escolas públicas e privadas. A ação tem caráter inclusivo e visa, além dos aspectos técnicos, promover a integração entre crianças e adolescentes oriundos de diferentes contextos econômicos, sociais e culturais, com distúrbios da aprendizagem e/ou portadores de necessidades especiais.

A AMSC conta com 40 crianças matriculadas e distribuídas em diferentes turmas, para as quais são ofertadas aulas de Teoria Musical, Flauta Doce e Canto Coral. As turmas são organizadas por faixa etária (Turma A, de 8 a 10 anos; Turma B, de 11 a 13 anos; Turma C, de 14 a 17 anos) e a carga horária semanal é de 3 horas-aula para cada uma, respectivamente.

O projeto é financiado por várias fontes, recebendo doações de pessoas físicas e jurídicas. Os professores-bolsistas, alunos da Licenciatura em Música da UFCG, são também membros do Grupo de Pesquisa Unificado em Arte e Música (GRUNAMUS-CNPq). Além de ministrar aulas, realizar ensaios e elaborar material didático, esses discentes colocam em prática, de modo orientado e supervisionado, os conteúdos estudados na graduação, bem como os resultados das pesquisas desenvolvidas no GRUNAMUS, conectando, desta forma, ensino, pesquisa e extensão, no âmbito universitário.

Neste relato de experiência, abordaremos a primeira etapa do projeto, que ocorreu entre outubro e dezembro de 2016. A meta é descrever as atividades realizadas e refletir sobre o processo de inclusão e interação entre crianças e adolescentes com diferentes trajetórias e, mais particularmente, de que modo as atividades propostas contribuíram para o desenvolvimento de uma criança diagnosticada com *Leucomalácia Periventricular* (LPV).

## 2. RELATO

A Teoria Musical foi aplicada de forma simples, prática e objetiva. Tomamos como referência o livro *Exercícios de teoria musical: uma abordagem prática* (LIMA & FIGUEIREDO, 2004). Seguimos a proposta dos autores buscando, sempre que possível, aliar o conteúdo teórico ao repertório. Abordamos os parâmetros do som, exploramos diferentes timbres, incluindo aqueles produzidos por instrumentos convencionais e pelo corpo, os sons internos e externos à sala de aula. Após esse período de sensibilização ao som, iniciamos com a notação musical, apresentando o pentagrama e as figuras de som e de silêncio. Realizamos atividades para identificação das notas na pauta, desenvolvemos exercícios melódicos e rítmicos, utilizando instrumentos como, por exemplo, a flauta doce e as claves, assim como palmas e voz. Em algumas ocasiões, adaptamos as propostas do livro-texto. Noutras, sentimos a necessidade de criar novas atividades para melhor atender aos nossos objetivos. Os conteúdos foram trabalhados em sequência, permitindo o seu encadeamento e melhor compreensão por parte dos alunos.

As aulas de Flauta Doce foram realizadas com o propósito de permitir aos alunos fixar os conteúdos teóricos estudados e também vivenciar a prática instrumental juntamente com o canto, ampliando, assim, as possibilidades do saber/fazer musical. Falamos sobre a história e apresentamos curiosidades sobre o instrumento, bem como seu funcionamento e estrutura técnica. Tudo isso foi registrado no material didático que produzimos e que também tratava da postura corporal, da respiração, da digitação e da articulação. Como já exposto, os exercícios de teoria musical eram trabalhados também na aula de Flauta, ampliando a compreensão dos conteúdos estudados. À medida que os alunos demonstravam domínio do conteúdo, inseríamos novos desafios. Além dos exercícios técnicos, realizamos experimentos com o instrumento e também interpretamos músicas da tradição oral brasileira, dentre as quais *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira. Na ocasião, juntamos todos os alunos e dividimos a turma em três grupos: o primeiro formou o naipe das flautas; o segundo, o coral; o terceiro, a percussão. Elaboramos um arranjo coletivamente, cujo resultado foi positivo, razão pela qual os alunos sentiram-se estimulados e nos pediram para repetir a experiência.

As aulas de Técnica Vocal aconteciam antes do ensaio coral. As seções iniciavam sempre com o mesmo procedimento: aquecimento corporal, exercícios de respiração e vocalizes. Com os alunos de pé e em círculo, realizamos exercícios corporais, pois compreendemos que para cantar é preciso aquecer (MELLO, ANDRADA & SILVA, 2008).

Os exercícios compreendiam:

- 1) erguer os braços, esticando o corpo como se fosse alcançar o teto;

- 2) movimentar a cabeça lentamente, girando para os dois lados, esquerdo e direito, para frente e para trás;
- 3) girar os ombros em sentido horário e anti-horário. Paralelamente, falamos sobre alinhamento corporal e explicamos sobre a importância da postura para o canto, ressaltando que a afinação e a sonoridade poderão ser comprometidas por conta da má postura. “Uma postura natural, ereta, permitirá ao cantor tirar o máximo proveito de sua voz, esteja ele sentado ou em pé” (CHEVITARESE, 2017, p. 15).

O controle respiratório foi explorado nos aquecimentos vocais, pois é indispensável para o canto e extremamente importante para a afinação. Rotineiramente, realizávamos três exercícios básicos. O primeiro consistia apenas em inalar, reter o ar e exalar. Depois, levantávamos os braços acima da cabeça ao mesmo tempo em que inalávamos rápida e silenciosamente, concluindo com uma longa expiração em “s”, concomitante ao abaixamento dos braços. O terceiro, e último exercício respiratório, era uma variante do primeiro. No entanto, desta vez, o ar era liberado lentamente em cinco, dez e até quinze segundos. A meta era promover a consciência e a internalização do mecanismo do *appoggio*, recurso essencial para o canto com finalidades artísticas. Eventualmente, os alunos realizavam exercícios em duplas e/ou deitados no chão, observando todo o processo respiratório. As crianças e jovens absorveram estas técnicas e gradualmente passaram a usá-las durante a realização dos vocalizes e a interpretação do repertório, distinguindo sons com e sem apoio, com e sem ressonância.

Fomos bastante criteriosos no processo de seleção e aplicação dos exercícios vocais. Primeiro, o nosso objetivo era conectar os vocalizes ao repertório que estava sendo preparado. Segundo, precisávamos trabalhar a extensão da voz levando em consideração os meninos que, por um lado, estavam em processo de muda vocal, e, por outro, aqueles que por timidez, por falta de estímulo e/ou preparo cantavam apenas numa determinada região, em geral a que lhes era mais confortável. Para estimular a prática do canto saudável, e porque acreditamos na estreita relação que há entre som e movimento, adotamos as direções de Leck (2001, 2009, 2010), que propõe a realização de vocalizes com as chamadas âncoras de movimento. Geralmente, esses exercícios partem da região aguda, a chamada voz de cabeça, e vão em direção à região mais grave da voz, sempre com um glissando. Os exercícios são acompanhados por gestos, e os cantores, enquanto cantam, movem as mãos, os braços e o corpo, recurso auxiliar para a construção da sonoridade. As discussões propostas por Lakschevitz (2006) e Costa (2009), com relação ao trabalho vocal no coro infantojuvenil, também foram levadas em consideração na nossa prática. No que diz respeito ao repertório, nosso objetivo era trabalhar com música escrita originalmente para coro infantojuvenil. Para Figueiredo (1990, p. 24),

“A organização dos aspectos musicais e vocais relacionados com o ensaio pode ser estabelecida a partir da adequação do repertório. As diferentes etapas de um ensaio serão melhor desenvolvidas na medida em que estiverem facilitando a assimilação de conceitos através da experiência de cantar repertório que ilustra tais conceitos. Os conceitos musicais e vocais serão melhor aprendidos e assimilados quando o repertório do grupo reforçar os conceitos desejados”.

Como as nossas aulas iniciaram no mês de outubro e tínhamos em mente apresentar os primeiros resultados do trabalho já em dezembro, escolhemos um repertório apropriado para a época, as canções da *Cantata do Sol e da Lua*, de autoria de Vladimir Silva, um cordel baseado nas escrituras sagradas e que narra a trajetória de Jesus. O texto da Cantata está dividido em cinco partes: a anunciação à Maria, o nascimento na estrebaria, a visita dos três Reis Magos, a fuga para o Egito e as ações de Cristo na Galileia. As músicas, compostas de forma independente e em períodos distintos, foram concebidas originalmente para coro infantil, em uníssono, com acompanhamento harmônico, sempre numa perspectiva lúdica e didático-pedagógica, explorando variados elementos musicais. Algumas canções são modais (*Maria é a mãe de Jesus de Nazaré e O bercinho*) e evocam a ambiência melódico-harmônica do Nordeste, bem como os seus ritmos mais comuns, a exemplo do xote (*O burrinho*) e do baião (*Belém, Belém, blem, blem*). *Três reizinhos* é uma canção pentatônica, enquanto *Noite de amor* é uma valsa com harmonia jazzística. *Jesus nasceu*, peça que inaugura o ciclo, é baseada no tema da ária *Qui sedes ad dexteram patris*, da *Missa em Si Menor*, de Johann Sebastian Bach. Todas as canções apresentam cômodo âmbito vocal e podem ser transpostas, adequando-se à realidade vocal dos intérpretes, sejam solistas-atores ou um grupo de cantores. Muito embora concebidas para vozes infantis, as obras podem ser interpretadas por adultos, tanto na versão original quanto na versão polifônica, essa última escrita para duas e três vozes com instrumentos (flauta, clarinete, saxofone e percussão).

Como os alunos ainda não tinham pleno domínio dos códigos musicais e do solfejo, as canções foram ensinadas tanto por meio da leitura da partitura quanto por meio da memorização.<sup>4</sup> No dia 17 de dezembro de 2016, no Mosteiro Santa Clara, em Campina Grande, durante a realização do *Concerto para o Advento*, promovido pela Universidade Federal de Campina Grande, o Coral da Academia de Música Santa Cecília fez sua estreia.

---

<sup>4</sup> Neste espetáculo, o Sol e a Lua recontam a história de Jesus, falando sobre guerra e paz, realidade e utopia, combinando elementos sagrados e seculares, tradicionais e modernos, universais e regionais. A narrativa é dinâmica e as passagens bíblicas são o ponto de partida para reflexões sobre corrupção, consumismo e preconceito.

### 3. DISCUSSÃO

A proposta da Academia de Música Santa Cecília pauta-se no desenvolvimento de um trabalho educacional inclusivo, entendido, nesse contexto, em duas dimensões. A primeira, *lato sensu*, diz respeito à inclusão social, pois num país como o Brasil, com grandes desigualdades econômicas, entendemos que nem todos os indivíduos têm a mesma oportunidade de participar de programas de Educação Musical institucionais, razão pela qual acreditamos ser necessário criar mecanismos que favoreçam a democratização e a socialização do saber/fazer musical em suas múltiplas configurações. O projeto foi concebido com este propósito, isto é, o de congregar crianças com diferentes perfis socioeconômicos numa mesma ação. Por isso, recebemos crianças e adolescentes advindos das escolas públicas e de instituições privadas, entre 8 e 17 anos. Já na perspectiva *stricto sensu*, concebemos a educação inclusiva como um amplo e complexo processo no qual devem interagir dois tipos de alunos, quais sejam, os que são portadores de necessidades especiais ou de distúrbios da aprendizagem e aqueles que não apresentam tais características, conforme propõem vários autores (DROGOMIRECKI, 2010; KARAGIANNIS, STAINBACK & STAINBACK, 1999). Foi por esta razão que inserimos em nosso grupo uma aluna com *Leucomalácia Periventricular* (LPV).<sup>5</sup> Maria foi diagnosticada com LPV aos dois anos de idade.<sup>6</sup> Os primeiros sintomas que chamaram a atenção da família foram os lapsos de memória que a criança apresentava frequentemente e cada vez mais intensos, exigindo dos pais uma investigação mais aprofundada. Os exames realizados mostraram que uma parte do cérebro de Maria apresentava-se com anomalias, razão pela qual, no diagnóstico, o médico neurologista indica que a paciente está numa faixa intelectualmente deficiente<sup>7</sup>. Para a mãe de Maria,

“no Brasil, além de todos os problemas relativos à infraestrutura, o preconceito familiar é também um grande impedimento para o desenvolvimento da criança com necessidades especiais. Muitas famílias preferem esconder aqueles que nasceram com síndromes e deficiências, independentemente do grau da doença ser leve, moderado ou severo. Quando eu descobri o problema da minha filha, faltou o chão. Eu não estava preparada para ter uma criança especial, muito embora tenha estudado, tenha formação e atue profissionalmente nessa área” (MEDEIROS, *depoimento oral*, 2017).

---

<sup>5</sup> A LPV é um tipo de lesão cerebral que afeta recém-nascidos. Os ventrículos cerebrais são câmaras cheias de líquido. Quando ocorre a LPV há isquemia no tecido cerebral ao redor dos ventrículos, que pode ser provocado por várias razões. Os testes utilizados para diagnosticar a LPV incluem, em geral, a ultrassonografia e a ressonância magnética da cabeça. Não existe um tratamento específico para a LPV, que pode provocar problemas de desenvolvimento físico e cognitivo.

<sup>6</sup> Maria é um nome fictício e está sendo usado para preservar o anonimato da criança e da sua família.

<sup>7</sup> O resultado da ressonância magnética do encéfalo de Maria revelou “áreas de alteração de sinal localizadas na substância branca periventricular, mais especificamente ao nível do corpo dos ventrículos laterais com efeito atrófico, cursando com ectasia focal compensatória do sistema ventricular adjacente, achados compatíveis com leucomalácia periventricular” (CLÍNICA DR. WANDERLEY, 2016).

Para uma avaliação mais precisa do problema, Maria foi submetida a uma série de exames neuropsicológicos, cujos resultados são os seguintes:

“Sob o ponto de vista psicológico, na bateria de testes neuropsicológicos (DFH III), pode-se perceber que a mesma apresenta um rendimento cognitivo abaixo da média, com referências a crianças da sua faixa etária. No WISC - na Escala Verbal que avalia compreensão verbal, conhecimento adquirido, processamento da linguagem, raciocínio e aprendizagem verbal, apresentou no momento um desempenho dentro da “média”. Na Escala de Execução, apresentou baixa capacidade de organização percentual, processamento visual, capacidade de planejamento, aprendizagem não verbal e habilidades para pensar e manipular estímulos visuais com rapidez. Já com relação aos aspectos psicopedagógicos, a criança apresenta dificuldade nas seguintes habilidades cognitivo-linguísticas: consciência fonológica, memória visual, orientação espacial, percepção auditiva, ritmo, memória e ordem direta e indireta. A criança apresenta um quadro indicativo de atraso no desenvolvimento, interferindo no seu processo de aprendizagem. A intensidade dos comportamentos é condizente com o baixo desempenho escolar descrito no questionário respondido pela escola, que avalia as habilidades intelectuais, sociais, acadêmicas, leitura e escrita da aluna” (PAPEL MARCHÊ, 2017).

Antes de entrar na AMSC, Maria matriculou-se em outras atividades artísticas (*ballet* e teatro) e também esportivas (*karatê* e *muay tay*). Os problemas oriundos da falta de noção espacial e lateralidade, aliados à dificuldade em interagir com as outras crianças, impediram-na de permanecer em tais programas por muito tempo. Nas práticas esportivas, além dos fatos já mencionados, Maria demonstrou comportamento mais agressivo, o que passou a ser motivo de preocupação para a família. A música foi uma grande descoberta na vida da criança, conforme observamos neste depoimento.

“No cotidiano escolar e nos diversos cursos que Maria já teve oportunidade de participar, muitas crianças zombaram da minha filha, porque ela não conseguia completar as tarefas em tempo hábil. Apenas na Academia de Música senti que minha filha fora, de fato, acolhida. Hoje Maria tem duas amigas no projeto. Conversam o tempo todo, seja em sala de aula, durante os ensaios ou por telefone. Como essas amigas sabem que Maria não sabe ler, elas gravam as mensagens e até o repertório para que ela possa praticar e aprender em casa. E isso toca muito minha filha, porque é a memória afetiva dela que está funcionando, pois ela se sente acolhida, participante, ativa, na comunidade. Antes do coral, Maria era uma menina muito calada, tímida, trancada, não falava com ninguém, não se comunicava. Ela mal sorria. Agora, minha filha fala do coral em casa, na escola, com a psicóloga. Em casa ela canta. Coloca os áudios que as colegas enviam via celular e canta na frente do espelho, filmando sua performance. Aos dez anos, Maria não se vestia sozinha, não se calçava sozinha, não tinha autonomia sequer para ir ao sanitário sozinha. Tudo era a família. E, hoje, ela está vendo que pode. Depois do coral, ela está percebendo que consegue fazer algumas coisas sozinha. E isso tudo eu atribuo a essa experiência com o coral. Todo o avanço dela foi depois do coral. Foi um salto enorme, assim. E o mais interessante é que quando olhamos Maria no coral, com a partitura na mão, todos acreditam que ela está lendo. Só nós que sabemos que ela não está lendo, pois decorou tudo” (MEDEIROS, *depoimento oral*, 2017).

Durante a entrevista, a mãe de Maria emocionou-se várias vezes ao descrever sua luta em prol da educação da filha. Falou sobre as dificuldades encontradas, o preconceito, os limites da escola regular, a rotina da sua família, que é elaborada em torno das necessidades da criança. Repetidamente, destacou a importância das nossas ações e quanto o projeto havia mudado o cotidiano e as perspectivas de Maria, que já apresentara comportamento mais proativo, com ganhos significativos em várias áreas. Essa percepção também foi compartilhada pelas profissionais que a acompanham, mais notadamente a psicóloga e a fonoaudióloga, que notaram mudanças consideráveis no seu perfil.

Como explicar, então, que Maria, apresentando limitação cognitiva, possa desenvolver-se musicalmente e em nível bem próximo ao de outras crianças sem distúrbios de aprendizagem? A resposta está relacionada ao fato de que as experiências musicais vivenciadas por uma pessoa envolvem múltiplas áreas cerebrais. Ilari, por exemplo, ao citar Giomi (2001), Bevere e Chiarello (1974), afirma que

“embora se diga que a percepção da música se localize primordialmente no hemisfério direito do cérebro, sabe-se hoje que o aprendizado musical depende dos dois hemisférios [...]. A propósito, sabe-se hoje que o cérebro do músico treinado é diferente do cérebro do não-músico [...]. Enquanto o não-músico processa informação musical primordialmente no hemisfério direito do cérebro, o músico treinado processa informação musical nos dois hemisférios, e apresenta uma quantidade maior de conexões entre os hemisférios durante as atividades de escuta musical, o que indica uma escuta musical analítica” (ILARI, 2003, p. 9).

Levitin (2011) também afirma que a atividade musical mobiliza quase todas as regiões do cérebro, além de quase todos os subsistemas neurais. Em suas palavras, o ato de fazer música seja com algum instrumento, cantando ou regendo mais uma vez mobiliza os lobos frontais no planejamento do comportamento, assim como o córtex motor do lobo parietal, logo abaixo do alto da cabeça, e o córtex sensorial, que nos dá a resposta tátil, indicando que pressionamos a tecla certa do instrumento ou movemos a batuta na direção que pretendíamos (LEVITIN, 2011, p. 100).

Sacks (2014), ao falar da relação entre música e memória, diz ainda que

“o motivo pelo qual as memórias musicais são tão fortes deve-se a uma série de fatores, especialmente à forma como a música entra em nosso cérebro. A música tem mais capacidade de ativar diferentes partes do cérebro do que qualquer outro estímulo. A música é uma invenção cultural que usa partes do cérebro desenvolvidas para outros fins. Não apenas partes auditivas, mas partes visuais, partes emocionais e, num nível mais profundo, no cerebelo, todas as partes básicas para a coordenação. Quando somos jovens, a música é registrada em nossos movimentos e nossas emoções e, felizmente, estas são as últimas partes do cérebro atingidas pelo Alzheimer”.

Ao avaliarmos o comportamento de Maria, nas aulas da AMSC, observamos que ela participa das atividades ativamente, tocando, cantando, respondendo às instruções dos professores, ora questionando, ora expondo suas dúvidas. Sob o ponto de vista da interação social, é bem aceita no grupo, demonstrando engajamento e espírito colaborativo em todas as ações realizadas. Tudo isso nos mostra que há um processo de aprendizagem em andamento, que ainda não pode ser quantificado precisamente, mas que está em consonância com aquilo que preconizam vários estudos nessa área e que é também reiterado pelo relato da mãe de Maria e dos profissionais que a acompanham.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática pedagógica da Academia de Música Santa Cecília busca desenvolver o potencial cognitivo, afetivo e a autonomia dos alunos. Por meio da realização de atividades individuais e coletivas, eles assumem responsabilidades, superam limites, encaram o desafio como parte essencial do crescimento que a aprendizagem estimula e promove.

A nossa experiência com a educação inclusiva parte do princípio de que é preciso misturar os diferentes, o novo e o velho, o rico e o pobre, o alto e o baixo, o afinado e o desafinado, a pessoa sã com aquela que apresenta dificuldades de aprendizagem. Sob a perspectiva pedagógica, o trabalho correlacionado entre Teoria Musical, Flauta Doce, Técnica Vocal e Canto Coral mostrou-se produtivo e facilitou a assimilação dos conteúdos. Com relação aos aspectos administrativos, a parceria entre a Catedral Diocesana, a Fundação Parque Tecnológico da Paraíba e a Universidade Federal de Campina Grande alargou as possibilidades para as práticas musicais na cidade. O projeto evidencia a relevância desse tipo de ação colaborativa, confirma a necessidade de expandirmos os campos de atuação para além dos muros e paredes institucionais, democratiza o acesso à arte, socializa o conhecimento e o patrimônio cultural de diferentes países e períodos históricos, contribuindo para a consolidação da cidadania.

Finalmente, relatos como o da mãe de Maria, criança diagnosticada com *Leucomalácia Periventricular*, nos deixam felizes e sinalizam que estamos no caminho certo. Celebramos, portanto, a alegria do agora, porque a desafiadora história desta aluna – e de tantos outros – ilumina o horizonte das nossas memórias, dá sentido à nossa práxis pedagógica, ratifica a função catártica da arte, a força transformadora da música, os aspectos poéticos e proféticos da missão que abraçamos, o poder libertador da educação e do amor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHEVITARESE, M. J. (2017). *Por um coro infantil onde todas as crianças possam ser trabalhadas e integradas*. Rio de Janeiro: Observatório Coral Carioca Rio de Janeiro.
- CLÍNICA DR. WANDERLEY (2016). *Ressonância Magnética de Encéfalo*. Paciente: L. O. A. S. Médico: Bruno de F. Brito. Campina Grande, 2016.
- COSTA, P. (2009). Coro juvenil nas escolas: sonho ou possibilidade? *Música na educação na educação básica*, Porto Alegre, 1(1), 83-92.
- DROGOMIRECKI, V. C. (2010). Educação Musical Inclusiva: um estudo dos dados do Projeto Arte Inclusão, do centro de educação profissional em Artes Basileu França (CEPABF). (Dissertação de Mestrado em Música na Contemporaneidade, Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás). Goiânia, Brasil.
- FIGUEIREDO, S. L. (1990). *A função do ensaio coral: Treinamento ou aprendizagem?* Trabalho de Mestrado em Música. Porto Alegre: UFRGS.
- ILARI, B. (2003). A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, 9, 7-16.
- KARAGIANNIS, A, STAINBACK, W, & STAINBACK, S. (1999). Fundamentos do Ensino Inclusivo. In W. STAINBACK, & S. STAINBACK (Org), *Inclusão um guia para educadores*. Porto Alegre (pp. 21-31). São Paulo: Artmed.
- LAKSCHEVITZ, E. (2006). Entrevista. In E. LAKSCHEVITZ (Ed.), *Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral.
- LECK, H. (2001). *The boy's changing voice-expanding*. New York: Hal Leonard.
- LECK, H. (2012). *Creating Artistry Through Movement And The Maturing Male Voice*. New York: Hal Leonard.
- LECK, H., & JORDAN, F. (2009). *Creating Artistry Through Choral Excellence*. New York: Hal Leonard.
- LEVITIN, D. J. (2011). *A música no seu cérebro. A ciência de uma obsessão humana*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- LIMA, M. R. R., & FIGUEIREDO, S. L. F. (2004). *Exercícios de teoria musical: uma abordagem prática*. São Paulo: Vitale.
- MEDEIROS, E. O. (2017). *Depoimento Oral*. Entrevista concedida ao pesquisador Vladimir Alexandro Pereira Silva. Campina Grande, maio 2017.

MELLO, E. L., & ANDRADA E SILVA, M. A. (2008). O corpo do cantor: alongar, relaxar ou aquecer? *Rev. CEFAC*, 10(4), 548-556.

PAPEL MARCHÊ (2015). *Relatório de Atendimento*. Paciente: L. O. A. S. Campina Grande.

SACKS, O. (2014). Depoimento. In M. BENNETT-ROSSATO, *Alive Inside: A Story Of Music and Memory*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=81aCEdUknpA>