

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTE E CULTURA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

ALINE CRISTINE DA SILVA MUNIZ

O ENSINO DE MÚSICA INCLUSIVO: ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE JOGOS
PEDAGÓGICO-MUSICAIS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Ouro Preto

2024

ALINE CRISTINE DA SILVA MUNIZ

O ENSINO DE MÚSICA INCLUSIVO: ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE JOGOS
PEDAGÓGICO-MUSICAIS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Música da Universidade Federal de
Ouro Preto, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em Música.

Orientadora: Prof.^a Dra. Vivianne Aparecida
Lopes

Ouro Preto

2024



FOLHA DE APROVAÇÃO

Aline Cristine da Silva Muniz

O Ensino de Música Inclusivo: Análise e Desenvolvimento de Jogos Pedagógico-Musicais para Pessoas com Deficiência Intelectual

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música

Aprovada em trinta de janeiro de 2024.

Membros da banca

Dra. Vivianne Aparecida Lopes - Orientadora - (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dra. Patrícia Cardoso Chaves Pereira - (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dra. Virgínia Albuquerque de Castro Buarque - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Vivianne Aparecida Lopes, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 10/10/2025



Documento assinado eletronicamente por **Vivianne Aparecida Lopes**, **PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/10/2025, às 23:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0995256** e o código CRC **A1DB3FDF**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, luz que iluminou minha trajetória acadêmica: minha mãe, Maria Paula, cujo amor incondicional e exemplo de garra foram minha fonte de inspiração. Aos meus irmãos, Alessandro e Anderson, que sempre estiveram ao meu lado, oferecendo compreensão nos momentos desafiadores. Cada palavra de incentivo e gesto de carinho foram fundamentais para o meu processo.

Agradeço à minha dedicada e paciente orientadora, Prof.^a Dr.^a Vivianne Lopes, e à Prof.^a Dr.^a Virgínia Buarque, expresse minha profunda gratidão. O acompanhamento, conselhos e orientações de ambas foram fundamentais para o desenvolvimento do meu trabalho de conclusão de curso. Agradeço por compartilharem não apenas conhecimento, mas por inspirarem o meu crescimento como estudante e pesquisadora. Gostaria também de estender minha gratidão à Prof.^a Dr.^a Patrícia Chaves, nossa "Fada do Canto". Agradeço por sua generosidade em partilhar seu conhecimento e experiência, que sem dúvida acrescentaram nuances valiosas não só ao meu trabalho de conclusão de curso, mas à minha jornada como performer.

Gostaria de destacar, com especial apreço, o Prof. Dr. Edésio de Lara Melo cuja postura atenciosa e generosa foi, para mim, uma fonte constante de incentivo ao longo de toda a graduação. Seu olhar sensível para o processo de aprendizagem, sua escuta acolhedora e a forma como sempre acreditou no meu potencial tiveram um impacto profundo na minha trajetória.

Agradeço aos demais professores do Departamento de Música e manifesto minha sincera apreciação aos dedicados técnicos, pois o suporte irrestrito deles foi fundamental para o sucesso desta jornada acadêmica.

Às incríveis meninas da república Frikote, com quem compartilhei momentos de estudo, risadas e apoio mútuo, meu muito obrigada. A convivência com vocês foi parte essencial da minha jornada universitária, tornando os desafios mais leves e as conquistas mais significativas. Também sou grata às amigas que a UFOP me proporcionou, a Menina Rosa e Jéssica Vieira, pelas trocas, interações, generosidade e pelos momentos agradáveis compartilhados ao longo de nossa trajetória na instituição.

Por fim, agradeço a todos que fizeram parte da minha trajetória acadêmica. Cada desafio superado foi essencial para minha formação. Sou profundamente grata pelas experiências vividas e por aqueles que contribuíram para meu crescimento pessoal e acadêmico.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso aborda o ensino de música inclusivo especialmente para pessoas com deficiência intelectual. O objetivo geral da pesquisa consiste, portanto, em analisar jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais encontrados na literatura brasileira no período de 1990-2023 e desenvolver dez jogos pedagógico-musicais com base no material encontrado. Considerando os objetivos estruturados, a metodologia adotada é qualitativa, explorando as experiências e percepções dos pesquisadores na análise e elaboração dos jogos. Essa etapa prática busca não apenas consolidar o conhecimento teórico adquirido, mas contribuir para a expansão do repertório didático disponível para educadores musicais, na busca por proporcionar ferramentas mais abrangentes e eficazes para o ensino de música para pessoas com deficiência intelectual. A coleta de dados foi realizada por meio da consulta a bases de dados acadêmicas, incluindo periódicos científicos, teses, dissertações e livros. Como resultado do trabalho, espera-se contribuir para as discussões e reflexões sobre o ensino de música inclusivo e auxiliar outros educadores musicais a ampliar seu repertório didático. Espera-se também fornecer ferramentas mais assertivas para o ensino de música para pessoas com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Ensino de Música; Deficiência Intelectual; Jogos Pedagógico-Musicais; Educação Musical Inclusiva.

ABSTRACT

This Final Paper deals with inclusive music teaching, especially for people with intellectual disabilities. The general objective of the research therefore consists of analyzing pedagogical-musical games for the intellectually disabled found in Brazilian literature from 1990-2023 and developing ten pedagogical-musical games based on the material found. Considering the structured objectives, the methodology adopted is qualitative, exploring the experiences and perceptions of the researchers in the analysis and development of the games. This practical stage seeks not only to consolidate the theoretical knowledge acquired, but also to contribute to expanding the didactic repertoire available to music educators, in the quest to provide more comprehensive and effective tools for teaching music to people with intellectual disabilities. Data was collected by consulting academic databases, including scientific journals, theses, dissertations and books. As a result of the work, it is hoped to contribute to discussions and reflections on inclusive music teaching and to help other music educators expand their teaching repertoire. It is also hoped to provide more assertive tools for teaching music to people with intellectual disabilities.

Keywords: Music Teaching; Intellectual Disability; Musical Pedagogical Games; Inclusive Music Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. COMPREENDENDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	10
1.1. Panorama histórico	10
1.2. Conceituação	11
1.3. Classificação e características da deficiência intelectual.....	14
Quadro 1.....	15
Quadro 2.....	18
2. EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO	27
2.1. Educação Musical para deficientes intelectuais	31
3. JOGOS PEDAGÓGICO-MUSICAIS DESENVOLVIDOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	33
3.1. Enquadramento metodológico da pesquisa.....	33
3.2 Jogos pedagógicos: contextualização	34
3.3. Jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais encontrados na literatura brasileira no período de 1990-2023.....	37
3.4. Desenvolvendo jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais	42
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	57
CONCLUSÃO	60
REFERÊNCIAS	62

INTRODUÇÃO

No âmbito educacional, a inclusão de pessoas com deficiência intelectual emerge como um desafio que requer abordagens pedagógicas inovadoras e adaptadas. Este Trabalho de Conclusão de Curso partiu de uma experiência de estágio supervisionado, realizado na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), que direcionou seu foco à análise do ensino de música para esse grupo específico, ressaltando a importância dos jogos pedagógico-musicais como ferramenta eficaz no processo de aprendizagem. O objetivo geral desta pesquisa consistiu, portanto, em analisar jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023 e desenvolver dez jogos pedagógico-musicais com base no material encontrado. Para alcançar esse propósito, delinearam-se os seguintes objetivos específicos:

- Compilar jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023;
- Comparar os jogos pedagógico-musicais já existentes (entender peculiaridades de cada um e o que eles propõem);
- Entender as possíveis contribuições destes jogos pedagógico-musicais para o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência intelectual;
- Desenvolver dez jogos pedagógico-musicais balizados no material didático encontrado.

Considerados estes objetivos, a metodologia adotada fundamentou-se em uma abordagem qualitativa com o intuito de compreender as nuances e particularidades dos jogos em questão e explorar a profundidade das experiências e percepções dos pesquisadores na elaboração desses jogos. A revisão bibliográfica englobou estudos acadêmicos, periódicos científicos, teses, dissertações e livros, na perspectiva de dar enfoque a jogos que se propunham a desenvolver aspectos como percepção sonora, ritmo e criação musical. Em função da escassez de material encontrado, optou-se por integrar também estudos estrangeiros relacionados ao tema. A compilação e análise comparativa dos jogos selecionados foi realizada com o intuito de identificar suas características distintivas, estratégias pedagógicas e adaptabilidade às necessidades das pessoas com deficiência intelectual.

Em termos estruturais, este trabalho foi dividido em duas partes, enquadramento teórico e estudo empírico. No enquadramento teórico, procurou-se, no primeiro capítulo, fazer um

panorama histórico da deficiência intelectual, delineando sua evolução social e científica. Destaca-se, ainda, a transição terminológica como uma iniciativa para promover uma linguagem mais respeitosa e inclusiva. Além de ressaltar a influência de movimentos sociais e instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), na promoção da assistência, educação e inclusão social para indivíduos com deficiência intelectual. Apesar dos progressos alcançados, o texto evidencia desafios persistentes. A abordagem utiliza as definições da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2019), Associação Americana de Deficiência Intelectual e *Desenvolvimental* (AAIDD, 2010) e legislação brasileira para explorar a complexidade da deficiência intelectual, considerando as limitações no funcionamento intelectual e habilidades adaptativas. Ao mesmo tempo, apresenta conceitos e classificações essenciais para fundamentar a compreensão dessa condição complexa.

O segundo capítulo, direcionado para a relação entre educação musical e inclusão, destaca a música não apenas como expressão artística e cultural, mas como uma importante ferramenta para o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência intelectual. Diversos autores como Almeida (2017), Soares (2020), Elliott (2015), Hentschke e Del Bem (2003), e Sloboda (2005), convergem para essa ideia, reconhecendo que a música pode promover a inclusão social e a diversidade cultural. Ainda no âmbito da educação musical para pessoas com deficiência intelectual, o capítulo destaca a música como uma ferramenta pedagógica capaz de ampliar habilidades cognitivas, motoras e sociais.

No estudo empírico, segunda parte, encontra-se o enquadramento metodológico abordado, uma breve contextualização sobre jogos pedagógicos e a apresentação e análise dos jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais encontrados na literatura brasileira no período de 1990-2023. Engloba-se ainda a apresentação dos jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais desenvolvidos pela pesquisadora. Enfatiza-se aqui que a proposta inicial seria realizar apenas a análise dos jogos encontrados na literatura brasileira entre 1990-2023. No entanto, em função da escassez de material encontrado, optou-se por complementar o foco da pesquisa e integrar a produção de dez jogos pedagógico-musicais balizados no referencial teórico consultado.

Na parte final do trabalho, apresenta-se a discussão dos resultados, dialogando com a análise dos jogos mencionados na bibliografia brasileira de 1990-2023 e o processo de construção dos dez jogos desenvolvidos pela pesquisadora. Apresenta-se ainda a conclusão, com um olhar sobre todo o percurso realizado para a construção do trabalho.

Espera-se assim, que os resultados desta pesquisa contribuam para as discussões sobre práticas mais inclusivas no ensino de música para deficientes intelectuais, oferecendo caminhos

para educadores musicais e contribuindo para a difusão do material didático disponível. Acredita-se ainda que compreender os aspectos priorizados nos jogos encontrados na bibliografia brasileira e oportunizar o desenvolvimento de novos jogos com base no material encontrado possa fomentar novas práticas e o direcionamento de um ambiente educacional mais inclusivo.

1. COMPREENDENDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

1.1 Panorama histórico

Para compreender adequadamente a deficiência intelectual como objeto de estudo e reflexão, é essencial considerar seu contexto histórico, que reflete a evolução social e científica no entendimento e abordagem dessa condição. Avanços na medicina, na psicologia e na educação especial enfatizaram a importância da compreensão, da inclusão e do suporte apropriado para o indivíduo com deficiência intelectual.

A história da deficiência intelectual no Brasil é marcada por importantes contribuições de especialistas e movimentos sociais que ajudaram a moldar o entendimento, a criação de leis e o tratamento dessa condição. No período colonial, por exemplo, a visão sobre a deficiência intelectual era influenciada por concepções religiosas e sociais. Conforme destacado por Santos (2010), a mentalidade da época considerava a deficiência como uma punição divina ou resultado de comportamentos pecaminosos, o que gerava estigmatização e exclusão social. No entanto, alguns profissionais destacaram-se por suas contribuições pioneiras nesse campo. Entre eles, destaca-se o médico e professor Dr. Décio Pacheco (1926), que em seu livro *Doenças Mentais e Nervosas no Brasil* (1926), abordou a deficiência intelectual sob uma perspectiva médica, discutindo causas, sintomas e possíveis tratamentos. Outro profissional relevante foi o educador e médico Dr. Ewout Marten Douwes (1935), que em sua obra *Educação de anormais* trouxe reflexões sobre a educação de pessoas com deficiência intelectual, enfatizando a importância da inclusão e do estímulo ao desenvolvimento das potencialidades individuais. Essas contribuições foram fundamentais para a valorização das pessoas com deficiência intelectual no Brasil colonial, embora as práticas inclusivas ainda estivessem longe de serem amplamente adotadas. (Santos, 2010).

Percebe-se assim que a história da deficiência intelectual é inerente à evolução das políticas educacionais e sociais voltadas para a inclusão e o acolhimento das pessoas com deficiência. Segundo Mazzotta (2001), até meados do século XX, não havia políticas

específicas para a educação de pessoas com deficiência intelectual, que eram muitas vezes excluídas e estigmatizadas pela sociedade.

Neste período a Igreja Católica começou a desempenhar um papel importante na assistência aos pobres, incluindo as pessoas com deficiência. Foram criadas algumas instituições de caridade e filantropia que ofereciam cuidados básicos, mas a educação formal ainda era inacessível para a maioria das pessoas com deficiência. Segundo Januzzi (2004), a perspectiva médico-clínica, predominante até meados do século, enfatizava a patologia e a incapacidade dos indivíduos, resultando em práticas segregacionistas e excludentes.

Em meados da década de 1850, surgiram novas iniciativas em prol de diferentes tipos de deficiência a começar pela criação do Instituto Imperial dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamim Constant - IBC), em 1854, sob a direção de Benjamin Constant. Depois com o Instituto dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES), em 1857, sob a direção do francês Edouard Huet, ambos na cidade do Rio de Janeiro (Jannuzzi, 1985; 2006; Mazzotta, 2005); o que intensificou as lutas posteriores por políticas institucionais para pessoas com deficiência intelectual.

Segundo Mazzotta (2005) somente a partir da década de 1950, no período republicano, com a influência de movimentos internacionais pela igualdade de direitos e o reconhecimento dos direitos humanos, o Brasil começou a buscar alternativas para promover a inclusão de pessoas com deficiência intelectual.

No âmbito da psicologia, a psicóloga Dra. Helena Antipoff teve um papel destacado, sendo pioneira na introdução de práticas educacionais inclusivas para pessoas com deficiência intelectual. Suas ideias e experiências foram documentadas no livro *Contribuição ao estudo das crianças anormais e deficiência mental no Brasil* (1952). Além disso, o educador Dr. Lourenço Filho, na obra *A educação do deficiente mental no Brasil* (1942), defendeu a importância da educação especializada e da adaptação dos métodos pedagógicos para atender às necessidades dos alunos com deficiência intelectual. Esses profissionais, entre outros, trouxeram contribuições valiosas para a inclusão das pessoas com deficiência intelectual no Brasil Republicano (Alves, 2021).

Neste sentido, surgiram diversas organizações dedicadas à assistência, educação e inclusão social voltadas para pessoas com deficiência intelectual, entre as quais destaca-se a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954, na cidade do Rio de Janeiro. A APAE foi uma das primeiras instituições a oferecer atendimento multidisciplinar a pessoas com deficiência intelectual, promovendo a assistência, inclusão escolar e a inclusão social (FENASP, 2001)

Apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas em relação aos direitos das pessoas com deficiência, impulsionados pela atuação de profissionais da ciência que buscam promover a inclusão e o desenvolvimento pleno das pessoas com essa condição no Brasil, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados. No âmbito educacional, por exemplo, muitos estudantes com deficiência intelectual ainda encontram dificuldades para obter uma educação inclusiva e de qualidade. A falta de profissionais capacitados, recursos adequados e estratégias pedagógicas inclusivas são questões que precisam ser superadas para garantir uma educação igualitária para todos (Alves, 2021).

Neste sentido, o próprio entendimento do que é a deficiência intelectual e de suas características precisa ser mais discutido. Conforme ressaltado por Alves *et al.* (Alves, 2021), a compreensão da deficiência intelectual tem se aprimorado com o avanço dos estudos científicos e a disseminação de práticas baseadas em evidências. No entanto, há ainda uma trajetória a ser percorrida nesta direção. Pensando nestas questões, no próximo tópico abordaremos, do ponto de vista teórico, as reflexões sobre o que é a deficiência intelectual, os tipos de deficiência intelectual e suas classificações.

1.2. Conceituação

De acordo com a OMS, a deficiência intelectual é conceituada como uma condição caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e nas habilidades adaptativas. Essas limitações afetam o desempenho em atividades cotidianas, tais como a comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais e a capacidade de conviver em sociedade. A Deficiência Intelectual tem início antes dos 18 anos de idade. Essas limitações podem ser atribuídas a diversos fatores, como dificuldades na comunicação, no aprendizado escolar, nas atividades da vida diária e dificuldades em interagir com outras pessoas (OMS, 2019).

De forma semelhante, de acordo com a Associação Americana sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD), a deficiência intelectual é definida como “uma incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expressas em habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essas limitações no funcionamento se manifestam antes dos 18 anos de idade” (AAIDD, 2010, p. 1). As definições supracitadas reconhecem a importância de uma abordagem holística, considerando aspectos cognitivos, comportamentais e contextuais no entendimento da deficiência intelectual, o que é essencial para fornecer suporte e intervenções adequadas para indivíduos com essa condição.

No Brasil, o Ministério da Saúde alinha sua definição de deficiência intelectual à da Organização Mundial da Saúde e Associação Americana sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento e aponta que:

A Deficiência Intelectual (DI) é uma condição complexa que traz dificuldade de longo prazo, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir a participação plena e efetiva do indivíduo na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas, conforme preconiza a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, do qual o Brasil é signatário. (Brasil, 2020, p. 3)

O diagnóstico da deficiência intelectual, independente de suas causas, é baseado em testes padronizados para a análise da capacidade cognitiva, conhecidos como testes psicométricos. Esses testes possibilitam a determinação do Quociente de Inteligência (QI). De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a deficiência intelectual é classificada em quatro categorias: leve (QI entre 50 e 69), moderada (QI entre 35 e 49), grave (QI entre 20 e 34) e profunda (QI inferior a 20) (Brasil, 2020).

Vale ressaltar que esses testes não podem ser aplicados e validados antes dos cinco anos de idade. A designação "atraso global do desenvolvimento" ou "atraso do desenvolvimento neuropsicomotor" é utilizada para crianças menores de cinco anos que não atingem os marcos do desenvolvimento neuropsicomotor esperados para sua faixa etária, o que pode indicar potencial para deficiência intelectual futura (Brasil, 2020). No entanto, é preciso enfatizar que tanto o déficit de crescimento global quanto a deficiência intelectual consolidada representam a mesma condição patológica, mas em diferentes estágios ao longo do tempo. Assim, é necessária uma investigação etiológica em qualquer fase, o que é relevante para a prevenção de complicações associadas e para a implementação de terapias estimulantes e de suporte. Estas medidas visam melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência intelectual e de suas famílias (Brasil, 2020).

A legislação brasileira também contempla a deficiência intelectual e define os direitos e políticas públicas destinadas às pessoas com essa condição. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, a expressão “pessoa com deficiência” refere-se àquela pessoa que: “Tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015, p.1)

No contexto da evolução da terminologia no campo da saúde e da psicologia, o termo “deficiência intelectual” surgiu para substituir “o termo retardo mental, que usado anteriormente, adquiriu um estigma social indesejável” (Sasaki, 2005, p.3). A adoção do termo “deficiência intelectual” pretende, portanto, promover uma linguagem mais respeitosa e inclusiva que reflita uma compreensão compassiva das pessoas com esta condição.

1.3. Classificação e características da deficiência intelectual

A Classificação Internacional de Doenças, mais conhecida como CID, é uma ferramenta fundamental no campo da saúde, amplamente utilizada em todo o mundo. Criada e mantida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), a CID é um sistema de codificação que tem como principal objetivo classificar e codificar diversas condições, incluindo doenças, transtornos, lesões e outros problemas relacionados à saúde. Ela desempenha ainda um papel crucial na padronização da nomenclatura e da codificação dessas condições, facilitando a comunicação entre os profissionais que atuam na área, o acompanhamento de epidemias, o planejamento de políticas de saúde e a pesquisa médica. (Medicinanet, 2020)

No contexto da deficiência intelectual, a CID não apenas categoriza deficiências intelectuais decorrentes de outras condições, mas também as que afetam o indivíduo de forma isolada. A análise proposta parte da compreensão das doenças que podem levar à deficiência intelectual, assim como da própria classificação das deficiências em graus, tais como leve, moderada, grave e profunda. Essa abordagem se baseia em fontes como a CID, o "Diagnóstico etiológico da deficiência intelectual" e as contribuições de Ke e Liu (2015). A categorização proposta permite identificar a diversidade de deficiências intelectuais, considerando diferentes níveis de aprendizagem, emoção, cognição, desenvolvimento, habilidades sociais e adaptativas.

Partindo dessa compreensão, será apresentado um quadro que classifica a deficiência intelectual em níveis de leve a profundo, abrangendo aspectos como capacidade cognitiva, desenvolvimento, aprendizado, habilidades sociais, habilidades adaptativas, independência e emoção. Esse delineamento permitirá uma análise minuciosa, lançando luz sobre as nuances que caracterizam cada grau de deficiência intelectual, adaptando-se a cada característica específica. Isso proporciona uma compreensão mais abrangente ao desvelar tais distinções.

Quadro 1: Classificação e características da Deficiência Intelectual

LEVE	MODERADA	GRAVE	PROFUNDA
Capacidade cognitiva: Habilidades cognitivas levemente abaixo da média, geralmente com um QI (Quociente de Inteligência) entre 50 e 69. O que caracteriza cerca de 80% de todos os casos. Além disso, capacidade prejudicada de utilizar conceitos abstratos, analisar e sintetizar;	Capacidade cognitiva: QI (Quociente de inteligência) variando de 35 a 49. Capacidade cognitiva afetada significativamente, o que pode impactar sua habilidade de aprendizado, bem como de aplicar conhecimentos de forma abstrata.	Capacidade cognitiva: QI (quociente de inteligência) Apresentam habilidades cognitivas significativamente abaixo da média, com um QI (Quociente Intelectual) entre 20 e 34. Com habilidades de raciocínio, compreensão e solução de problemas bastante limitadas.	Capacidade cognitiva: Podem apresentar um funcionamento intelectual muito limitado com QI (Quociente Intelectual) abaixo de 20, correspondendo de 1% a 2% de todos os casos. Além de dificuldades para compreender conceitos abstratos, processar informações complexas e aprender ações e tarefas que são consideradas rotineiras. Suas habilidades de raciocínio, memória, compreensão e resolução de problemas são severamente limitadas, tornando-os dependentes de apoio e cuidados intensivos.
Desenvolvimento: Desenvolvimento nos anos iniciais mais lento do que em crianças normais e os marcos de desenvolvimentos são atrasados;	Desenvolvimento: Geralmente mais lento em relação a outros indivíduos da mesma idade. Há atraso no desenvolvimento motor e na aquisição de habilidades práticas cotidianas. Além de demorar mais tempo para atingir marcos importantes no desenvolvimento, como o desenvolvimento da linguagem e a aquisição de habilidades motoras.	Desenvolvimento: Aspecto de seu desenvolvimento nos primeiros anos é distintamente atrasado; Dificuldade de	Desenvolvimento: Possuem seu desenvolvimento geral bastante afetado. suas habilidades de desenvolvimento físico, mental e emocional podem ser consideravelmente abaixo da média para a idade correspondente. Podem apresentar atrasos significativos em marcos do desenvolvimento, como o desenvolvimento motor, linguístico e social. Esses atrasos podem ser notados desde o nascimento ou durante os primeiros anos de vida.

LEVE	MODERADO	GRAVE	PROFUNDO
Aprendizado: Podem aprender habilidades acadêmicas básicas, como ler, escrever e fazer cálculos simples, embora possam requerer mais tempo e suporte do que seus colegas sem deficiência. Além de adquirir habilidades de leitura e informática que graduam do	Aprendizado: Apresenta capacidade limitada, sendo necessário um programa educacional adaptado às suas necessidades individuais. A aprendizagem pode ocorrer, mas exigirá maior suporte, repetição e prática para que as informações sejam assimiladas.	Aprendizado: Devido à sua capacidade cognitiva reduzida, o aprendizado de novas informações e habilidades pode ser um processo muito desafiador para um indivíduo com deficiência intelectual grave. Além de precisar de apoio e estratégias de ensino específicas para aprender conceitos básicos.	Aprendizado: Capacidade de aprendizado bastante afetado. Podem ter dificuldades significativas em assimilar novas informações, reter conhecimento e aplicá-lo em situações práticas.
Habilidades sociais: Podem manifestar dificuldades na compreensão de nuances sociais e na leitura de expressões faciais, mas, em geral, podem estabelecer relacionamentos interpessoais satisfatórios;	Habilidades sociais: Dificuldades em compreender normas sociais e interpretá-las adequadamente. Além de apresentar dificuldades para se envolver em interações sociais complexas.	Habilidades sociais: também são afetadas, e o indivíduo apresenta dificuldades em interagir e se comunicar com os outros. A compreensão de nuances sociais e emoções também são bastante limitadas.	Habilidades sociais: Geralmente apresentam dificuldade em entender e responder adequadamente a interações sociais, como expressar emoções, compreender gestos e reagir apropriadamente a diferentes situações sociais. Eles podem precisar de apoio significativo para se envolverem em interações sociais.
Habilidades adaptativas: Dificuldades em habilidades práticas diárias, como organização, autorregulação e tarefas de autocuidado e limitações na resolução de problemas;	Habilidades adaptativas: As habilidades adaptativas e atividades cotidianas, também podem ser afetadas como tarefas da higiene pessoal, preparar refeições simples, gerenciar dinheiro e usar o transporte público podem exigir assistência e treinamento.	Habilidades adaptativas: Habilidades bastante limitadas, e a pessoa pode necessitar de supervisão e suporte em muitas áreas da vida cotidiana e de forma continuada.	Habilidades adaptativas: Habilidades severamente prejudicadas. Elas podem precisar de suporte contínuo para cuidar de si mesmas, executar tarefas domésticas básicas, manter a higiene pessoal e tomar decisões.

LEVE	MODERADA	GRAVE	PROFUNDA
Independência: Geralmente, são capazes de viver de forma independente, com o apoio adequado, e podem desempenhar um papel produtivo na sociedade.	Independência: Frequentemente limitada necessitando de um apoio adequado e suporte para a realização de tarefas diárias. Podem necessitar de supervisão constante.	Independência: São altamente dependentes de suporte para todas as atividades diárias. E podem precisar de cuidados intensivos.	Independência: Devido às limitações em suas habilidades adaptativas, a sua independência é extremamente reduzida. Eles normalmente requerem cuidado e supervisão, além de constante acompanhamento para a realização de tarefas e para garantir sua segurança.
Emoção: As emoções são muitas vezes ingênuas e imaturas, mas podem melhorar com a idade. A capacidade de autocontrole é pobre e o comportamento impulsivo e agressivo não é incomum.	Emoção: É comum uma independência limitada para o indivíduo com deficiência intelectual moderada. Podem ser mais suscetíveis a frustrações e ansiedade, especialmente quando enfrentam situações desafiadoras.	Emoção: podem experimentar e expressar emoções de maneira similar a pessoas sem esta condição. No entanto, a dificuldade em compreender completamente as situações e o mundo ao seu redor pode levar a comportamentos desafiadores em determinadas situações.	Emoção: A expressão e compreensão das emoções podem ser desafiadoras para uma pessoa com esse grau de deficiência intelectual. Elas podem ter dificuldade em identificar, compreender e lidar com suas próprias emoções e as emoções dos outros.

Fonte: Adaptado pelo autor (Diagnóstico etiológico da deficiência intelectual, 2023; KE; LIU, 2015)

Ainda utilizando com base a Classificação Internacional das Doenças, considerando as atualizações das edições CID-10 e CID-11o quadro a seguir oferece uma visão abrangente, destacando algumas condições, como as genéticas, neurológicas adquiridas, comportamentais neurocomportamentais e neurológicas da linguagem, que podem resultar em deficiência intelectual. O escopo do quadro abrange diferentes categorias, incluindo síndromes associadas a condições genéticas ou ambientais, condições cognitivas neurológicas adquiridas, transtornos comportamentais neurocomportamentais e síndromes neurológicas da linguagem. Cada categoria destaca síndromes específicas, fornecendo

informações cruciais sobre suas características distintas, causas subjacentes e os impactos que essas condições podem ter no desenvolvimento intelectual. Essa abordagem visa possibilitar uma compreensão mais profunda das complexidades envolvidas nas diversas origens da deficiência intelectual.

Quadro 2: Doenças Causadoras de Deficiência Intelectual

SÍNDROMES POR CONDIÇÕES GENÉTICAS OU AMBIENTAIS	SÍNDROMES POR CONDIÇÕES COGNITIVAS NEUROLÓGICAS ADQUIRIDAS	SÍNDROMES OU TRANSTORNOS COMPORTAMENTAIS NEUROCOMPORTAMENTAIS	SÍNDROMES NEUROLÓGICAS DA LINGUAGEM	CONDIÇÃO NEUROLÓGICA
Síndrome de Down, classificada sob o código Q90 na 11ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-11): É uma condição genética causada pela presença de um cromossomo extra (trissomia) no par 21. Ela resulta em características faciais distintas, atrasos no desenvolvimento cognitivo, deficiência intelectual e uma variedade de problemas de saúde associados.	Acidente Vascular Cerebral (AVC), classificada sob o código I64 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): O acidente vascular cerebral (AVC) representa uma condição médica de natureza emergencial caracterizada pela interrupção ou redução do fluxo sanguíneo destinado a uma região encefálica específica, resultando na privação das células neuronais de suprimento adequado de oxigênio e nutrientes.	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), classificada sob o código F90 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): Síndrome caracterizada por desatenção, hiperatividade e impulsividade. Existem três subtipos de TDAH: predominantemente desatento, hiperativo/impulsivo e combinado. O diagnóstico é estabelecido com base em critérios clínicos. As	Transtorno do Espectro Autista (TEA), classificada sob o código 6A02 na 11ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-11): É uma condição neurológica que pode afetar a comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. Os sintomas podem variar amplamente, desde formas mais leves (como a síndrome de Asperger) até formas mais graves que requerem apoio constante. Pessoas com TEA frequentemente	Paralisia Cerebral, classificada sob o código G80 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): A paralisia cerebral é uma condição neurológica que afeta o movimento, a coordenação muscular e o equilíbrio de uma pessoa. Ela é causada por danos ou anormalidades no desenvolvimento do cérebro, que podem ocorrer antes, durante ou após o nascimento. Esses danos podem afetar diferentes áreas do cérebro e

	Existem dois tipos principais de AVC: O AVC isquêmico e o AVC hemorrágico. No contexto do AVC isquêmico, observa-se a ocorrência de um evento trombótico que culmina no bloqueio de um vaso sanguíneo encarregado de perfundir o tecido cerebral. Já o AVC hemorrágico surge quando há a ruptura de um vaso sanguíneo intracraniano, propiciando no derramamento sanguíneo no interior do parênquima cerebral. Um AVC pode resultar em danos cerebrais que causam déficits cognitivos, dependendo da área afetada e da gravidade do AVC.	abordagens terapêuticas incluem o uso de estimulantes medicamentosos, terapia comportamental e intervenções educacionais. O TDAH é classificado como um distúrbio de neurodesenvolvimento, que são condições neurológicas emergentes durante a infância, tipicamente antes da idade escolar, afetando o desenvolvimento nas esferas pessoal, social, acadêmica e/ou profissional. Esses distúrbios frequentemente implicam dificuldades na aquisição, retenção ou aplicação de habilidades ou conjuntos específicos de informações. Os distúrbios do neurodesenvolvimento podem manifestar disfunções em áreas como atenção, memória, percepção, linguagem, resolução de problemas e interação social.	enfrentam dificuldades em entender e expressar emoções, o que pode levar a interações sociais desajeitadas ou incompreensões. Pode haver dificuldade em estabelecer amizades e entender normas sociais não-verbais, como contato visual, expressões faciais e linguagem corporal. Padrões de Comportamento Repetitivos.	resultar em uma variedade de sintomas e graus de gravidade. Os sintomas da paralisia cerebral podem incluir dificuldades motoras, rigidez muscular, reflexos anormais, falta de coordenação, problemas de equilíbrio e controle muscular comprometido. Dependendo das áreas do cérebro afetadas, a paralisia cerebral pode causar movimentos involuntários, espasmos musculares, dificuldades na fala e na deglutição, além de possíveis desafios cognitivos, sensoriais e comportamentais. É importante notar que a paralisia cerebral é uma condição crônica, ou seja, não tem cura, mas seu gerenciamento pode envolver uma variedade de intervenções e terapias para melhorar a qualidade de vida das pessoas afetadas. O tratamento pode incluir fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, medicamentos para controlar espasmos e outros sintomas, além de medidas de apoio para o desenvolvimento e a independência
--	--	---	--	--

				das pessoas com paralisia cerebral. O tratamento é personalizado de acordo com as necessidades específicas de cada indivíduo.
SÍNDROMES POR CONDIÇÕES GENÉTICAS OU AMBIENTAIS	SÍNDROMES POR CONDIÇÕES COGNITIVAS NEUROLÓGICAS ADQUIRIDAS	SÍNDROMES OU TRANSTORNOS COMPORTAMENTAIS NEUROCOMPORTAMENTAIS	SÍNDROMES NEUROLÓGICAS DA LINGUAGEM	CONDIÇÃO NEUROLÓGICA
Síndrome de Turner, classificada sob o código Q96 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É uma condição genética que afeta apenas as mulheres, envolvendo a falta total ou parcial de um dos dois cromossomos X. Ela pode resultar em baixa estatura, más formações cardíacas, problemas de aprendizado e dificuldades sociais.	Doença de Alzheimer, classificada sob o código G30 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): Síndrome caracterizada por deterioração progressiva da memória e de outras funções cognitivas, muitas vezes acompanhada de alterações comportamentais. Os sintomas iniciais da Doença de Alzheimer podem ser sutis, incluindo lapsos de memória, dificuldade em encontrar palavras, desorientação no tempo e espaço, bem como dificuldades de planejamento e resolução de problemas. Conforme a doença	Síndrome de Tourette, classificada sob o código F95.2 G30 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É um distúrbio neuropsiquiátrico caracterizado por tiques motores e vocais persistentes. Os tiques são movimentos ou vocalizações involuntárias, muitas vezes repetitivos e estereotipados. A gravidade varia de pessoa para pessoa e pode causar impacto significativo na vida diária.	Apraxia da Fala, classificada sob o código R48.2 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): Distúrbio da linguagem que envolve dificuldades na compreensão ou produção de linguagem devido a lesões cerebrais caracterizada pela manifestação de comprometimentos na habilidade de compreensão e expressão de palavras, bem como de equivalentes não-verbais destas. Tal condição resulta de disfunções afetando os centros neurais associados à linguagem localizados no córtex cerebral e nos gânglios da base, bem	Esclerose Múltipla, classificada sob os códigos de G80 a G80.9 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É uma doença neurológica e autoimune em que o próprio sistema imunológico ataca a mielina (a estrutura protetora que cobre os neurônios), causando destruição ou danos permanentes aos nervos. Os sinais e sintomas da esclerose múltipla variam, dependendo do número e tipo de nervos afetados, mas geralmente incluem fraqueza muscular, tremores, cansaço ou

	progride, os sintomas se intensificam, resultando em perda de memória mais grave, alterações na linguagem, dificuldades motoras e comportamentais, e eventualmente a incapacidade de realizar atividades diárias.		como das vias de substância branca que estabelecem suas conexões anatômicas. Este distúrbio linguístico, denominado afasia, emerge como consequência direta de injúrias cerebrais, incluindo, mas não limitado a acidentes vasculares cerebrais (AVC), neoplasias afetando o hemisfério cerebral esquerdo, traumas cranioencefálicos e infecções de etiologia cerebral.	perda de controle motor e da capacidade de andar ou falar.
SÍNDROMES POR CONDIÇÕES GENÉTICAS OU AMBIENTAIS	SÍNDROMES POR CONDIÇÕES COGNITIVAS NEUROLÓGICAS ADQUIRIDAS	SÍNDROMES OU TRANSTORNOS COMPORTAMENTAIS NEUROCOMPORTAMENTAIS	SÍNDROMES NEUROLÓGICAS DA LINGUAGEM	CONDIÇÃO NEUROLÓGICA
Síndrome do X Frágil, classificada sob o código Q99.2 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): A síndrome do X frágil, também conhecida como Síndrome de Martin-Bellé uma condição genética que causa deficiência intelectual e problemas de	Demência Vascular, classificada sob o código F01 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): Síndrome neurológica resultante da interrupção ou redução do fluxo sanguíneo para o cérebro, levando à privação de oxigênio e nutrientes das células cerebrais. Isso pode	Transtorno Opositor-Desafiador (TOD), classificada sob o código F91.3 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É um transtorno comportamental caracterizado por um padrão persistente de comportamento desafiador, desobediente, com irritabilidade	Disartria, classificada sob o código R47.1 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É uma síndrome que resulta de disfunções neuromusculares que afetam a articulação dos sons da fala como a língua, os lábios, o palato e a faringe.	Parkinson, classificada sob o código G20 a G26 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): A Doença de Parkinson é uma condição neurológica degenerativa caracterizada pela perda progressiva dos neurônios dopaminérgicos localizados na substância negra do cérebro. Essa degeneração leva a

comportamento como: hiperatividade, inquietação e ações impulsivas transtorno do Déficit de Atenção (TDA); Características dos Transtornos do Espectro Autista que afetam as comunicações e a interação social; Atraso no desenvolvimento para rastejar ou caminhar; Atraso na fala e na linguagem; Ansiedade; Tremores e má coordenação E pode levar a dificuldades de aprendizado, ansiedade social e hiperatividade. Linguagem tanto verbal, quanto não verbal pode ser prejudicada; podem ocorrer a perda de habilidades motoras já adquiridas, bem como desenvolver movimentos repetitivos como o balançar do corpo ou esfregar as mãos; as habilidades cognitivas podem ser prejudicadas ocasionando na regressão; podem ocorrer mudanças no comportamento como: irritabilidade, ansiedades e dificuldades de interação social; podem ocorrer problemas	causar danos permanentes às células e resultar em problemas de memória, raciocínio e comportamento. A demência vascular pode assumir várias formas, como demência vascular de início agudo, demência por infartos múltiplos, demência vascular subcortical, demência vascular mista (cortical e subcortical) e outros subtipos.	fácil e hostilidade em relação a figuras de autoridade. Crianças e adolescentes com TOD podem ter dificuldades em seguir regras e ser frequentemente irritáveis e argumentativos.	Pode ser causada por danos ao sistema nervoso central ou periférico, resultando em fala imprecisa, lenta ou arrastada.	sintomas motores típicos, como tremor em repouso, bradicinesia (lentidão dos movimentos), rigidez muscular e alterações posturais. O parkinsonismo secundário (CID G21) pode surgir devido a fatores externos, como o uso de determinados medicamentos ou infecções. Já outros transtornos extrapiramidais e doenças dos gânglios da base (CID G23-G26) incluem distonias, tremores essenciais e diversas síndromes neurodegenerativas.
---	--	--	---	--

respiratórios, como respiração rápida ou interrompida.				
SÍNDROMES POR CONDIÇÕES GENÉTICAS OU AMBIENTAIS	SÍNDROMES POR CONDIÇÕES COGNITIVAS NEUROLÓGICAS ADQUIRIDAS	SÍNDROMES OU TRANSTORNOS COMPORTAMENTAIS NEUROCOMPORTAMENTAIS	SÍNDROMES NEUROLÓGICAS DA LINGUAGEM	CONDIÇÃO NEUROLÓGICA
Síndrome de Williams, classificada sob o código Q93.8 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): A síndrome de Williams, conhecida como Síndrome de Williams-Beuren é uma condição genética rara que afeta o desenvolvimento e o funcionamento de várias partes do corpo e do cérebro. Ela é causada por uma mutação genética de um pequeno trecho do cromossomo 7, o que leva a uma série de características físicas e cognitivas distintas como dificuldades de aprendizado, habilidades linguísticas	Síndrome de Korsakoff, classificada sob o código 6A10.0 na 11ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É uma grave síndrome neuropsiquiátrica associada à carência de vitamina B1 (tiamina), frequentemente causada por consumo excessivo de álcool e má alimentação. A síndrome é uma combinação da encefalopatia de Wernicke, causada pela deficiência severa de tiamina (vitamina B1), com a psicose de Korsakoff, uma sequela neurológica de encefalopatia de Wernicke crônica¹². Profunda: Amnésia anterógrada grave, dificuldade em	Transtorno Bipolar, classificado sob os códigos de F30 a F39 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É uma condição psiquiátrica caracterizada por episódios de mudanças extremas de humor (mania ou hipomania) e episódios de humor deprimido (depressão). Os episódios de mania são caracterizados por um humor elevado, aumento da energia, diminuição da necessidade de sono, aumento da autoestima, pensamentos acelerados e comportamento impulsivo. Os episódios de depressão são caracterizados por um humor deprimido, perda de interesse em	Síndrome de Wernicke, classificada sob o código F10.6 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): A síndrome de Wernicke é causada pela deficiência de tiamina (vitamina B1) e afeta principalmente a compreensão da linguagem e a produção de fala coerente. Pode resultar em discurso confuso, incoerente e desorganizado, bem como dificuldades de memória.	

excepcionais, características faciais distintivas e problemas cardíacos.	lembrar eventos recentes e passados.	atividades, fadiga, alterações no apetite e no sono, sentimentos de inutilidade e pensamentos suicidas.		
SÍNDROMES POR CONDIÇÕES GENÉTICAS OU AMBIENTAIS	SÍNDROMES POR CONDIÇÕES COGNITIVAS NEUROLÓGICAS ADQUIRIDAS	SÍNDROMES OU TRANSTORNOS COMPORTAMENTAIS NEUROCOMPORTAMENTAIS	SÍNDROMES NEUROLÓGICAS DA LINGUAGEM	CONDIÇÃO NEUROLÓGICA
Microcefalia, classificada sob o código Q02 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É caracterizada por uma má formação congênita em que o cérebro não se desenvolve adequadamente, e o perímetro encefálico apresenta medida menor do que dois desvios-padrão abaixo da média para a idade e sexo da criança. Essa condição ocorre devido a um desenvolvimento inadequado do cérebro durante a gestação ou nos primeiros anos de vida. Pode ser causada por uma série de fatores, incluindo: infecção pelo Zika vírus ou o vírus da	Conclusão Cerebral, classificada sob o código S06 na 11ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): Lesão traumática na cabeça que ocorre quando uma pessoa sofre um impacto na cabeça, causando uma perturbação temporária na função cerebral. Ela é frequentemente associada a sintomas como confusão, perda de consciência temporária, amnésia momentânea e outros sintomas neurológicos transitórios.	Transtorno de Personalidade Borderline (TPB), classificado sob o código F60 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): O Transtorno de Personalidade Borderline (TPB), também conhecido como Transtorno de Personalidade Emocionalmente Instável, é um transtorno caracterizado pela tendência a agir de modo imprevisível. É caracterizado por mudanças repentinas no humor, comportamento impulsivo e tendência a acessos de raiva, principalmente se for contrariado ou censurado.	Afasia, classificada sob o código R47.0 na 10ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-10): É um distúrbio da linguagem que afeta a capacidade de uma pessoa compreender e expressar palavras. Geralmente, a afasia é causada por lesões no cérebro, como acidentes vasculares cerebrais (AVCs), tumores cerebrais, traumatismos cranianos ou outras condições que afetam a região do cérebro responsável pela linguagem. As pessoas com afasia podem ter dificuldade em falar, entender a fala, ler e escrever. Existem diferentes tipos de afasia, cada um com	

Chikungunya durante a gestação, principalmente no primeiro trimestre; infecções como rubéola, citomegalovírus e toxoplasmose; consumo de cigarro, álcool ou drogas, como cocaína e heroína durante a gravidez; síndrome de Rett; envenenamento por mercúrio ou cobre; meningite; desnutrição; HIV materno; doenças metabólicas na mãe, como fenilcetonúria; exposição à radiação durante a gestação; uso de medicamentos contra epilepsia, hepatite ou câncer, nos primeiros 3 meses de gravidez. A microcefalia também pode ser genética e acontece em crianças que possuem outras doenças como síndrome de West, síndrome de Down e síndrome de Edwards, por exemplo.			características específicas. Por exemplo, em alguns casos, a pessoa pode ter dificuldade em encontrar as palavras corretas para expressar seus pensamentos (afasia de Broca), enquanto em outros casos, a compreensão da linguagem pode ser prejudicada (afasia de Wernicke).	
---	--	--	---	--

Fonte: Adaptado pelo autor (CID-10, 2016; CID-11, 2022) ; (Academia Americana de Neurologia; sociedade americana de paralisia cerebral, 2005); Autismo e realidade, 2022; Lima; Mendonça (2019).

Em síntese, os quadros fornecem uma base para a compreensão da deficiência intelectual, tanto em termos de classificação quanto de suas origens. No entanto, é fundamental considerar a individualidade de cada caso e a evolução contínua do conhecimento médico para uma abordagem mais precisa e eficaz.

Destaca-se também que de acordo com o relatório etiológico da deficiência intelectual do Ministério da Saúde (2020), a deficiência intelectual pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo genéticos, ambientais e problemas de saúde da mãe durante a gravidez, conforme segue:

- **Causas Genéticas:** Muitas deficiências têm uma base genética. Isso significa que são transmitidas dos pais para os filhos através dos genes. Algumas dessas deficiências são herdadas devido a mutações genéticas, enquanto outras podem ocorrer devido a anormalidades cromossômicas, como a síndrome de Down
- **Fatores Ambientais:** A exposição a determinados agentes ambientais durante a gravidez pode aumentar o risco de deficiências no feto. Isso pode incluir o consumo de álcool, tabaco ou drogas, bem como a exposição a substâncias químicas tóxicas ou infecções durante a gravidez.
- **Doenças Maternas:** Algumas doenças maternas, como diabetes não controlado, hipertensão e infecções graves, podem afetar o desenvolvimento do feto e levar a deficiências.
- **Desnutrição Materna:** Uma dieta inadequada durante a gravidez pode resultar em deficiências no feto, uma vez que os nutrientes essenciais para o desenvolvimento saudável estão ausentes.
- **Idade Materna:** Idade avançada da mãe durante a gravidez tem sido associada a um maior risco de certas deficiências congênitas.
- **Intervenções Pré-natais:** Cuidados pré-natais adequados são essenciais para identificar e mitigar possíveis fatores de risco e complicações que podem levar a deficiências.
- **Deteção e Tratamento Precoce:** É importante que as deficiências sejam identificadas o mais cedo possível após o nascimento para que intervenções e tratamentos precoces possam ser iniciados. (Brasil, 2020).

Considerados esses aspectos, no próximo capítulo exploraremos a interseção entre a deficiência intelectual e a educação musical. Pretende-se não apenas compreender as estratégias

destinadas à inclusão dessas pessoas, mas também destacar os desafios mais significativos identificados pelos autores consultados que impactam a efetividade do ensino de música para indivíduos com essa condição.

2. EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO

A música é uma forma de expressão artística e cultural que pode contribuir para o desenvolvimento humano, social e educacional (Swanwick, 1994). Nessa perspectiva, Almeida (2017, p.13), destaca que “a música é uma linguagem universal que transcende fronteiras culturais e geográficas, e sua presença na educação é vital para o desenvolvimento humano”. Além disso, Soares (2020) reforça que a música é uma linguagem social e uma prática cultural que está presente em todas as esferas da vida humana, e que deve ser acessível a todos, independentemente de suas diferenças e potencialidades. A educação musical, por sua vez, é um campo de conhecimento e prática que visa promover o ensino e a aprendizagem da música em diferentes contextos e níveis (Elliott, 2015). Desse modo, a educação musical não deve ser vista como uma disciplina isolada, mas sim como uma ferramenta poderosa para o aprendizado interdisciplinar que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo.

O âmbito da educação musical, portanto, se dedica ao ensino e à aprendizagem da música, buscando desenvolver as competências musicais dos alunos, como a percepção auditiva, a performance vocal ou instrumental, a composição, a improvisação e a apreciação musical. Tem como principal objetivo ensinar música através do envolvimento direto com ela (Hentschke; Del Bem, 2003). Um aspecto relevante da educação musical é a sua capacidade de promover a inclusão social e a diversidade cultural. Conforme ressalta Sloboda (2005), a música é uma das poucas linguagens que podem ser apreciadas e compreendidas por indivíduos de diferentes origens e culturas (Sloboda, 2005).

Fonterrada (2008), por sua vez, argumenta que a educação musical é uma parte necessária e não periférica da cultura humana e que merece um lugar proeminente no sistema educacional. Ela reforça que a educação musical pode contribuir para a transformação das atitudes, valores, hábitos e visões de mundo da sociedade de cada época. Além disso, a autora destaca a importância das artes, especialmente da música, no processo educativo, e propõe uma reflexão sobre uma metodologia de ensino de música que deve ser flexível, criativa e dialógica, que estimule a participação ativa dos alunos, a expressão musical, a apreciação crítica e a criação artística.

Nessa perspectiva, autores como Louro e Almeida (2018) reforçam que a educação musical inclusiva é uma abordagem que visa assegurar o acesso e a participação de todos os estudantes nas atividades musicais, respeitando as suas diferenças e necessidades educacionais especiais. Seu objetivo principal é promover a interação, a cooperação, a comunicação e a expressão musical entre os estudantes, valorizando as suas potencialidades e interesses. Ela também busca adaptar os conteúdos, os métodos, os recursos e os instrumentos musicais às especificidades dos estudantes, oferecendo-lhes oportunidades de aprendizagem significativas e desafiadoras (Louro; Silva; Almeida, 2018). Percebe-se assim, que a educação musical pode ser um instrumento de inclusão, pois possibilita o reconhecimento e o respeito à diversidade, o estímulo à criatividade e à sensibilidade, a integração e a participação de todos os envolvidos no processo educativo (Hargreaves, 2012).

O conceito de educação musical inclusiva está relacionado ao conceito de educação inclusiva que é definido como “um processo que implica em transformações na cultura, na política e nas práticas das escolas para que estas respondam à diversidade dos alunos” (Brasil, 2008, p. 17). A educação inclusiva busca valorizar a diversidade como uma riqueza para o desenvolvimento social, cultural e educacional. Dessa forma, ela se opõe às práticas de exclusão, segregação e homogeneização, que foram predominantes nos sistemas educacionais ao longo da história (Santos; Mantoan, 2007).

A educação musical inclusiva, portanto, é um processo que visa fomentar o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo diversas competências, tais como a criatividade, expressão, comunicação, socialização, autoestima, autonomia, cooperação, sensibilidade e criticidade. Além disso, ela amplia o acesso à cultura musical e à cidadania, aumentando as oportunidades de interação e integração entre os alunos, independentemente de possuírem ou não deficiência, e contribui para a formação de uma sociedade mais justa, solidária e democrática (Lemos; Silva, 2011).

Embora a educação musical inclusiva seja compreendida como um conjunto de ações pedagógicas que buscam incluir pessoas com ou sem deficiência no mesmo processo de ensino de música, respeitando as diferenças pessoais e culturais, e promovendo a autonomia, a criatividade e a cidadania dos alunos (Louro, 2015), ainda enfrenta alguns desafios para se tornar uma prática inclusiva nas escolas e na sociedade. Outra dificuldade é a falta de infraestrutura e recursos materiais nas escolas para atender às demandas dos alunos com deficiência ou com outras especificidades. Muitas vezes, as salas de aula não são adaptadas, os instrumentos musicais são escassos ou inadequados, os materiais didáticos são insuficientes ou

inacessíveis. Isso dificulta o planejamento e a execução das atividades musicais, limitando as possibilidades de aprendizagem e expressão dos alunos (Oliveira; Santos, 2018).

Oliveira e Santos (2018) apontam ainda que outro entrave é a resistência ou a falta de apoio de alguns segmentos da comunidade escolar para a implementação da educação musical inclusiva. Alguns gestores, colegas, pais e alunos ter preconceitos, receios ou dúvidas sobre a eficácia ou a relevância da educação musical inclusiva, o que pode dificultar ou causar resistência a uma ação efetiva dos professores. Isso pode gerar conflitos, desmotivação e isolamento dos professores que buscam promover uma educação musical inclusiva. Além disso, obstáculos na dimensão relacional são possíveis de encontrar como a resistência e o preconceito por parte da comunidade escolar em relação à educação musical inclusiva (Oliveira; Gomes, 2019). Em outros casos, existe o desafio da falta de formação específica dos professores para lidar com a diversidade dos alunos e com as questões pedagógicas da educação musical inclusiva. Muitos professores não possuem conhecimentos teóricos e práticos sobre as características e as necessidades dos alunos com deficiência ou com outras especificidades, sobre as metodologias e as estratégias de ensino e avaliação adequadas, sobre os recursos tecnológicos e as adaptações curriculares necessárias. Além disso, grande parte dos docentes não têm oportunidade de atualizar seus conhecimentos ou de trocar experiências com outros profissionais da área (Santos; Silva, 2020).

Para implementar, portanto, essa proposta de educação musical inclusiva, é necessário investir na formação continuada dos professores de música, de modo que estejam preparados para atender às necessidades educacionais específicas de cada aluno, bem como dispor de recursos materiais e pedagógicos adequados para o ensino musical inclusivo (MEC, 2023). É importante ainda incentivar a participação e o engajamento da comunidade escolar nas atividades musicais, promovendo a integração e a cooperação entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo. É essencial também estimular a pesquisa e a produção de conhecimento sobre a educação musical inclusiva, a fim de ampliar as referências teóricas e práticas sobre essa temática (Oliveira; Silva, 2023).

Destaca-se, ainda, que esse trabalho é processual, exigindo tempo, comprometimento e continuidade — não se trata de um processo imediato, mas de uma construção gradual que envolve formação, reflexão e prática. Nesse sentido, preparar o educador musical para lidar com contextos inclusivos também é fundamental para sua inserção qualificada no mercado de trabalho, cada vez mais atento à diversidade e à inclusão como princípios fundamentais da educação.

Instituições que operam no âmbito da educação especial, como o Centro Educacional Tec Gal Edmundo M. S. Silva, localizado em Congonhas, Minas Gerais — que oferece educação básica e profissional para pessoas com deficiência intelectual, além de atendimento clínico e social —, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) — uma extensa rede de organizações sem fins lucrativos no Brasil que atende pessoas com deficiência intelectual e múltipla em diversas áreas, como educação, saúde, assistência social, trabalho, cultura e lazer — enfrentam desafios inerentes à concretização do direito à educação de qualidade para indivíduos com deficiência, conforme amplamente documentado por diversos estudos e documentos oficiais (Gaia, 2017). Nesse contexto, sobressaem as seguintes problemáticas:

- Escassez de Recursos Financeiros: Numerosas instituições dependem, em larga medida, de fontes externas de financiamento, a saber, doações, convênios, ou parcerias estabelecidas com as entidades públicas, cuja disponibilidade nem sempre se mostra adequada ou estável para cobrir os dispêndios associados à infraestrutura, materiais didáticos, equipamentos e a contratação de profissionais devidamente capacitados (Silva; Silva, 2019; Brasil, 2023).

- Carência de Apoio Pedagógico: Inúmeras instituições não dispõem de uma equipe multidisciplinar capaz de prestar orientação e acompanhamento ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes portadores de deficiência, nem tampouco de ofertar suporte aos docentes e às famílias, fomentando, assim, a inclusão educacional e social destes discentes (Mendes, 2010; Brasil, 2023).

- Falta de Articulação com a Rede de Ensino Regular: Muitas instituições enfrentam dificuldades em estabelecer uma relação de cooperação e complementaridade com as instituições de ensino convencionais, que, *a priori*, deveriam receber e integrar os estudantes com deficiência, assegurando-lhes acesso ao currículo comum e à convivência com os demais alunos, conforme preceitua a Política Nacional de Educação Especial sob a Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008; Santos; Mendes, 2019).

Ausência de Reconhecimento Social: Muitas instituições enfrentam o flagelo do preconceito, discriminação e invisibilidade por parte da sociedade, o que concorre para o comprometimento de sua sustentabilidade e legitimidade. A sociedade, em larga medida, relega ao ostracismo o labor desempenhado por tais instituições, bem como os direitos inerentes às qualidades e à plena cidadania (Silva; Silva, 2019; Brasil, 2023).

Percebe-se, portanto, que a educação musical inclusiva ainda é um desafio. Por outro lado, é uma oportunidade de se pensar em estratégias efetivas no ensino de música para

indivíduos com diferentes tipos de deficiência. No Brasil, há alguns exemplos de práticas inclusivas de educação musical que podem servir de inspiração para outras experiências. Santos *et al.* (2023), por exemplo, tratam a utilização da música como mediadora no processo educacional de alunos com deficiência intelectual, auditiva e visual em uma escola pública de ensino fundamental. Já Souza (2023) descreve a criação de estratégias pedagógicas para uma turma de musicalização infantil inclusiva em uma escola particular. Lima e Santos (2023) apresentam propostas pedagógicas para uma prática musical inclusiva com pessoas com deficiência física, intelectual e visual em um projeto social de música. Oliveira e Silva (2023) realizam uma revisão sistemática de literatura sobre a educação musical inclusiva no Brasil, identificando os principais conceitos, abordagens e desafios dessa área.

Esses são alguns exemplos de pesquisas atuais sobre a relação educação musical e inclusão.

2.1. Educação musical para deficientes intelectuais

Refletindo sobre a relação deficiência intelectual e educação musical, destaca-se o papel da música como ferramenta de ensino e aprendizagem para indivíduos com essa condição. Estudos recentes como os de Felipe (2022) apontam a importância da música para o desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual e como a música pode ser utilizada neste caminho. A autora realizou um estudo de caso com um estudante com deficiência intelectual utilizando a música como recurso pedagógico. Os resultados demonstraram que o uso da música possibilitou a ampliação das habilidades cognitivas, motoras e sociais do estudante, além de favorecer a sua participação ativa nas atividades escolares.

Segundo os autores Melo e Oliveira (2008), a música proporciona uma forma única de expressão e comunicação para esses indivíduos que muitas vezes enfrentam desafios de linguagem verbal. Os exercícios musicais podem melhorar a coordenação motora, a percepção espacial e a capacidade de ouvir e distinguir diferentes sons. Emocionalmente, permite que as pessoas com deficiência intelectual expressem suas emoções de maneira saudável e positiva. Esses benefícios da educação musical facilitam seu processo de aprendizagem e integração social (Melo; Oliveira, 2008)

Ferreira (2020) a esse respeito destaca que a linguagem musical possui uma função didático-pedagógica significativa no contexto educacional de estudantes com deficiência intelectual. Através da música, é possível estimular diversas áreas do desenvolvimento como a cognição, a linguagem, a socialização e a expressão emocional. O autor destaca ainda que a

música apresenta características intrínsecas, como ritmo, melodia e harmonia, que podem ser exploradas de forma adaptada, levando em consideração as necessidades individuais de cada estudante.

Essa mesma perspectiva é apontada por Freitas (2014), que afirma que a educação musical pode trazer uma série de benefícios para estudantes com deficiência intelectual. Entre eles destaca o estímulo à criatividade, o desenvolvimento da percepção auditiva, a melhora na comunicação e expressão, o fortalecimento das habilidades sociais e emocionais, e o aumento da autoestima e da confiança. A autora relata esses benefícios através de um estudo realizado em uma escola de música em Ceres-GO, em que observou um progresso significativo de estudantes com deficiência intelectual após a participação em atividades musicais adaptadas.

A esse respeito, Fernandes e Rizzo (2018) também destacam que a prática musical exerce um impacto significativo no cérebro, estimulando diferentes áreas e redes neurais. A música envolve habilidades cognitivas, emocionais e motoras, o que leva a uma ativação de regiões cerebrais específicas. Estudos de neuroimagem têm demonstrado que a prática musical promove mudanças estruturais e funcionais no cérebro, como o aumento da densidade de matéria cinzenta em áreas responsáveis pela percepção auditiva, memória, atenção e coordenação motora. Os autores apontam ainda que a prática musical é um poderoso estímulo que desencadeia a plasticidade cerebral, promovendo a formação de novas conexões neurais e o fortalecimento das existentes. (Fernandes; Rizzo, 2018).

Na mesma linha de pensamento, analisando a educação musical em contexto geral Hallam (2006), aponta que a prática musical estimula habilidades como a memória de trabalho, a atenção seletiva, a resolução de problemas e a criatividade. É comprovado cientificamente que crianças que recebem educação musical apresentam melhor desempenho acadêmico também em disciplinas como matemática e linguagem. A música ainda promove o desenvolvimento da linguagem, pois envolve a percepção e produção de sons, o que contribui para a aquisição e consolidação da linguagem oral. (Hallam, 2006).

No caso da educação musical direcionada para os deficientes intelectuais, não é diferente. Percebe-se, pelos trabalhos já consultados que, da mesma forma, através da ativação de regiões cerebrais relacionadas às emoções, como o sistema límbico, a música pode influenciar o humor, promover o relaxamento, reduzir o estresse e melhorar o bem-estar emocional. Estudos têm mostrado que a música pode ser eficaz ainda na redução da ansiedade e na melhoria do estado de ânimo, além de ser utilizada como uma forma de terapia complementar em transtornos emocionais e neurológicos (Fernandes; Rizzo, 2018).

É possível constatar assim, que a música pode desempenhar um papel significativo também na vida das pessoas com deficiência intelectual, proporcionando diversas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. Utilizar a música como uma ferramenta de ensino para trabalhar com alunos portadores de deficiência intelectual pode ser um caminho para expandir as potencialidades de aprendizagem desse público. Acredita-se assim, que a música possa ser uma ferramenta de inclusão e desenvolvimento para pessoas com deficiência intelectual, o que se procurará analisar de uma forma mais pormenorizada com o presente estudo.

3. JOGOS PEDAGÓGICO-MUSICAIS DESENVOLVIDOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

3.1 Enquadramento metodológico da pesquisa

Este trabalho considerou a abordagem qualitativa como a mais adequada para buscar respostas para o problema estipulado – analisar jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023 e desenvolver dez jogos pedagógico-musicais com base no material encontrado. A abordagem qualitativa é uma metodologia de pesquisa que busca compreender e interpretar fenômenos complexos e subjetivos, levando em consideração o contexto em que ocorrem. Diferentemente da abordagem quantitativa, que se baseia em dados numéricos e estatísticas, a abordagem qualitativa concentra-se na compreensão em profundidade dos significados, experiências e perspectivas dos participantes envolvidos no estudo (Minayo, 2014).

Essa escolha se justificou, portanto, pela necessidade de explorar e compreender as nuances, particularidades e possibilidades educativas de jogos desenvolvidos para pessoas com deficiência intelectual. Entendeu-se ainda que a abordagem qualitativa seria a mais adequada para uma investigação aprofundada sobre o processo de elaboração dos jogos, especialmente considerando os objetivos propostos para o desenvolvimento do estudo.

Em relação ao método de coleta de dados, foram consultadas fontes como Google Acadêmico, Banco de Teses e Dissertações de Universidades públicas e privadas, repositório do CNPQ, CAPES, Biblioteca Nacional, entre outros. Periódicos científicos, teses, dissertações e livros foram compilados a fim de identificar estudos relevantes sobre jogos pedagógico-musicais desenvolvidos ou adaptados para pessoas com deficiência intelectual. Além disso, foram utilizados como ponto de partida os artigos de referência: “A educação musical inclusiva

no Brasil: uma revisão de literatura” de Souza e Sampaio (2019) e “A música e a pessoa com deficiência: uma revisão narrativa da literatura” de Indira Rodrigues *et al.* (2015).

Os critérios de inclusão dos estudos, definidos a priori, consideraram sua relevância para a temática em questão e foram:

- Estudos que abordavam jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023.
 - Jogos que trabalham a percepção dos sons e de suas características;
 - Jogos que trabalham a percepção rítmica;
 - Jogos que estimulam a criação musical.

Em função da escassez de material encontrado no país, optou-se por integrar também estudos estrangeiros relacionados ao tema. Após a seleção dos estudos, foi realizada a compilação dos jogos pedagógico-musicais encontrados e registradas informações relevantes sobre cada jogo como título, criador, público-alvo, objetivo educacional percebido pela pesquisadora, materiais utilizados e estrutura do jogo. Os jogos pedagógico-musicais compilados foram integrados considerando aspectos como abordagem pedagógica, conteúdo musical, estratégias de ensino e adaptabilidade às necessidades das pessoas com deficiência intelectual. Este recurso permitiu identificar as principais características e peculiaridades de cada jogo, bem como dar base para a etapa posterior, a construção dos dez jogos voltados para o ensino de música para pessoas com deficiência intelectual. Antes da apresentação da análise e dos jogos, no entanto, considera-se importante trazer uma breve contextualização sobre o que se designa como jogos pedagógicos.

3.2 Jogos pedagógicos: contextualização

Compreender a importância dos jogos pedagógicos no ensino da música é fundamental e requer uma compreensão abrangente da natureza intrínseca destas atividades. A etimologia da palavra “jogo” remonta ao latim “*iocus*”, que denota gracejo, brincadeira e divertimento (Santos, 2022). De acordo com Huizinga (2018), o jogo é uma atividade voluntária, livre de coerção, que envolve tensão, emoção e prazer. Costa (2020), defende que o jogo não é apenas uma atividade lúdica, mas uma manifestação cultural, que revela os valores e as crenças de uma sociedade. Nessa perspectiva, Huizinga (1980) propõe que o jogo é um elemento essencial da

cultura, que define o homem como “homo ludens”, um ser que brinca e cria (Costa, 2020; Huizinga, 1980). Assim, o jogo pode ser visto como uma forma de expressão e de aprendizagem. Ganhar e perder. Competição? Conseguir ou não conseguir.

Os Jogos Educativos se configuram como recursos lúdicos capazes de “favorecer a aprendizagem, auxiliando crianças, jovens e adultos a construírem conhecimentos, desenvolverem habilidades e atitudes éticas” (Schwarz, 2006, p.27). Segundo Brougère (2004), o jogo pode ser compreendido a partir de três dimensões: a ludicidade, a estrutura de regras e a similaridade com o brinquedo. A ludicidade se refere ao aspecto prazeroso e espontâneo do jogo, que se relaciona com a experiência do brincar. A estrutura de regras se refere ao conjunto de normas que definem o funcionamento e o objetivo do jogo, que podem ser fixas ou flexíveis, dependendo da proposta. A similaridade com o brinquedo se refere à materialidade do jogo, que pode se assemelhar a um objeto físico, como um tabuleiro, uma carta ou um boneco, ou a um objeto virtual, como um software ou um aplicativo (Brougère, 2004).

De forma geral, o jogo pode ser entendido como uma atividade que é simultaneamente um desafio de atuação aos participantes envolvidos. Dotado de características muito diversas, ao longo dos séculos e culturas, ele continua a ser “uma prática comum inclusive na era da sociedade digital, na qual vemos os de caráter eletrônicos, digitais ou *online*” (Kishimoto, 2011, p. 19). Com base em tal variedade, Kishimoto (2011) tece uma espécie de tipologia dos elementos constitutivos dos jogos:

- 1- Liberdade de ação do jogador ou o caráter voluntário, de motivação interna e episódica da ação lúdica; prazer (ou desprazer), futilidade, o ‘não sério’, ou efeito positivo;
- 2- Regras (implícitas ou explícitas);
- 3- Relevância do processo de brincar (o caráter improdutivo), incerteza de resultados;
- 4- Não literalidade, reflexão de segundo grau, representação da realidade, imaginação;
- 5- Contextualização no tempo e no espaço (Kishimoto, 2011, p. 31).

Destaca-se assim, que os jogos foram tema de estudo de diferentes pesquisadores como Caillois (1967), Huizinga (1951), Henriot (1983), Froemberg (1987) e Cristhie (1991), das ciências humanas, que ressaltaram o fato de não poderem ser tidos apenas como um divertimento, pois “favorece[m] o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral”. (Kishimoto (Org.), 1997, p. 95-96). Nesse sentido, no contexto da educação musical, os jogos podem ser compreendidos como estratégias didáticas que empregam os aspectos lúdicos para favorecer a aprendizagem de conteúdos específicos (Gomes, 2015)

Os jogos pedagógicos podem contribuir significativamente para o desenvolvimento de habilidades musicais, como percepção auditiva, leitura e escrita, improvisação e composição, além de estimular a criatividade, a cooperação e a motivação dos alunos (Silva, 2021). Entretanto, autores também destacam os benefícios dessa abordagem para o desenvolvimento musical e global dos estudantes. De acordo com Fonterrada (2008), os jogos musicais favorecem a criatividade, a expressividade, a socialização, a cooperação, a autonomia, a autoestima, a percepção, a memória, a atenção, a coordenação, o raciocínio, a imaginação, entre outras capacidades. Brito (2003) argumenta que os jogos musicais possibilitam a vivência musical, a experimentação sonora, a descoberta de novos sons, a ampliação do repertório, a apreciação crítica, a construção de significados, a comunicação e a interação. Beyer (2006), por sua vez, salienta que os jogos musicais estimulam a curiosidade, a ludicidade, o prazer, a diversão, a emoção, a fantasia, a reflexão, a compreensão, a interpretação, a análise, a síntese, a avaliação, entre outras atitudes.

No entanto, a distinção entre um simples jogo e um jogo pedagógico reside no propósito intrínseco deste último.

Em geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de um outro de caráter apenas lúdico é que os jogos ou brinquedos pedagógicos são desenvolvidos com a intenção explícita de provocar uma aprendizagem significativa e estimular a construção de um novo conhecimento e, principalmente, despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória. Entende-se por habilidade operatória uma aptidão ou capacidade cognitiva e apreciativa específica, que possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões (Antunes, 2011)

Nesta perspectiva, o jogo exerce uma função pedagógica, e, quando aplicado em sala de aula, pode contribuir com o professor para proporcionar a construção de um determinado conhecimento. Ao utilizar o jogo em sala de aula, o ambiente se torna mais produtivo e oferece aos alunos a oportunidade de descobrir novos conceitos. Além disso, para os autores Freitas Neves e Castro (2015), o jogo pode ser utilizado como estratégia de inclusão para crianças, incluindo as com deficiência intelectual.

Nessa mesma linha, Ilari (2003), em seu artigo *A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical*, propõe que os jogos musicais, quando utilizados de forma lúdica, participativa e não-competitiva, podem constituir uma fonte rica de aprendizado, motivação e neurodesenvolvimento. Ainda segundo a autora,

Em geral, os jogos acontecem em aulas coletivas, o que obviamente visa a

estimulação dos sistemas de orientação espacial e do pensamento social. Jogos de memória de timbres, notas e instrumentos, dominós de células rítmicas e brincadeiras de solfejo podem ativar os sistemas de controle de atenção, da memória, da linguagem, de ordenação sequencial e do pensamento superior. Já os jogos que utilizam o corpo, tais como mímica de sons imaginários, brincadeira de cadeira, cantigas de roda, encenações musicais e pequenas danças podem incentivar o sistema da memória, de orientação espacial, motor e do pensamento social, entre outras. Além de prazerosos, os jogos musicais de participação ativa podem constituir exemplos típicos do aprendizado divertido (Ilari, 2003, p. 15)

Em suma, os jogos musicais possuem recursos que podem promover o desenvolvimento de uma pessoa a diferentes níveis. Porém, ao refletir sobre os diferentes tipos de jogos existentes voltados para pessoas com deficiência intelectual, é possível identificar que existe uma carência neste sentido, o que conduz, muitas vezes, à utilização de jogos musicais convencionais adaptados ou não. O recurso da tecnologia assistiva¹, por exemplo, tem sido muito utilizado.

Diante do exposto, os jogos pedagógicos musicais se revelam como ferramentas multifacetadas, capazes de aprimorar não apenas habilidades musicais, mas também competências cognitivas e sociais dos alunos. Contudo, a lacuna na oferta de jogos elaborados e/ou adaptados para deficientes intelectuais destaca a necessidade premente de desenvolver e aprimorar recursos específicos para esse tipo de trabalho, de modo que se torne mais abrangente e igualitário para todos os estudantes.

3.3. Jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023 e em estudos estrangeiros.

Os jogos pedagógicos-musicais são recursos didáticos significativos para estimular e aprimorar a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, conforme se referenciou. Neste bloco, serão apresentados os principais jogos pedagógico-musicais desenvolvidos ou adaptados para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023 e em estudos estrangeiros.

O jogo *Music Games for Children with Intellectual Disabilities*, encontrado no artigo *Diminished Reality Based on 3D-Scanning* de Erwin Andre e Helmut Hlavacs, publicado na revista da *Faculty of Computer Science, Entertainment Computing Research Group, University*

¹Tecnologia assistiva consiste no uso de "produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social" (Brasil, 2015, p. 1).

of Vienna, Vienna, na Austria é um exemplo notável. Foi apresentado na 18ª Conferência Internacional sobre Entretenimento Computacional desenvolvido por Karakus *et al.* (2019). Seu propósito é fornecer uma experiência lúdica e educativa direcionada a crianças com deficiência intelectual, visando estimular suas habilidades cognitivas, sociais e emocionais por meio da música. Este projeto consiste em uma plataforma interativa que emprega sensores de movimento, som e luz para criar um ambiente musical imersivo e é composto por quatro módulos distintos (Karakus *et al.*, 2019):

1. Módulo de Aprendizagem: Destina-se ao ensino dos nomes e sons de vários instrumentos musicais como piano, violão, bateria e flauta, além de introduzir conceitos fundamentais de música como ritmo, melodia e harmonia. O jogo utiliza feedback auditivo e visual para fortalecer o aprendizado e a memória das crianças; **2. Módulo de Criação:** Permite que as crianças componham suas próprias músicas, escolhendo instrumentos, ritmos e melodias. Elas podem gravar, reproduzir e compartilhar suas composições, recebendo feedback auditivo, visual e tátil para estimular a criatividade e expressão; **3. Módulo de Colaboração:** Possibilita a execução conjunta de músicas, formando uma banda musical. As crianças escolhem instrumentos e seguem instruções do jogo para sincronizar movimentos e sons. Este módulo utiliza feedback auditivo, visual e luminoso para fomentar a cooperação e comunicação entre os participantes; **4. Módulo de Diversão:** Oferece atividades lúdicas baseadas em música, como adivinhação de instrumentos, acompanhamento de ritmo, imitação de sons e dança. O jogo utiliza feedback auditivo, visual e vibratório para proporcionar diversão e motivação às crianças (Karakus *et al.*, 2019).

Este projeto é um exemplo de como a tecnologia pode ser usada para criar experiências musicais adaptadas e acessíveis para deficientes intelectuais, contribuindo para o seu desenvolvimento integral e bem-estar (Karakus *et al.*, 2019)

Destaca-se também, na revisão bibliográfica realizada, o trabalho de Gonçalves (2019), com a concepção do jogo *Dó Ré Música*, um jogo sério² desenvolvido para a educação de crianças com diferentes distúrbios do desenvolvimento cognitivo como autismo, síndrome de Down, dislexia, entre outros. Este jogo foi desenvolvido na dissertação de mestrado do autor e defendido na Universidade Nova de Lisboa.

² O termo “sério” (*serious*) refere-se que o jogo é voltado mais para fins educacionais do que de entretenimento. Conforme definido por diferentes autores, é caracterizado pela conexão entre um propósito sério e as tecnologias da indústria de jogos digitais (Sawyer, 2002), pela inclusão de uma dimensão pedagógica que busca educar ou instruir por meio do entretenimento (Zyda, 2005) e pela criação com um propósito primário que vai além do entretenimento (Djaouti *et al.*, 2011).

O jogo estrutura-se com atividades musicais interativas e educativas que envolvem o desenvolvimento da percepção auditiva, da memória, da atenção, da coordenação motora, da expressão corporal e da criatividade. Além disso, o jogo possui atividades adaptáveis ao nível de dificuldade e ao perfil de cada criança; atividades estas que são acompanhadas por personagens animados que orientam e motivam os jogadores (Gonçalves, 2019). Desenvolvido em colaboração com o Centro de Ensino e Recuperação do Entroncamento (CERE), uma instituição dedicada ao atendimento de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, e com o suporte do projeto *Games Social Tech Booster*, uma iniciativa voltada para a promoção do uso de jogos digitais para fins sociais, este jogo foi concebido na plataforma Unity, um motor de jogo capaz de criar aplicativos para diferentes plataformas em 2D e 3D (Gonçalves, 2019).

O *Dó Ré Música* é composto por quatro módulos distintos:

1. Módulo de Aprendizagem: Destinado ao ensino dos nomes, categorias e características de instrumentos musicais, bem como conceitos básicos de notação musical, como notas, claves, pautas e compassos; **2. Módulo de Reconhecimento:** Permite às crianças testar seus conhecimentos sobre instrumentos musicais, identificando-os por som, imagem ou nome; **3. Módulo de Memória:** Possibilita o exercício da memória auditiva e visual das crianças, reproduzindo sequências de sons ou imagens de instrumentos musicais; **4. Módulo de Criação:** Permite às crianças explorarem sua criatividade musical compondo melodias simples utilizando os instrumentos disponíveis.

O jogo foi avaliado por um grupo de 10 crianças, com idades entre 6 e 12 anos, frequentadores do CERE. Os resultados revelaram melhorias no desempenho das crianças na identificação e classificação de instrumentos musicais, bem como um aumento do interesse e motivação pela música. As crianças também receberam bem o jogo, considerando-o divertido, fácil de usar e adequado ao seu nível de aprendizagem (Gonçalves, 2019).

Destaca-se, ainda, o jogo pedagógico-musical denominado *Melodia* identificado durante a revisão bibliográfica. O jogo foi desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso pela Universidade Tecnológica Federal do Pará, apresentando uma abordagem direcionada a indivíduos alfabetizados que enfrentam desafios relacionados à deficiência intelectual (Dias; Pino, 2020).

Conforme indicado pelos autores, o jogo segue um modelo de jogo sério com foco na utilização de instrumentos musicais, partituras, letras e sons. Seu principal objetivo é criar

ambientes lúdicos que abranjam aspectos como percepção auditiva, memória, atenção, expressão e interação. Adicionalmente, o jogo oferece algumas recompensas como transições de incentivo ou progressão de nível, bem como possibilidade de novas tentativas, para incentivar os jogadores a absorverem conceitos relacionados à teoria musical, melodia e harmonia.

O jogo *Melodia* é composto por oito módulos:

1. Introdução à música: elementos básicos da música como ritmo, melodia, harmonia e forma e também diferentes gêneros musicais e as suas características; **2. Nota musical:** notas musicais, como identificá-las no pentagrama, como formar escalas e acordes e como ler partituras simples; **3. Sintetizador musical:** instrumentos musicais eletrônicos, como sintetizadores, samplers ³e sequenciadores; **4. Ritmo musical:** padrões rítmicos da música como batidas simples e complexas e como esses padrões se combinam com outros elementos musicais; **5. Partitura:** escrita musical formalizada, como claves, compassos, dinâmicas e articulações; **6. Aperfeiçoamento musical:** técnicas avançadas da música escrita formalizada, como modulação, transposição e variação; **7. Sinfonia:** estrutura da sinfonia clássica ou popular moderna, como ela se divide em movimentos e temas e como ela se relaciona com outros gêneros musicais; **8. Improvisação:** improvisação musical espontânea ou baseada em uma melodia ou harmonia pré-definida.

Considerados os aspectos característicos de cada jogo, reforça-se que os jogos pedagógico-musicais desenvolvidos ou adaptados para deficientes intelectuais que aparecem ou são mencionados nos trabalhos brasileiros no recorte temporal de 1990 a 2023 são reduzidos. Optou-se assim, por integrar de forma significativa os três jogos acima apresentados, em função da sua relevância e conexão temática. Destaca-se, no entanto, que apenas o jogo *Melodia* foi desenvolvido e publicado de forma efetiva no país (Dias; Pino, 2020). Com o propósito de enfatizar as características, abordagens e contribuições desses jogos, esta seção conduziu uma análise comparativa entre eles, objetivando uma compreensão mais abrangente sobre sua funcionalidade no contexto da educação musical inclusiva.

³ Aparelho que possibilita ao DJ usar “conteúdos midiáticos pré-existent” (preexisting media content) (Gunkel, 2016, p. 17), que geralmente são “amostras de som retiradas de vinis, programas de rádio, tevê e/ou videogames, dentre tantas outras fontes sonoras” (Conter; Silveira, 2014, p. 48).

- **Tecnologia e Inovação:** Todos os jogos compilados incorporam tecnologia eletrônica de alguma forma, seja por meio de sensores de movimento, animações ou interfaces digitais. Evidencia-se assim, a evolução significativa proporcionada pela tecnologia na criação de experiências educativas inclusivas. A presença de elementos como sensores de movimento, animações e interfaces digitais em todos os jogos ressalta a importância da inovação tecnológica na educação musical adaptada. Contudo, é importante mencionar também uma lacuna significativa na oferta de jogos pedagógico-musicais que se distanciem do digital. Jogos estes que, em função dos poucos recursos das escolas e instituições inclusivas públicas, tornam-se mais “palpáveis” para a prática da educação musical nestes contextos. Destaca assim, uma oportunidade de explorar abordagens que envolvam os sentidos de forma tangível, contribuindo para a diversificação das opções disponíveis nestes espaços.

- **Personalização e Adaptação:** A personalização e adaptação são pontos fortes nos jogos *Dó Ré Música* e *Melodia*, permitindo ajustes de acordo com o nível de dificuldade e perfil do jogador. Essa flexibilidade é crucial para atender às necessidades individuais e habilidades específicas dos alunos com deficiência intelectual, promovendo uma experiência de aprendizado mais eficaz.

- **Escassez de Material:** A análise destes jogos ressalta a escassez de materiais brasileiros publicados na área de jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais, o que destaca a necessidade de mais investimento e pesquisa nacional nesse campo. Acredita-se, porém, que estes jogos oferecem uma visão promissora das possibilidades de utilização, criação e adaptação de jogos pedagógico-musicais para o campo da educação musical inclusiva. Demonstram ainda o papel da tecnologia em criar experiências acessíveis, impulsionando o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência intelectual.

Não obstante a relevância dessas iniciativas, muitas vezes estrangeiras e adaptadas, nota-se que a produção brasileira para atender às demandas educacionais específicas das pessoas com deficiência intelectual poderia ser muito mais intensa. Tal escassez de recursos enfatiza a necessidade premente de fomentar e respaldar pesquisas e empreendimento dedicados à criação de jogos pedagógico-musicais para esse público em território nacional. Torna-se imprescindível investir em novas iniciativas que explorem de maneira criativa e inclusiva as potencialidades das pessoas com deficiência intelectual, proporcionando oportunidades de aprendizado significativas para todos os alunos que queiram aprender música, independentemente de suas limitações individuais.

Pensando na importância desta demanda e no pouco material encontrado na literatura consultada, optou-se por complementar os objetivos deste trabalho e integrar também a produção de dez jogos pedagógico-musicais para pessoas com deficiência intelectual. Destaca-se que a construção destes jogos foi fundamentada no referencial teórico consultado e na experiência da pesquisadora como professora no âmbito da educação musical inclusiva, conforme segue.

3.4. Desenvolvendo jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais

Os jogos pedagógico-musicais para pessoas com deficiência intelectual apresentados nesta parte foram desenvolvidos com o intuito de auxiliar professores e alunos de licenciatura em música no trabalho de educação musical direcionado a pessoas com essa condição; proporcionando ferramentas e recursos que possam ser empregados no processo de ensino-aprendizagem na área da educação musical especial e inclusiva. Inicialmente, sugeriu-se o enfoque dos jogos na exploração livre dos sons produzidos por instrumentos musicais. A proposta é que este seja o ponto de partida para as aulas de música para pessoas com deficiência intelectual, independente da faixa etária e do nível de severidade da deficiência. Posteriormente, foram concebidos jogos que contemplam a percepção de diferentes aspectos musicais como ritmo, dinâmica, altura, intensidade, diferenciação de timbres, entre outros. Esses jogos foram elaborados com o intuito de tornar o processo de aprendizagem musical mais acessível e inclusivo para indivíduos com deficiência intelectual, destacando-se, especialmente, a importância de se considerar as necessidades individuais de cada aluno, bem como suas habilidades e competências, para garantir um desenvolvimento musical eficaz.

Os jogos pedagógico-musicais que serão apresentados foram concebidos com base no referencial teórico consultado e em experiências vivenciadas nas disciplinas de Práticas Pedagógicas Musicais, assim como na experiência no ensino de música, além de terem sido embasados em abordagens didáticas de educadores musicais como Murray Schafer, *Ouvindo Pensante* (1991) e as ideias delineadas no livro *O Ritmo, a Música e a Educação Musical* de Émile Jaques-Dalcroze (1991). Adicionalmente, destaca-se a influência derivada da adaptação de brinquedos pedagógicos, bem como a incorporação de atividades práticas da área da educação musical como o *Desenho Sonoro*, que não possui uma autoria específica.

Jogo 1: Espelho Musical

Objetivo: Explorar e apreciar música de uma maneira interativa e divertida.

Materiais Necessários:

1. Um espelho grande o suficiente para que a pessoa possa se ver completamente.
2. Instrumentos musicais simples como chocalhos, tambores, pandeiros, flautas de brinquedo, teclados musicais pequenos etc.
3. Uma seleção de músicas variadas, preferencialmente com diferentes ritmos e estilos.

Como Jogar:

1. Preparação:

- Posicione o espelho de modo que o aluno (a) consiga se ver completamente.
- Distribua os instrumentos musicais ao redor do espelho, facilitando o acesso do participante a eles.

2. Introdução ao Jogo:

- Comece explicando ao (a) aluno (a) como o jogo funciona. Mostre o espelho e os instrumentos, incentivando a exploração.
- Demonstre como tocar os instrumentos de maneira simples e convidativa. Deixe o (a) aluno (a) experimentar os sons dos instrumentos de forma livre.

3. Atividade Principal:

- Escolha uma música para reproduzir e convide o aluno (a) a se olhar no espelho enquanto ouve a música.
- Enquanto a música toca, incentive o (a) aluno (a) a interagir com os instrumentos disponíveis, explorando os sons e ritmos conforme se sentir confortável.
- Use gestos e movimentos para encorajar o (a) aluno (a) a acompanhar o ritmo da música, seja batendo palmas, balançando o corpo ou tocando os instrumentos de acordo com o ritmo.

4. Variações e Explorações:

- Experimente diferentes estilos de música como música clássica, música pop, música folclórica, entre outros.
- Explore diferentes formas de interação com os instrumentos e o espelho, incentivando o (a) aluno (a) a criar sons e movimentos próprios.

5. Conclusão:

- Encerre a atividade elogiando a participação do (a) aluno (a), destacando os pontos positivos do encontro musical.
- Deixe um tempo para que o participante possa se despedir dos instrumentos e do espelho, promovendo uma transição suave para outra atividade.

Jogo 2: Jogo Tátil

Objetivo: Explorar ritmos variados, sensações táteis e coordenação de movimentos por meio de uma experiência sensorial e musical.

Materiais Necessários:

- Diversidade de músicas com diferentes ritmos.
- Instrumentos musicais simples como tambores, chocalhos, pandeiros, maracas, entre outros.
- Objetos táteis como massinhas de modelar, bolas de diferentes texturas, tecidos variados, conchas, penas, entre outros.

Preparação: Escolha um ambiente confortável e livre de distrações. Organize os instrumentos musicais e os objetos táteis em uma área acessível para o aluno.

Como Jogar:

1. **Exploração dos Ritmos:** Inicie reproduzindo uma música com um ritmo suave e estável. Demonstre como usar os instrumentos para imitar o ritmo da música, incentivando o participante a acompanhar usando diferentes instrumentos.

2. **Sensações Táteis:** Enquanto a música toca, introduza os objetos táteis explicando como cada um pode corresponder à intensidade ou velocidade do ritmo. Por exemplo, durante momentos mais agitados da música, convide o participante a explorar objetos táteis de forma mais energética/rápida.
3. **Coordenação de Movimentos:** Combine os movimentos corporais com as sensações táteis e os ritmos. Peça ao (a) aluno (a) para associar a intensidade dos movimentos à música, utilizando diferentes objetos táteis.
4. **Criatividade e Expressão:** Encoraje o (a) aluno (a) a criar seu próprio ritmo batendo nos instrumentos ou explorando os objetos táteis de acordo com sua preferência. Permita experimentação com sons e sensações para expressar a criatividade.
5. **Adaptação e Inclusão:** Adapte o jogo às necessidades individuais da criança, ajustando intensidades e objetos táteis para garantir uma experiência confortável e prazerosa.

Atividade Principal: Durante a atividade principal, o participante explorará diferentes ritmos e sensações táteis, coordenando movimentos corporais com estímulos musicais e táteis para criar uma experiência sensorial única.

Variações e Explorações: Experimente variar os tipos de músicas e instrumentos utilizados para ampliar a diversidade de estímulos. Além disso, explore diferentes objetos táteis ou adicione elementos visuais para estimular ainda mais os sentidos.

Conclusão:

- Encerre a atividade elogiando a participação do (a) aluno (a) e destacando os pontos positivos do encontro musical.
- Deixe um tempo para que o participante possa realizar a atividade conforme suas preferências musicais individuais, garantindo uma experiência gratificante e inclusiva para todos os participantes.

Jogo 3: Jogo das Cores

Objetivo: Desenvolver a percepção rítmica e a expressão por meio da correlação entre o ritmo musical e as cores.

Materiais Necessários:

- Folhas grandes de papel branco
- Canetas coloridas
- Dispositivo de reprodução de música (um dispositivo que possa tocar música com facilidade, como uma caixa de som ou smartphone etc.)

Preparação:

1. Espalhe as folhas de papel branco pelo chão ou em uma superfície ampla.
2. Distribua as canetas coloridas para os participantes.

Como Jogar:

1. Escolha uma música com ritmo marcante e claro. Esta música servirá de base para a atividade;
2. Explique aos participantes que eles devem ouvir a música e, ao sentir o ritmo, desenhar no papel o que sentem;
3. Cada ritmo, instrumento ou variação na música pode ser representada por uma cor diferente no desenho;
4. Incentive-os a expressar o ritmo da música por meio de formas, linhas e cores.

Atividade Principal: Os participantes devem ouvir a música e começar a desenhar simultaneamente, usando as canetas coloridas para representar o ritmo da música. Eles podem trocar as cores conforme sentem as mudanças no ritmo, tornando o desenho uma interpretação visual do som.

Variações e Explorações:

- Experimente diferentes gêneros musicais para variar a experiência.
- Introduza diferentes tipos de papel e espessuras ou materiais de desenho para variar a textura e a sensação ao desenhar.
- Peça aos alunos para compartilhar seus desenhos e explicar o que cada cor ou linha representa para eles.

Conclusão: Ao final da atividade incentive uma reflexão sobre a conexão entre música, cores e emoções, estimulando uma conversa enriquecedora sobre as diferentes interpretações do ritmo musical.

Jogo 4: Jogo do Movimento

Objetivo: Desenvolver a percepção rítmica utilizando movimentos corporais simples e divertidos.

Materiais Necessários:

1. Música com ritmo marcado e claro.
2. Espaço amplo o suficiente para os participantes se movimentarem livremente.
3. Marcadores visuais para indicar Zonas de Desafio (marcados por diferentes símbolos visuais).

Preparação:

1. Escolha uma música com um ritmo claro e cativante.
2. Marque as áreas ou linhas no chão para indicar as direções de movimento, se necessário.
3. Certifique-se de que o espaço está livre de obstáculos para garantir a segurança dos participantes.

Como Jogar:

1. Reúna os participantes no espaço designado.
2. Explique as regras do jogo e demonstre os movimentos que correspondem aos diferentes elementos da música como padrões rítmicos contrastantes entre diferentes partes da música. Por exemplo, os passos podem seguir um padrão enquanto os gestos e movimentos das mãos seguem outro. Ou alteração no andamento com partes mais lentas e mais rápidas da música para criar maior expressividade nos movimentos. Inicie a música e oriente os participantes a se moverem de acordo com as instruções fornecidas pela música.
3. Os movimentos podem incluir:
 - Passos para frente ou para trás (2 ou 3 passos).
 - Passos para a direita ou esquerda (2 ou 4 passos).
 - Movimentos de rotação (meia volta, volta completa).
 - Parar e fazer algum gesto específico (bater palmas, levantar os braços etc.).

4. Os participantes devem seguir os movimentos e se deslocar de um ponto para outro conforme indicado pela música.
5. Em determinados momentos, conforme orientado pelo mediador do jogo, ocorrerá a “Rodada do Líder”, em que um participante designado cria um movimento para os outros imitarem.

Atividade Principal: Os participantes devem mover-se conforme as orientações do mediador, mantendo ritmo e sincronia com os movimentos indicados; deslocar-se corretamente de um ponto para outro, conforme a música avança, incorporando Zonas de Desafio, Rodadas do Líder e Movimentos Coletivos.

Variações e Explorações:

1. Adaptação do nível de dificuldade dos movimentos de acordo com as possibilidades dos participantes.
2. Introdução de novos movimentos ou gestos para aumentar a variedade e a diversão.
3. Utilização de músicas de diferentes estilos para variar os ritmos e desafios.
4. Inclusão de elementos sensoriais como luzes coloridas ou texturas no chão, para uma experiência sensorial mais rica.

Conclusão: Ao finalizar o jogo, resalte os avanços na percepção rítmica e coordenação motora dos alunos, incentivando a expressão individual no contexto do jogo. Destaque a importância do trabalho em equipe e da sincronização dos movimentos. Incentive os participantes a compartilhar suas impressões. Isso pode proporcionar uma valiosa reflexão pós-atividade para a transição de outras atividades futuras.

Jogo 5: Jogo do Handpan

Objetivo: Desenvolver habilidades melódicas e rítmicas através da criação e repetição de sequências de notas por meio do instrumento Handpan.

Materiais Necessários:

- Handpan (ou Ham Drum)
- Espaço tranquilo para atividade

Preparação:

1. Certifique-se de que o Handpan está afinado e pronto para tocar.
2. Escolha um espaço confortável e silencioso para a atividade.

Como Jogar:

1. Reúna os participantes em um círculo, caso haja mais de um.
2. O líder inicia criando uma sequência curta de notas no handpan, uma melodia simples, com 2 ou 4 notas.
3. Toque a sequência devagar, repetindo algumas vezes para permitir que os participantes ouçam e tentem memorizar a melodia.

Atividade Principal:

1. Após tocar a melodia, passe a vez para um dos participantes. Este tentará reproduzir a sequência estabelecida.
2. Se o participante acertar, ele adiciona uma nota à sequência e desafia o próximo jogador.
3. Se errar, a liderança volta ao músico inicial para criar uma sequência.
4. Cada jogador deve reproduzir a sequência várias vezes para memorizá-la.
5. O jogo prossegue, com cada participante acrescentando uma nota à sequência existente; no que tange ao mediador, este direciona sua atenção para as competências individuais, propiciando um acréscimo gradual na complexidade melódica de acordo com as habilidades de cada participante.

Variações e Explorações:

- Ritmos Variados: Introduza diferentes ritmos nas notas, desafiando os participantes a manterem a sequência rítmica correta.
- Modo de Chamada e Resposta: Divida os jogadores em grupos de modo que um grupo toque uma sequência e o outro responda com uma extensão ou variação, adaptando-se à dinâmica de cada grupo.

- **Improvisação:** Permita que os participantes improvisem livremente após repetirem a sequência principal, encorajando a criatividade musical e oferecendo suporte conforme necessário.

Conclusão: Ao final da atividade, convide os participantes a contemplarem as melodias que surgiram a partir das sequências criadas. Destaque a contribuição singular de cada participante na formação das melodias, enfatizando a importância de cada nota na composição musical.

Jogo 6: Jogo das Teclas

Objetivo: Desenvolver a percepção melódica por meio de instrumentos de teclas.

Materiais Necessários:

1. Pequena Marimba ou Xilofone adaptado para fácil acesso e manuseio.
2. Baquetas ou objetos de percussão adaptados para diferentes níveis de habilidade.
3. Superfície de apoio estável para o instrumento.
4. Etiquetas ou símbolos visuais para identificar as notas por meio das cores correspondentes às teclas da marimba ou xilofone.

Preparação:

1. Posicione a marimba ou xilofone em um local acessível e seguro.
2. Coloque etiquetas ou símbolos visuais em cada tecla do instrumento para facilitar a identificação das notas.
3. Organize as baquetas ou objetos de percussão de acordo com as necessidades individuais dos jogadores, considerando diferentes tamanhos, pesos e texturas para facilitar a interação.

Como Jogar:

1. Apresente o instrumento aos jogadores, demonstrando como produzir diferentes sons ao tocar nas teclas.
2. Inicie com poucas teclas e gradativamente vá adicionando-as completando as notas do instrumento conforme o desenvolvimento do aluno (a).

3. Incentive os jogadores a explorar as diferentes notas ou cores da marimba ou xilofone, encorajando-os a tocar livremente e experimentar os sons.
4. Utilize símbolos visuais ou gestos para indicar sequências simples de notas ou padrões musicais para os jogadores imitarem.

Atividade Principal: Desenvolva atividades como:

1. Improvisação musical em grupo: cada jogador contribui com sons para criar uma composição coletiva.
2. Jogos de imitação: o professor toca uma sequência de notas e os alunos repetem.
3. Exploração de ritmos simples: percutir as teclas dos instrumentos de acordo com um padrão sugerido pelo professor/mediador do jogo.

Variações e Explorações:

1. Varie a intensidade dos sons tocados na marimba ou xilofone para explorar diferentes dinâmicas.
2. Experimente diferentes melodias simples para diversificar as experiências musicais dos jogadores.

Conclusão: Ao final do jogo, encoraje os participantes a compartilharem suas experiências musicais. Celebre as conquistas individuais e coletivas, reforçando a importância da expressão criativa e da interação por meio da música.

Jogo 7: Jogo das Formas

Objetivo: Desenvolver a compreensão do pulso e ritmo musical por meio de formas geométricas.

Materiais Necessários:

- Cartões ou fichas com formas geométricas de tamanho e cor diferenciados para fácil identificação (círculo, quadrado, triângulo, retângulo etc.).
- Dispositivos adaptados para reproduzir diferentes ritmos musicais, oferecendo opções visuais, táteis e sonoras (exemplos: tapetes sensoriais com feedback tátil, painéis

luminosos com LEDs piscantes e aplicativos móveis personalizados com vibrações e luzes).

- Instrumentos musicais simples ou objetos sensoriais que produzam diferentes estímulos (texturas variadas, brinquedos musicais adaptados, objetos sonoros etc.).

Preparação:

1. Prepare cartões com formas geométricas grandes, coloridos e de texturas distintas para facilitar a identificação sensorial.
2. Adapte os dispositivos de ritmo para oferecer feedback sensorial como vibrações, luzes piscantes ou estímulos táteis de acordo com as formas geométricas.

Como Jogar:

1. Organize os alunos em um espaço confortável ao redor dos instrumentos ou objetos sensoriais.
2. Distribua os cartões com formas geométricas diferenciadas, garantindo que cada participante tenha acesso a um deles.
3. Inicie o dispositivo adaptado para reproduzir o ritmo, oferecendo feedback sensorial para facilitar a compreensão do ritmo.
4. Cada jogador, ao sentir ou ouvir o ritmo, deve associar a sua forma geométrica ao estímulo sensorial correspondente ou ao instrumento sonoro.

Atividade Principal:

- Os participantes interagem com os estímulos sensoriais ou instrumentos de acordo com a forma geométrica que possuem, mantendo a conexão com o ritmo proposto pelo professor/condutor da atividade.
- Explore trocas de formas geométricas entre os participantes para proporcionar variedade e estimular diferentes associações rítmicas.

Variações e Explorações:

1. **Estímulos Sensoriais Customizados:** Adapte os dispositivos para oferecer feedback sensorial personalizado de acordo com as necessidades de desenvolvimento rítmico individuais.

2. **Exploração Tátil:** Introduza objetos com texturas variadas que correspondam às formas geométricas, encorajando os participantes a associá-las ao toque.
3. **Colaboração Sensorial:** Promova a interação entre os participantes, incentivando a colaboração na produção conjunta de ritmos.

Conclusão:

Finalize o jogo destacando como a associação entre formas geométricas e estímulos rítmicos adaptados pode facilitar a compreensão e participação de todos. Valorize a contribuição e a interação de cada participante no contexto na atividade realizada.

Jogo 8: Jogo das Palavras

Objetivo: Desenvolver a memória musical por meio da associação de palavras, gestos corporais e melodias.

Materiais Necessários:

- Lista de palavras simples relacionadas à música (notas musicais, nomes de instrumentos de fácil compreensão, sons de animais associados a instrumentos musicais etc.)
- Espaço amplo e acessível para permitir a movimentação dos participantes
- Opcional: instrumentos musicais de brinquedo de fácil manipulação

Preparação:

1. Prepare uma lista de palavras relacionadas à música, escolhendo termos simples e familiares para os participantes.
2. Associe cada palavra a uma melodia curta e simples, destacando a repetição e a clareza das notas.
3. Desenvolva gestos corporais que representem visualmente as palavras/melodias. Certifique-se de que sejam gestos simples e facilmente identificáveis.

Como Jogar:

1. Reúna os alunos em um ambiente acolhedor e explique o jogo de forma clara e pausada, adaptando a explicação de acordo com as necessidades de compreensão de cada um.
2. Distribua uma palavra para cada aluno, garantindo que todos compreendam a palavra atribuída.
3. Inicie o jogo com um exemplo prático, demonstrando como cantar a melodia associada à palavra e realizar o gesto correspondente.
4. Incentive os alunos a cantar a melodia, fazer o gesto e permita que os outros tentem identificar e imitar a palavra/melodia. Ofereça ajuda adicional sempre que necessário.
5. Prossiga, dando a vez para cada aluno realizar sua palavra/melodia, adaptando o ritmo e o tempo de acordo com as habilidades individuais.
6. Encoraje os alunos a participar ativamente, cantando as melodias, fazendo os gestos e tentando identificar as palavras/melodias dos colegas. Garanta um ambiente de apoio mútuo, incentivando a colaboração e a expressão individual.

Variações e Explorações:

- **Música com Apoio Visual:** Utilize cartões ou imagens visuais representando as palavras/melodias para auxiliar na associação e compreensão.
- **Ritmo Simplificado:** Simplifique a complexidade rítmica, focando na repetição e na clareza do ritmo das melodias.
- **Parcerias e Cooperação:** Promova atividades em duplas ou grupos menores, encorajando a cooperação e a ajuda mútua para identificar as palavras/melodias.
- **Tempo Flexível:** Adapte o tempo de resposta, permitindo um espaço maior para a compreensão e execução das ações.

Conclusão: Ao final do jogo, reúna os alunos para uma conversa incentivando suas contribuições e esforços individuais. Destaque os pontos positivos, reforçando a importância da música como meio de expressão e comunicação, valorizando as experiências vivenciadas durante o jogo.

Jogo 9: Jogo dos Cartões

Objetivo: Desenvolver a percepção auditiva e a identificação de notas musicais utilizando cartões e gestos específicos.

Materiais Necessários:

- Cartões com representações visuais simples de notas musicais;
- Um dispositivo de reprodução de áudio com músicas adaptadas;
- Espaço amplo para movimentação.

Preparação:

1. Crie cartões com cores vibrantes e desenhos simples representando notas musicais.
2. Adapte a lista de músicas para incluir faixas com progressão gradual e acessível.

Como Jogar:

1. Distribua os cartões para cada participante.
2. Toque uma música suave e, à medida que as notas são ouvidas, os participantes levantam o cartão correspondente.
3. Ajuste o ritmo de acordo com a necessidade do participante, garantindo uma experiência adaptada e inclusiva.

Atividade Principal: Os participantes formarão uma linha, levantando seus cartões no ritmo da música, participando.

Variações e Explorações:

- Introduza gestos suaves para acompanhar cada nota, promovendo gestos e movimentos corporais.
- Adapte a complexidade das músicas conforme a receptividade do grupo.

Conclusão: Ao encerrar o jogo, promova um ambiente de celebração e destaque como cada participante contribuiu para a jornada musical, enfatizando o que foi trabalhado na aula de forma a reforçar o aprendizado.

Jogo 10: Jogo dos Gestos

Objetivo: Desenvolver a percepção auditiva e distinguir as notas musicais utilizando gestos e movimentos.

Materiais Necessários:

- Dispositivo com aplicativo *Ear Cat*⁴. instalado;
- Fones de ouvido;
- Espaço amplo para movimentação.

Preparação:

1. Baixe e instale o aplicativo *Ear Cat*.
2. Conecte os fones de ouvido ao dispositivo.
3. Escolha o nível de dificuldade (iniciante, intermediário, avançado).

Como Jogar:

1. Inicie o aplicativo e coloque os fones de ouvido.
2. O jogo reproduzirá uma sequência de notas musicais.
3. Sua tarefa é reproduzir a sequência corretamente utilizando gestos e movimentos específicos associados a cada nota.

Atividade Principal:

- Cada nota musical será representada por um gesto único.
- Exemplo: Para a nota Dó Maior, pode-se balançar a mão para frente e para trás de forma suave e contínua. Nota Ré Maior, girar a mão no sentido horário em um movimento circular.
- É necessário que haja uma distinção clara dos gestos associados de uma nota para outra.
- A precisão na reprodução da sequência determinará a pontuação.

Variações e Explorações:

⁴ O *Ear Cat* é um Jogo criado pelo pianista português Filipe Melo e pelo britânico James Uhart com o intuito de desenvolver o ouvido musical com 80 níveis de desafios. O jogo utiliza uma abordagem intuitiva para que os jogadores possam aprender sobre notas musicais, intervalos, além de treino de solfejo e para melhorar a memória musical com exercícios baseados em melodias clássicas.

1. **Modo Cooperativo:** Jogadores podem formar equipes, alternando a reprodução das notas.
2. **Modo Desafio:** Introduza variação de dinâmicas (pianíssimo, piano, forte, mezzo forte, fortíssimo), para que os jogadores ajustem os gestos, exigindo uma audição mais aguçada e adaptabilidade dos movimentos.
3. **Modo Improviso:** Permita que os jogadores criem suas próprias sequências musicais e gestos representativos de cada nota musical.

Conclusão: Ao final da atividade os participantes podem refletir sobre como a combinação de movimentos e sons ampliou sua compreensão das notas musicais e incentivou a sincronização entre a audição e o movimento corporal. Destaque os pontos positivos, como a melhoria na coordenação motora, e o estímulo à apreciação musical de forma interativa.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Refletindo sobre o enquadramento teórico realizado neste estudo, primeira parte do trabalho, acredita-se que a análise histórica realizada possa proporcionar uma compreensão mais profunda do conceito de deficiência intelectual ao contextualizá-la dentro de sua evolução histórica. Acredita-se também que essa abordagem permita refletir sobre as transformações sociais e científicas que influenciaram o entendimento e a abordagem dessa condição como mencionado pelos autores Santos (2010), Mazzota (2001), Januzzi (2004; 1985), Alves (2021), FENASP (2001). Como discutido no primeiro capítulo, apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas, especialmente no âmbito educacional, persistem desafios consideráveis, incluindo a escassez de profissionais capacitados, recursos adequados e estratégias pedagógicas inclusivas, que continuam a ser obstáculos para alcançar uma educação verdadeiramente igualitária (Oliveira; Santos, 2018). É importante considerar as complexidades da deficiência intelectual, em que cada pessoa pode apresentar características únicas, mesmo dentro de uma

mesma categoria de deficiência e, é evidente que a abordagem diagnóstica e classificatória pode evoluir com o tempo, exigindo atualizações à medida em que novas pesquisas são realizadas.

Em relação à conexão educação musical e inclusão, que trata o segundo capítulo da pesquisa, evidencia-se reflexos significativos da música para o desenvolvimento humano, social e educacional das pessoas com deficiência, como apontado por autores como Almeida (2017), Soares (2020), Elliott (2015), Hentschke e Del Bem (2003), e Sloboda (2005). A música, reconhecida com uma ferramenta que desempenha um papel importante na promoção da diversidade cultural e social, pode contribuir, na ótica de diferentes autores consultados, para a formação de uma sociedade mais justa e solidária (Lemos; Silva, 2011). A educação musical emerge assim, como uma prática interdisciplinar que vai além do desenvolvimento de habilidades musicais, tornando-se um veículo para a inclusão. Ela pode estimular a participação ativa dos alunos, promover a apreciação crítica, a expressão musical e a criatividade. Percebe-se assim, que direcionar a atenção para a educação musical inclusiva, integrando de forma efetiva pessoas com deficiência intelectual, pode trazer oportunidades substanciais de aprendizagens. Estudos recentes como de Felipe (2022) Melo e Oliveira (2008), Ferreira (2020) e Freitas (2014), destacam a música como uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento cognitivo, motor e social dessas pessoas, indicando uma contribuição significativa para a ampliação de suas habilidades e participação em atividades escolares.

Apesar dos benefícios evidentes da educação musical para pessoas com deficiência intelectual, a implementação efetiva desta prática, conforme se percebeu, enfrenta desafios consideráveis, incluindo escassez de recursos financeiros, carência de apoio pedagógico, material pedagógico e, em determinados contextos, resistência da comunidade escolar, como destacado por autores como Louro (2015), Oliveira e Santos (2018). A formação continuada dos professores surge então como uma solução crucial para superar esses obstáculos, preparando-os para atender às necessidades educacionais específicas de cada aluno. Estimular a pesquisa e a produção de conhecimento sobre a educação musical inclusiva torna-se fundamental também para expandir as referências teóricas e práticas nessa área (Brasil, 2023).

Considerando o objetivo geral da pesquisa – analisar jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023 e desenvolver dez jogos pedagógico-musicais com base no material encontrado – e os objetivos específicos delineados: compilar jogos pedagógico-musicais para deficientes intelectuais mencionados na literatura brasileira no período de 1990-2023; comparar os jogos pedagógico-musicais já existentes (entender peculiaridades de cada um e o que eles propõem); entender as possíveis contribuições destes jogos pedagógico-musicais para o desenvolvimento musical de

peessoas com deficiência intelectual; desenvolver dez jogos pedagógico-musicais balizados no material didático encontrado, é possível tecer importantes reflexões, conforme segue.

Em relação ao primeiro objetivo específico, os resultados indicaram a escassez de jogos pedagógico-musicais direcionados especificamente para pessoas com deficiência intelectual mencionados na literatura brasileira de 1990 a 2023. Em função desta carência, optou-se por integrar também estudos estrangeiros que se enquadrassem neste escopo temporal e temática. Integrou-se assim, na análise final, os três jogos já apresentados e analisado – *Music Games for Children with Intellectual Disabilities*, encontrado no artigo *Diminished Reality Based on 3D-Scanning* de Erwin Andre e Helmut Hlavacs, publicado na revista *da Faculty of Computer Science, Entertainment Computing Research Group, University of Vienna, Vienna*, na Austria (Karakus et al., 2019); o jogo *Dó Ré Música*, desenvolvido para a educação musical de crianças com diferentes distúrbios do desenvolvimento cognitivo como autismo, síndrome de Down, dislexia, entre outros, localizado na dissertação de mestrado de Gonçalves (2019), defendido na Universidade Nova de Lisboa (Gonçalves, 2019), e apresentado no XX Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital (Lima; Freitas, 2021); e o jogo *Melodia*, que foi desenvolvido no âmbito de um Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Tecnológica Federal do Pará (Dias; Pino, 2020).

O segundo objetivo específico dedicou-se a realizar uma análise comparativa entre os jogos compilados, revelando nuances e particularidades distintas em cada jogo, o que permitiu a compreensão de suas estratégias pedagógicas e adaptabilidade às necessidades das pessoas com deficiência intelectual. Destaca-se que os três jogos enfatizam nuances musicais distintas, como o *Music Games for Children with Intellectual Disabilities*, que dá enfoque à nomenclatura de instrumentos, bem como ritmo, melodia e harmonia. O jogo *Dó Ré Mi Música* dá enfoque à nomenclatura, categorias e notação musical. O *Melodia* dá enfoque ao ensino de gêneros musicais e suas características, além do ritmo, notação e improvisação. Entretanto, a personalização e a capacidade de adaptação emergem como pontos fortes nos jogos *Dó Ré Música* e *Melodia*, possibilitando ajustes de acordo com o nível de dificuldade e perfil do jogador. Essa flexibilidade revela-se crucial para atender às necessidades individuais e habilidades específicas dos alunos com deficiência intelectual, promovendo, por conseguinte, uma experiência de aprendizado mais eficaz.

No âmbito da análise comparativa mais abrangente dos jogos, observou-se que todos os jogos compilados incorporam, de alguma maneira, tecnologia, seja por meio de sensores de movimento, animações ou interfaces digitais. Essa constatação evidencia uma evolução significativa promovida pela tecnologia na criação de experiências educativas inclusivas. Em

todos os jogos destaca-se a importância da inovação tecnológica na educação musical adaptada. No entanto, é importante apontar uma lacuna expressiva na oferta de jogos pedagógico-musicais que se distanciem do meio digital, buscando uma abordagem mais tangível, especialmente para os espaços públicos educacionais. Aponta-se desta forma uma oportunidade para explorar dinâmicas que envolvam os sentidos de maneira palpável, contribuindo para a diversificação das opções disponíveis, o que se procurou fazer ao desenvolver os jogos aqui apresentados por meio também da utilização de recursos acessíveis como espelho, cartões de papelão e figuras geométricas, por exemplo. Acredita-se, assim, nas possíveis contribuições desses jogos para o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência intelectual. Estudos como os Felipe (2022) e Melo e Oliveira (2008) ressaltam benefícios de jogos e atividades musicais que vão além da esfera musical e promovem oportunidades de aprendizado para todos os alunos, independentemente de suas limitações individuais.

Pensando na importância desta demanda e no pouco material encontrado na literatura consultada, optou-se por complementar os objetivos deste trabalho e integrar também, conforme apresentado no tópico anterior, a produção de dez jogos pedagógico-musicais para pessoas com deficiência intelectual. A construção destes jogos foi fundamentada no referencial teórico consultado e na experiência da pesquisadora como professora no âmbito da educação musical inclusiva. Considerando as complexidades da deficiência intelectual, em que cada pessoa pode apresentar características únicas, mesmo dentro de uma mesma categoria de deficiência, destaca-se a importância de fomentar a adaptação dos jogos conforme as especificidades dos alunos e o contexto. Durante todo o processo de elaboração dos jogos procurou-se pensar em estratégias e recursos que permitissem a integração de alunos com diferentes níveis de severidade no que concerne à deficiência intelectual. Considerar o perfil dos alunos e o contexto é fundamental para que as práticas musicais sejam assertivas e permitam, de fato, a inclusão de todos. Compreende-se assim, que investir na formação de professores, garantir recursos adequados, e promover a integração com a rede de ensino regular são passos cruciais para se construir uma educação musical inclusiva e contribuir para uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

CONCLUSÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como propósito a compilação de jogos pedagógico-musicais destinados a pessoas com deficiência intelectual e a elaboração de dez jogos a partir deste material. Ao longo da pesquisa, buscou-se aprofundar a compreensão acerca

da contribuição desses jogos, delimitando o escopo temporal ao período de 1990 a 2023, no contexto brasileiro. A revisão bibliográfica abrangente, conduzida mediante consultas a diversas fontes acadêmicas, delineou de maneira detalhada o panorama dos jogos pedagógico-musicais no Brasil, evidenciando a escassez de recursos publicados sobre o tema. Em função da carência de material encontrado, optou-se por integrar também estudos estrangeiros relacionados ao tema. A compilação e análise comparativa dos jogos encontrados foi realizada com o intuito de identificar suas características distintivas, estratégias pedagógicas e adaptabilidade às necessidades das pessoas com deficiência intelectual. Os resultados da pesquisa revelaram que, embora existam iniciativas promissoras, a produção de jogos pedagógico-musicais na área de educação musical inclusiva ainda é muito limitada. Identificou-se apenas três jogos significativos no período em análise, o que mostra a urgência de investir em novas iniciativas e pesquisas que explorem de maneira criativa e inclusiva as potencialidades desse público.

Espera-se assim, que o desenvolvimento desta pesquisa possa contribuir para os debates acerca das práticas de inclusão no ensino de música para deficientes intelectuais. Reconhecendo a importância das iniciativas, destaca-se a necessidade de impulsionar a produção nacional de jogos pedagógico-musicais para atender às demandas educacionais específicas das pessoas com deficiência intelectual. A proposta é estimular o desenvolvimento de recursos acessíveis, que possam promover oportunidades de aprendizado significativas para todos os alunos, independentemente de suas limitações individuais. Acredita-se que investir nessa área é fundamental para promover uma educação musical inclusiva.

A partir dos resultados obtidos, pretende-se utilizar este trabalho como um instrumento para inspirar outros profissionais da área de educação musical e disponibilizar os jogos desenvolvidos para a prática da educação musical para deficientes intelectuais, especialmente para os alunos dos cursos de licenciatura em música. O plano futuro inclui ainda a possibilidade de continuidade da pesquisa, em que haja espaço para que os jogos pedagógico-musicais desenvolvidos sejam aplicados em uma pesquisa-ação, em colaboração com instituições educacionais. Esta proposta tem como intuito analisar, na prática, se os jogos já desenvolvidos no presente trabalho podem efetivamente auxiliar o desenvolvimento musical dos alunos conforme suas necessidades específicas e contribuir para aprimorar as práticas educacionais inclusivas na área da música.

REFERÊNCIAS

- ACADEMIA AMERICANA DE NEUROLOGIA; SOCIEDADE AMERICANA DE PARALISIA CEREBRAL. **Definição e classificação da paralisia cerebral**, [S.l.], 2005. Disponível em: http://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/DefinicoesClassificacoesPC_AACPDM.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.
- ALMEIDA, Alicia Maria. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Papirus, 2017.
- ALVES, Daniela Regina et al. Avanços e desafios na abordagem da deficiência intelectual no Brasil contemporâneo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília: v. 27, n. 1, p. 111-124, jan./mar. 2021.
- AMERICANASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES- AAIDD. **Definition of Intellectual Disability**. Washington, D.C: AAIDD, 2016. Disponível em <<https://aidd.org/intellectual-disability/definition#.V18LLvkrKUK>> . Acesso em: 18 jul. 2023.

ANTIPOFF, Helena. **Contribuição ao estudo das crianças anormais e deficiência mental no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1952.

AUTISMO E REALIDADE. **TEA na CID-11: o que muda?** [online]. Disponível em: <<https://autismoerealidade.org.br/2022/01/14/tea-na-cid-11-o-que-muda/>>. Acesso em: 17 ago. 2023.

BEYER, E. O. Jogos musicais: uma proposta de ensino-aprendizagem. In: **ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 15., 2006, Londrina. Anais... Londrina: ABEM, 2006. p. 1-8.

BRASIL, Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Atendimento educacional especializado**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-norma-pe.html>>. Acesso em: 31 out. 2023.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 04, nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política **Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: 04, nov. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Educação **Especial / Inclusiva em Contexto: Saberes em Evidência**. Brasília: MEC/SEESP, 2023. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/602605/2/EducacaoEspecialInclusiva.pdf>>. Acesso em 06 nov 2023.

BROUGÉRE, G. **Brinquedo e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004. 335P.

BRITO, T. A. Jogos musicais. In: BRITO, T. A. (Org.). **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Peirópolis, 2003. p. 63-86.

BRITO, T. A.; ILARI, B. S. Educação musical e inclusão: desafios e possibilidades no contexto da Lei 11.769/2008. **Revista da ABEM**, v. 24, n. 37, p. 12-21, 2016.

CAILLOIS, Roger. **Les Jeux et les Homes**. Paris: Gallimard, 1967.

CHRISTIE, James F. **La Fonction de Jeu au Niveau des Enseignements Prescolaires et Primaires (1ère partie)**. L'éducation par le jeu et l'environnement, n. 43, p. 3-8, 3^{ème} trimestre, 1991a.

CID 10 **Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde** Disponível em: <CID 10 – Doenças CID-10 (medicinanet.com.br) > Acesso em: 14 ago. 2023.

CID 11 **Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde** Disponível em: <Versão final da nova Classificação Internacional de Doenças da OMS (CID-

11) é publicada - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde (paho.org)> Acesso em: 14 ago. 2023.

COSTA, A. L. **Jogos e cultura: uma abordagem antropológica**. São Paulo: Editora da USP, 2020.

DE LIMA, Wemerson Geisler; DE FREITAS, Alan Robert Resende; DE LIMA, Tiago França Melo. Design e desenvolvimento de um jogo sério para educação musical. In: **Anais Estendidos do XX Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital**. SBC, 2021. p. 417-426.

DIAS, M. V.; PINO, M. C. O. **Melodia: um modelo de jogo sério para o ensino de música a pessoas deficientes intelectuais**. 2020. 99 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2020. Disponível em:< <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/26483/1/melodiajogodeficientesintelectuais.pdf> >. Acesso em: 26 nov. 2023.

DISABILITIES- AAIDD. **Definition of Intellectual Disability**. Washington, D.C: AAIDD, 2016. Disponível em <<https://aaidd.org/intellectual-disability/definition#.V18LLvkrKUK>> . Acesso em: 18 jul. 2023.

DJAOUTI, D. et al. **Origins of serious games**. In: MA, M.; OIKONOMOU, A.; JAIN, L. C. (Ed.). *Serious games and edutainment applications*. London: Springer, 2011. p. 25-43. Disponível em:< <https://larevuedesmedias.ina.fr/les-serious-games-un-objet-en-construction> > Acesso em: 26 nov. 2023.

DOUWES, Ewout Marten. **Educação de anormais**. São Paulo: Saraiva, 1935.

ELLIOTT, D. J. **Music matters: A philosophy of music education**. New York: Oxford University Press. 1995.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES. **APAE educadora - a escola que buscamos: proposta orientadora das ações educacionais**. Brasília: FENAPAES, 2001.

FELIPPE, Aline Cristina Totina. **A música como ferramenta de ensino e aprendizagem: estudo de caso com um estudante com deficiência intelectual**. 2022. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2022.

FERNANDES, Edson; RIZZO, Sandra Cristina. **NEUROCIÊNCIA E OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO CEREBRAL E A EDUCAÇÃO ESCOLAR**. *Revista de Pós-graduação Multidisciplinar*, v. 1, n. 5, p. 13-20, 2018.

FERREIRA, J. P. **A função didático-pedagógica da linguagem musical no desenvolvimento de estudantes com deficiência intelectual**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2020.

LOURENÇO FILHO. **A educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Melhoramentos, 1942.

FONTEERRADA, M. T. O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2ª. ed. São Paulo: Ed. da UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

_____. Jogos musicais: uma abordagem pedagógica. ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 17. **Anais...** 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM, 2008. p. 1-9.

FREITAS, Flávia Rosa Carneiro de. **Educação musical: uma reflexão sobre os benefícios para estudantes com deficiência intelectual em uma escola de música em Ceres-GO**. 2014. 45 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Música, Departamento de Música, Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Ceres, 2014.

FROMBERG, D. **Pronin-Play in the Early Childhood Curriculum: a review of current research**. Editado por Carol Seefeldt. Nova York: Teachers College Press, 1987. p. 36-74.

GAIA, L. **Instituições que operam no âmbito da educação especial**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Umuarama - PR, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira, 2017.

GOMES, Herica Cambraia. Educação inclusiva: mediação docente visando a modificabilidade cognitiva estrutural. COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO, 4. **Anais...** v. 29, 2015.

GONÇALVES, H. F. C. B. **Dó Ré Música: Um jogo sério para a educação de crianças com perturbações a nível do desenvolvimento cognitivo**. 2019. 94 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Eletrotécnica e de Computadores) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia Eletrotécnica e de Computadores, Universidade Nova de Lisboa, 2019.

HALLAM, S. Psicologia da música na educação: o poder da música na aprendizagem. **Revista de Educação Musical**, v. 138, p. 29-34, 2012

HARGREAVES, D. J. **Musical development and learning: The international perspective**. London: Continuum. 2012.

HENRIOT, J. **Le Jeu**. Paris: Synonyme, SOR, 1983.

HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

_____. **Homo Ludens: assai sur la fonction sociale du jeu**. Paris: Gallimard, 1951.

ILARI, B. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre. v. 9, p. 7-16, set. 2003.

JANNUZZI, G. S. M. **História da Educação do Deficiente Mental no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil, 1985.

_____. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 3, p. 9-25, 2004.

JAQUES-DALCROZE, Émile. **O Ritmo, a Música e a Educação Musical**. Tradução de Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Ícone, 1991.

KARAKUS, Tugba et al. Music Games for Children with Intellectual Disabilities. In: **INTERNATIONAL CONFERENCE ON ENTERTAINMENT COMPUTING**, 18., 2019, Kyoto. Proceedings [...]. Cham: Springer, 2019. p. 3-15. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-34644-7_1. Acesso em: 26 nov. 2023.

KE, Xiaoyan; LIU, Jing. **Deficiência intelectual. IACAPAP e-Textbook of Child and adolescent mental health**. Edição em Português, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 3^a. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LEMO, C.; SILVA, L. R. A música como uma prática inclusiva na educação. **ENCONTRO NACIONAL DA ABEM**, 19., **Anais...** Uberlândia, 2011.

LIMA, A. C.; SANTOS, M. A. Música e deficiência: propostas pedagógicas para uma prática inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 29, n. 1, p. 123-138, 2023.

LIMA, Gênia Cristhina Lopes de et al. **Microcefalia no Brasil—de 1998 a 2015: revisão de literatura a partir de um relato de caso**. [s.l.], 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/7n6JjJZJzJdHJZJyKJyJ6J/>. Acesso em: 13 ago. 2023.

LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LOURO, A. C.; SILVA, A. P.; ALMEIDA, L. S. Educação musical inclusiva: conceitos, princípios e práticas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 26, n. 41, p. 71-84, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/revistaabem/article/view/75988/45707>. Acesso em: 15 out. 2023.

LOURO, Viviane. Educação musical inclusiva: desafios e reflexões. In: SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio Baêta (Orgs.). **Música e educação**. Barbacena: ed. UEMG, 2015, v. 2, p. 33-51.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

MELLO, Cláudia Maria Monteiro de. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED/Unicamp: Autores Associados, 2008.

MELO, Leda Regina Camargo; OLIVEIRA, de M. **A música: Um caminho para o desenvolvimento do deficiente intelectual**. 2008. Disponível em A MÚSICA: Um caminho

para o desenvolvimento do deficiente mental (diaadiaeducacao.pr.gov.br). Acesso em: 11 ago. 2023.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 389-404, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/J8j5ZYK99htRZyQnW7Cqbrs/>. Acesso em: 6 nov. 2023.

MENDONÇA, Lucio. **Epilepsia e idiota**. Rio de Janeiro: Casa de Garraux, 1912.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14^a. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Portaria Conjunta n. 21**, 25 nov. 2020. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/Saes/2020>. Acesso em: 13 ago. 2023.

NASCIMENTO, I. P. **Educação musical inclusiva: discutindo adaptações para o fazer musical de pessoas com deficiências físicas**. 2019. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Musical) - Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

OLIVEIRA, A. C.; SANTOS, M. A. Educação musical inclusiva: desafios e possibilidades na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação Musical**, v. 40, n. 1, p. 65-74, 2018.

OLIVEIRA, A. L.; GOMES, A. R. Educação musical inclusiva: formação de professores e práticas pedagógicas. **Revista da ABEM**, v. 27, n. 44, p. 69-80, 2019.

OLIVEIRA, R. C.; SILVA, A. L. A Educação musical inclusiva no Brasil: uma revisão sistemática de literatura. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp/EFLCH**, v. 9, n. 1, p. 115 - 136, jan./jun. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - CIF**. 2021. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429_por.pdf. Acesso em: 17 ago. 2023.

PEDROSO, Décio Pacheco. **Doenças Mentais e Nervosas no Brasil**. São Paulo: Casa Ed. Anchieta, 1926.

PINO, Mariana de Carvalho Oliveira et al. Melodia: um jogo sério para o ensino inicial de teoria musical a pessoas com deficiência intelectual. SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS E ENTRETENIMENTO DIGITAL, 20. **Anais Estendidos...** São Paulo, 2021, p. 529-538.

RODRIGUES, Indira Arias *et al.* A música e a pessoa com deficiência: uma revisão narrativa da literatura. **Música e Linguagem - Revista do Curso de Música da Universidade Federal do Espírito Santo**, v. 1, n. 4, 2015.

SANTOS, A. C.; MENDES, E. G. A articulação entre a educação especial e a educação regular: desafios e possibilidades. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/tag/educacao-especial>. Acesso em: 5 nov. 2023.

SANTOS, J. R. *et al.* Concepções e práticas inclusivas de educação musical em uma escola. **Nucleus**, v. 18, n. 1, p. 121 - 136, jan./abr. 2023.

SANTOS, M. A. A origem e o significado da palavra jogo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 5-12, jan./mar. 2022.

SANTOS, Marcos; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão educacional: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus Editorial, 2007.

SANTOS, Maria José Costa dos. **Deficiência Mental e Educação**. São Paulo: Edusp, 2010.

SANTOS, R. F.; SILVA, M. C. Educação musical inclusiva: formação continuada de professores em uma perspectiva colaborativa. **Revista da ABEM**, v. 28, n. 46, p. 95-110, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano IX, n. 43, p.9-10, mar./abr. 2005.

SAWYER, B. **Serious games: improving public policy through game-based learning and simulation**. Woodrow Wilson International Center for Scholars, 2002. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4471-2161-9_3. Acesso em: 26 nov. 2023.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991

SCHWARZ, Vera R. K. **Contribuição dos Jogos Educativos na Qualificação do Trabalho Docente**. PUC-RS. Porto Alegre/RS, 2006. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/3052>. Acesso em: 12 nov. 2023.

SILVA, A. L.; SOUZA, J. G. Educação musical inclusiva: princípios e práticas pedagógicas com recursos tecnológicos. **Revista da ABEM**, v. 27, n. 44, p. 71-86, 2019.

SILVA, J. C. **Práxis docente na educação musical inclusiva: um estudo sobre a formação continuada de professores na rede municipal de ensino do Natal/RN**. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SILVA, R. M. **Jogos pedagógicos no ensino de música: uma proposta metodológica**. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

SILVA, R. S. P. G.; SILVA, R. S. P. Educação especial no Brasil: análises e reflexões. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 4, n. 1, p. 5-23, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/J8j5ZYK99htRZyQnW7Cqbrs/>. Acesso em: 5 nov. 2023.

SLOBODA, J. A. **Exploring the Musical Mind: Cognition, Emotion, Ability, Function**. Oxford: Oxford University Press, 2005.

SOARES, L. Música e deficiência: propostas pedagógicas para uma prática inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 12, n. 3, 453-454, 2006.

_____. **Música, educação e inclusão:** reflexões e práticas para o fazer musical. São Paulo: Cortez, 2020.

SOUZA, J. G.; OLIVEIRA, A. C. Educação musical inclusiva: resistências e possibilidades na escola pública. **Revista da ABEM**, v. 25, n. 41, p. 101-112, 2017.

SOUZA, M. C. Musicalização infantil inclusiva: relato de experiência em uma escola particular **Revista Brasileira de Educação Musical**, v. 35, n. 1, p. 71-82, jan./mar. 2023.

SOUZA, L. C.; SAMPAIO, R. T. A educação musical inclusiva no Brasil: uma revisão de literatura. **Lhares**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 1-18, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=all&id=W2990206792>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SWANWICK, K. **Música, som e educação**. 2ª. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

TEIXEIRA, Ricardo Antonio Gonçalves. Educação do anormal a partir dos testes de inteligência. **História da Educação**. Porto Alegre, v. 25, n. 62, p. 29-47, jan./abr. 2021. Disponível em: scielo.br/j/heduc/a/Rb7jQcGgk7hhNxGHgMcjwKN/?format=pdf. Acesso em: 17 jul. 2023.