

Estratégias pedagógicas de professores de música em Belém-PA para autistas: um estudo investigativo em andamento

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Celso Alexandre de Araújo Ribeiro¹
Universidade do Estado do Pará - UEPA
celsoribeiro2612@gmail.com

Jessika Rodrigues da Silva²
Universidade do Estado do Pará - UEPA
jessika.rodrigues@ufpa.br

Resumo: Embora as condições de autistas no Brasil sejam hoje melhores do que jamais foram, tendo suas necessidades respeitadas por meio de amparo legal, a exemplo da Lei Berenice Piana de 2012, ainda há muito desconhecimento e preconceito na sociedade em torno do autismo, inclusive entre profissionais da educação musical. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar estratégias pedagógicas de professores de música em Belém do Pará para autistas em variados contextos, a partir de entrevistas semi-estruturadas com professores de música, alunos autistas destes professores, e suas famílias. Este objetivo se desdobra especificamente em (a) Descrever experiências de professores de música em Belém-PA para autistas; (b) Registrar estratégias pedagógicas bem-sucedidas de educação musical para autistas; (c) Identificar níveis de rendimento, satisfação e desenvolvimento global de alunos autistas com a educação musical, e (d) Descrever contextos biopsicossociais dos alunos autistas e demarcar a influência da educação musical em sua formação. Esta é uma pesquisa em andamento e esperamos obter uma visão diagnóstica da educação musical inclusiva para autistas em Belém-PA, e possivelmente divulgar metodologias bem-sucedidas nesta área.

Palavras-chave: Educação Musical, Autismo, Estratégias Pedagógicas, Qualidade de Vida.

Pedagogical Strategies of Music Teachers in Belém-PA for Autistic Students: an Ongoing Investigative Study

Abstract: Although the conditions for autistic people in Brazil are better than they ever were, with their needs respected through legal protection, such as the Berenice Piana Law since 2012, there is still considerable ignorance and prejudice in society regarding autism, including among music education professionals. This research aims to analyze pedagogical strategies of music teachers in Belém-Pará for autistic students in various contexts, based on semi-structured interviews with music teachers, their autistic students, and their families. This objective specifically unfolds as follows: (a) Describing experiences of

¹ Bolsista de Mestrado pelo CNPq.

² Orientadora de Celso Ribeiro em seu Programa de Mestrado.



music teachers in Belém, Pará, with autistic students; (b) Divulging successful pedagogical strategies in music education for autistic children; (c) Identifying levels of performance, satisfaction, and overall development of autistic students with music education; and (d) Describing biopsychosocial contexts of autistic students and demarcating the influence of music education on their development. This is an ongoing research and we hope to obtain a diagnostic view of inclusive music education for autistic people in Belém-PA, and possibly disseminate successful methodologies in this area.

Keywords: Music Education, Autism, Pedagogical Strategies, Quality of Life.

1. Educação musical, autismo e suas confluências

A música é uma instituição cultural de grande importância para a civilização humana (Altenmüllen, Gruhn, 2002). Entre os diversos propósitos da atividade musical humana, destaque: (a) fonte de entretenimento e bem-estar, tanto no âmbito dinamogênico quanto intelectual e formal; (b) exercício de corpo e mente que auxilia na apuração de diversas habilidades humanas; e, (c) linguagem complexa capaz de comunicar sentimentos e também ideias se for aliada à poesia (Weiss, 2013).

Porém, segundo Pereira e Pereira (2017), a sociedade brasileira atual tende a consumir e produzir música estritamente como fonte de entretenimento, sem refletir sobre seu potencial de empoderamento humano. A música pode, por exemplo, proporcionar engajamento na família e comunidade, reforçando valores culturais e advogando mudanças sociais (Pereira; Pereira, 2017), assim como estimular o desenvolvimento saudável de crianças com transtornos de neurodesenvolvimento (Silva Neto, 2017; Gattino, 2015). A educação musical consegue, portanto, reunir benefícios para a vida humana tanto na esfera social quanto na da saúde, indo mais longe que isso, melhorando de diversas formas a qualidade de vida humana (Maslow, 1943; Fonterrada, 2022).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodiversa com implicações de alta complexidade para a vida de quem a tem. O TEA não afeta diretamente o intelecto do autista, mas pode afetar sua capacidade de aprender faculdades imprescindíveis para uma vida autônoma, independente e socialmente adaptada. Em casos mais brandos, o indivíduo com TEA lida com estresse constante por sua mente ter dificuldade de processar muitas variáveis simultâneas, seja em contextos de socialização ou sobrecarga sensorial (Gattino, 2015; Gaiato, 2018).



Para entender o autismo, é necessário entender o conceito de plasticidade cerebral: a capacidade de o cérebro formar conexões novas e consolidar o aprendizado. Habilidades como a fala e a leitura de linguagem corporal são mais facilmente adquiridas nos primeiros anos de vida do indivíduo, devido à alta plasticidade do cérebro de crianças. Autistas que não aprendem a falar antes dos 2 a 5 anos apresentam muito mais dificuldade de adquirir estas habilidades do que crianças que conquistam este marco de desenvolvimento desde cedo. Dependendo do grau de suporte necessário ao indivíduo, pode ser um grande desafio para a família e profissionais facilitar este aprendizado. Aí está a necessidade de conscientizar o público geral da grande importância do diagnóstico precoce do autismo (Bosa, 2006).

Estudos apontam para a música como recurso altamente eficiente no engajamento de autistas (Thaut, 2005), por trazer o elemento lúdico pela simples apreciação, e desafios intelectuais e de coordenação motora na performance musical e na dança. Estes efeitos positivos para autistas podem ser obtidos por meio de musicoterapia, com fins de ganhos clínicos, ou com educação musical, com fins pedagógicos, proporcionando ao estudante vivências musicais enriquecedoras a partir de apreciação e produção musical (Gattino, 2015).

A partir do cenário exposto, surge a seguinte questão de pesquisa: Quais são as estratégias pedagógicas que os professores de música em Belém do Pará estão utilizando para estimular e incluir autistas?

Esta é uma pesquisa de mestrado em andamento, realizada por um professor de música autista, especializado em aulas de piano e musicalização para autistas. A iniciativa desta pesquisa veio da práxis deste autor, que identificou em sua experiência a importância da personalização do ensino de autistas, engajando a tríade **professor-aluno-família**, assim como a falta de preparo de professores de música em Belém-PA para ensinar alunos autistas.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar estratégias pedagógicas de professores de música em Belém do Pará para autistas em variados contextos. Este objetivo se desdobra especificamente em (a) Descrever experiências de professores de música em Belém-PA para autistas; (b) Registrar as estratégias pedagógicas bem-sucedidas de educação musical para autistas; (c) Identificar níveis de rendimento, engajamento, satisfação e desenvolvimento global de alunos autistas com a educação musical; e (d) Descrever os contextos biopsicossociais dos alunos autistas e demarcar a influência da educação musical em sua formação.



Segundo o Censo de 2022 feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há 2,4 milhões de autistas diagnosticados no Brasil, correspondendo a 1,2% da população brasileira (Brasil, 2025). Estes dados de incidência são superiores a qualquer estatística de cada 10.000 pessoas de outras condições inatas. Isto sem contar com casos não diagnosticados, e ainda há muita falta de conscientização sobre autismo no Brasil, conseqüentemente déficit de diagnósticos precoces e acompanhamentos especializados para atenuar comprometimentos de desenvolvimento de crianças com TEA (Gaiato, 2018). Estes números mostram a importância de conhecer o autismo, respeitar e atender as necessidades específicas de quem tem TEA.

É possível e necessário realizar uma educação musical que atenda às necessidades específicas do autista, assim como o integre na dinâmica social e pedagógica de toda a classe, ou seja, educação especial e inclusiva. Este objetivo pode ser atingido associando Planos de Ensino Individuais (PEI), capacitação de professores, muitos deles inseguros em lidar com uma condição tão complexa, e políticas públicas de conscientização para desenvolver de maneira holística as faculdades de indivíduos autistas, os quais necessitam de um acompanhamento dedicado, metódico e especializado para desenvolver suas faculdades físicas, cognitivas e sociais (Gaiato, 2018).

A relevância social deste trabalho está na necessidade na sociedade brasileira de mais políticas públicas de conscientização sobre o autismo e as necessidades específicas que traz, especialmente para professores. Faz-se necessária formação continuada voltada para esta lacuna na formação dos professores de música. A relevância científica deste trabalho está no aumento do respaldo da literatura científica sobre esta demanda, para facilitar a produção de mais formações continuadas em todos os estados brasileiros. Também há relevância artística neste trabalho, pois quanto melhor for a educação musical para autistas no Brasil, mais chances autistas terão de atuar como músicos, profissionalmente ou por hobby.

2. Fundamentação teórica: educação musical, TEA, estratégias pedagógicas e qualidade de vida

Educação Musical é o processo de proporcionar e orientar experiências musicais para o estudante. Ela não serve somente para formar mão-de-obra qualificada para a indústria do



entretenimento, como muitos crêem na sociedade capitalista (Pereira, Pereira, 2017); a Educação Musical pode servir como um instrumento de engajamento social, desenvolvendo nos alunos sensibilidade aos padrões estruturais musicais hoje praticados, assim como o senso crítico para não se sujeitar a consumir qualquer arte, mas aquela que ressoe com sua personalidade. A música também serve como instrumento de congregação da comunidade e fortalecimento de rituais culturais (Silva Neto, 2017).

Além do aspecto de sensibilidade e senso crítico, um autor que contribui muito neste Projeto para o entendimento do que é uma musicalização completa é Swanwick (1979), com sua proposta de modelo de musicalização “C(L)A(S)P (Composition, Literature, Audition, Skill, Performance/acquisition)”. Em suma, Swanwick defende que pode-se considerar completo um processo de musicalização se ele proporcionar o desenvolvimento destas habilidades. Desconsiderando as duas secundárias – Literatura (L) e Técnica (S), temos:

- Execução/aquisição – Aprender músicas novas com eficiência e executá-las com expressividade. Defendo a importância de alunos de música aprenderem grandes quantidades de músicas fáceis em vez de poucas difíceis, e defendo a importância da palavra “aquisição” neste elemento, pois o quanto mais rápido uma pessoa é capaz de aprender a executar músicas novas, mais músicas vai conseguir tocar em menos tempo, e mais é enriquecida sua vivência musical;
- Composição – desenvolver a capacidade de criar músicas novas, tanto registrando-as quanto improvisando, ou seja, criando, tocando e esquecendo. Defendo que um certo grau de simplicidade técnica e derivatividade entre iniciantes será bem-vindo, pois o que é mais benéfico neste contexto é desenvolver, fazendo um paralelo com a oratória, habilidades relacionadas à eloquência de discurso, e não à perenidade literária;
- Audição – desenvolver a capacidade de ouvir músicas e fazer juízos de valor e estéticos sobre o que ouvir, ou seja, saber descrever sua impressão da música, enquanto linguagem artística tanto no nível dinâmogênico e emocional quanto no nível estrutural e técnico. Sempre exercitar o senso crítico, não se deixando ser manipulado pelo conhecimento do autor, arranjador ou performistas, nem por juízos de valor ou estéticos emitidos por figuras de autoridade.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno de desenvolvimento global inato de alto grau de herdabilidade. Até os dias de hoje, muitos estudos de casos foram



feitos, ressignificando o que é um autista, e outras condições como a Síndrome de Asperger, a Síndrome de Rett e Transtornos de Desenvolvimento Global Não Específicos foram categorizado dentro da denominação de Transtorno do Espectro do Autismo no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª Edição Revisada (APA, 2023, p. 56).

A principal característica do TEA, é que não existe dois indivíduos autistas com manifestações clínicas idênticas, tanto por causa da diversidade inerente a perfis psicológicos quanto por causa da natureza do próprio TEA. Cada caso de TEA é único. Não obstante, todo autista apresenta padrões reconhecíveis de desvios de desenvolvimento global em relação a indivíduos neurotípicos, ou seja, sem nenhuma condição neurodiversa. Podemos agrupar estes fatores indicativos de TEA em quatro dificuldades: de aprendizado; comunicacional; de socialização; e de regulação sensorial (Gattino, 2015; Gaiato, 2018)

Autistas são classificados para fins de triagem em três níveis de necessidade de suporte, de 1 a 3, do mais leve ao mais severo. Enquanto autistas de nível 3 de suporte apresentam dificuldades mais intensas que podem acarretar déficit cognitivo permanente e dependência em atividades rotineiras básicas, autistas nível 1 de suporte têm sua condição invisibilizada por viver em sociedade funcionalmente, embora seus níveis de estresse sejam muito mais elevados do que os de indivíduos não-autistas. Mesmo convivendo com os mesmos estresses, autistas de baixo nível de suporte internalizam muito mais estresse do que não-autistas, o que aumenta sua vulnerabilidade a depressão, ansiedade e Síndrome de Burnout (Tassano, 2024).

Enquanto ainda há, segundo Pereira e Pereira (2017), efeitos diretos e indiretos da pedagogia tradicionalista e positivista na educação musical no Brasil, também houve a partir do começo do século XX, na Europa e Américas, aparecimento de educadores musicais como Dalcroze, Kodály, Orff, Koelreuter, Martenot, Schaeffer, entre outros, praticantes e defensores de pedagogias ativas, que envolvem os alunos no processo criativo e na apreciação de sua cultura, em vez de torná-los repetidores do que uma elite criativa conservatorial produziu (Ilari; Mateiro, 2012).

Estes pedagogos abriram caminho para uma educação musical que tem alto potencial de enriquecimento da qualidade de vida do estudante, nas esferas de desenvolvimento cognitivo global, de amadurecimento socioemocional e fortalecimento de sua conexão com cultura e arte, especialmente em uma educação contextualista, defendida por Fernandes (2013).



No que toca ao desenvolvimento global do indivíduo, a educação musical potencializa o desenvolvimento do autista por acessar o caráter estimulante e dinamogênico inerente à música para o estudante, desde que se respeite as etapas de desenvolvimento dele, especialmente de autistas. Wallon defendia que todo aprendizado humano ocorre a partir de conflitos entre concepções incompletas ou obsoletas do mundo, e concepções mais abrangentes ou eficazes na definição de seus fatos (Mahoney; Almeida, 2005). Isto também é verdade para autistas, só que em dimensões mais dramáticas, dependendo do nível de suporte do autista (Bosa, 2006). O mundo é visto pelo autista como uma ameaça à sua existência. Por um lado, a música serve como bálsamo para o autista, pelo bem-estar natural que causa ao ser humano, pelas emoções que suscita (Thaut, 2005). É por isso que há tantos relatos do uso da música como regulador em sobrecargas sensoriais e como recurso facilitador do aprendizado (Gattino, 2015).

Por outro lado, aprender música é um processo naturalmente estressante, que força os limites da capacidade neuro-psico-motora de qualquer indivíduo. Portanto, para a educação musical trazer benefícios para autistas, a curva progressiva de aprendizado do aluno autista deve ser minuciosamente planejada e vigiada durante o seu progresso, para que o aluno não se desregule em picos de dificuldade.

Para nos auxiliar a refletir sobre a curva de aprendizado do aluno autista, dois autores são muito úteis: Vygotsky (2007) e Gaiato (2018). Vygotsky trouxe em sua literatura a reflexão sobre a zona proximal de aprendizado: todo indivíduo apresenta, em relação a determinada área de conhecimento, uma janela de conexão entre a tarefa mais difícil que consegue realizar independentemente e a tarefa mais fácil que consegue realizar com assistência. Vygotsky defende a importância de o professor identificar em cada aluno qual a sua zona proximal de desenvolvimento, para o aprendizado ser orgânico e não forçado.

Gaiato (2018) traz o conceito das zonas de conforto, estímulo e desregulação, presentes na mente de todas as pessoas. A zona de conforto é um estado mental de repouso, acomodação ou tédio em que há pouca ou nenhuma novidade ou fator estressor no ambiente. A zona de desregulação é um estado mental de angústia em que há muitas novidades ou fatores estressores no ambiente simultaneamente, o que pode levar qualquer indivíduo a uma crise de pânico. A zona de estímulo é um estado mental em que a quantidade de variáveis no ambiente é ideal para o indivíduo se manter ativo sem ansiedade, quando o aprendizado é mais efetivo.



Segundo Gaiato (2018), a diferença fundamental entre autistas e não-autistas é que autistas atingem o ponto de desregulação com muito menos estímulos simultâneos que não-autistas. A quantidade de estímulos que uma pessoa com TEA consegue suportar também influencia seu aprendizado, podendo torná-lo mais lento do que outras pessoas, o que é necessário para conservar sua saúde mental. Diferenças devem ser respeitadas para que todos os indivíduos de uma comunidade tenham genuína qualidade de vida.

A Pirâmide de Maslow, ou o Esquema de Hierarquia de Necessidades, defendido por Abraham Maslow (1943), é um esquema que agrupa as necessidades humanas em cinco categorias, em ordem de prioridade:

- Fisiológica (respiração, comida, água, sono, etc.)
- Segurança (de integridade física, recursos, saúde, etc.)
- Relacionamento (amizade, família, romance, intimidade sexual, etc.)
- Estima (auto-estima, confiança, respeito dos outros e aos outros, etc.)
- Realização Pessoal (senso de propósito, filosofia, espiritualidade, etc.)

Segundo Maslow (1943), todo indivíduo procurará em geral, a não ser que influenciados por condicionamentos culturais, atender primeiro às necessidades Fisiológicas, na base da pirâmide, e quando sentir que estão asseguradas, buscará atender às necessidades das camadas superiores da pirâmide, em ordem. Sua Pirâmide tem hoje muitas aplicações, como por exemplo em políticas públicas, gestão urbana, gestão administrativa, prestação de serviços, etc., mas a aplicação que será mais relevante para este trabalho é a do conceito de qualidade de vida e bem-viver, utilizada em áreas da saúde como enfermagem, terapia ocupacional e musicoterapia.

Esta última, Musicoterapia, tem muitos pontos de comunicação com a Educação Musical, se considerarmos que, para um aluno de música ter vivências musicais que sejam benéficas para sua vida, é necessário que ele exercite diversas faculdades relacionáveis à área da saúde. Primeiro, a capacidade de percepção e integração sensorial, para desenvolver uma relação íntima não só com os estímulos sonoros da música que ouve de outras fontes ou da própria performance, mas também das deixas visuais de registros musicais escritos, outros músicos como quem for colaborar, e o próprio público que o ouvir. Segundo, sua corporeidade e psicomotricidade, para tocar seu instrumento com proficiência técnica e sem tensões, as quais podem acarretar Lesões por Esforço Repetitivo em médio ou até curto prazo. Terceiro, uma



relação saudável com a atividade musical – ressaltando novamente que isto não precisa se aplicar somente a músicos profissionais, mas também músicos amadores – do ponto de vista de saúde mental, administrando o estresse acarretado pela curva de aprendizado do instrumento e pela alta carga de trabalho cerebral que a atividade musical naturalmente traz (Santos, 2018). É por isso que o presente trabalho associa a Educação e a Saúde no entendimento de educação musical de qualidade.

3. Metodologia

Esta pesquisa será um estudo de múltiplos casos (Yin, 2015) sobre estratégias pedagógicas de professores de música com alunos com TEA. Estudos de múltiplos casos são pesquisas em que dois ou mais casos com similaridades e diferenças serão investigados. Nesta modalidade, quando há convergência de resultados entre os casos, há espaço para a generalização de padrões devido ao espaço amostral um pouco maior do que no estudo de um caso. Quando há divergências de resultados entre os casos, há a oportunidade de cruzar estas divergências com os marcadores que diferenciam os casos entre si, possibilitando a identificação de novos padrões. Nesta pesquisa em particular, serão estudados três casos.

3.1 Seleção dos casos

Este será o estudo de três casos. Para tanto, serão selecionados 3 professores de música que atuam em Belém-PA, em contextos variados, como ensino regular, projetos sociais e instituições especializadas em Educação Musical ou Educação Especial. Para aumentar o grau de relevância e precisão dos dados, faz-se necessário que os professores tenham experiência com autistas e estejam cada um acompanhando pelo menos 1 aluno autista no momento do estudo.

Obedecendo a tríade estabelecida nesta pesquisa, professor-aluno-familiar, a partir dos professores serão determinados os alunos com TEA. Serão selecionados três alunos autistas, sendo um de cada professor, sob recomendação deste, assim como um familiar responsável de cada aluno. Caso seja julgado necessário, a fim de obter um cenário claro do perfil e desenvolvimento do aluno em questão, entrevistarei também um profissional de saúde ou de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que acompanhe o aluno.



Portanto serão selecionados 3 professores, 3 alunos com TEA e seus familiares, bem como o profissional de saúde ou do AEE que acompanhe o aluno com TEA, totalizando 9 ou até 12 participantes, sendo 3 ou até 4 para cada caso.

Como critérios de inclusão, selecionaremos professores que lecionem música exclusiva ou predominantemente em seu espaço de trabalho. Como critérios de exclusão, não selecionaremos professores que não tenham pelo menos 1 aluno autista no momento da pesquisa; desta forma os dados obtidos terão mais relevância para o objeto de pesquisa.

3.2. Coleta de dados

A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas (Yin, 2015), que são um meio-termo entre entrevistas livres, em que o entrevistador faz 1 ou 2 perguntas e deixa o entrevistado livre para compor seu relato de vivência, e entrevistas fechadas, em que apenas as respostas às perguntas previamente programadas são registradas. Entrevistas semiestruturadas proporcionam ao entrevistador a possibilidade de guiar o rumo da conversa com o entrevistado por meio de perguntas preparadas, mas também obter dados relevantes não-programados por meio de perguntas improvisadas a partir de respostas não esperadas do entrevistado.

A ordem de entrevistas de cada tríade professor-aluno-familiar (ou tétrade, se considerar o profissional de saúde ou educação adicional) poderá ser sujeita a variações, devido a particularidades de cada caso. Porém, segundo o roteiro idealizado, a entrevista com o professor deverá vir primeiro, para coletar dados detalhados sobre: sua experiência como educador musical e com alunos autistas; suas estratégias pedagógicas que utiliza no momento da pesquisa com o aluno selecionado; tendências capacitistas conscientes ou inconscientes; bem como contexto social, institucional e político em que ele atua profissionalmente.

As entrevistas com os professores servirão aos Objetivos Específicos deste Projeto de (a): descrever experiências de professores de música em Belém-Pa para autistas; e (b): Registrar as estratégias pedagógicas bem-sucedidas de educação musical para autistas.

Obterei do educador a recomendação do aluno autista a entrevistar, coletando informações que me permitam conduzir uma entrevista de qualidade com o aluno. A seguir, a família será contatada para pedir a participação sua e de seu dependente, explicando detalhadamente a pesquisa. Planeja-se realizar então a entrevista com o familiar responsável



que se voluntariar, se houver mais de um. Nesta entrevista, investigarei: a relação do aluno com seus pais; o nível de amparo do aluno por uma equipe multiprofissional, se houver; indiretamente o nível de satisfação do aluno com o trabalho de seu professor de música; o histórico de estímulo musical e global do aluno por meio de sua família e comunidade; e tendências capacitistas conscientes ou inconscientes.

Caso identifique durante a entrevista do familiar responsável vieses provenientes de desinformação e/ou capacitismo que prejudiquem a coerência do relato, pedirei ao familiar responsável a recomendação de um profissional de saúde que acompanhe o aluno em questão, se houver, ou pedirei ao seu professor de música o contato de um profissional de AEE, um psicopedagogo, ou profissional de função análoga que o acompanhe, se houver. Conduzirei então com este profissional uma entrevista de questionário semi-estruturado similar ao aplicado com o familiar responsável, a fim de obter um ponto de vista adicional sobre o contexto biopsicossocial do aluno, assim como um olhar externo em seu contexto familiar e comunitário.

Como último estágio antes de entrevistar o aluno autista, será importante me munir de uma avaliação de perfil psicológico feita por um psicólogo ou psicóloga. Caso haja um psicólogo que acompanhe o aluno em questão, darei prioridade a entrevistar este, independente da qualidade identificada na entrevista com o familiar responsável. Caso não haja, contratarei um psicólogo para prover um perfil psicológico do aluno.

Finalmente, o aluno autista será entrevistado, com um questionário adaptado a partir das particularidades e necessidades especiais identificadas nas entrevistas com o professor e a família, profissional de saúde/AEE e psicólogo. Esta entrevista poderá consistir em vários encontros de durações variadas, na medida da necessidade e possibilidade do aluno. Há a possibilidade de a entrevista algum dos alunos autistas, ou mais de um, não ser realizada, se o aluno for não-verbal ou não estiver disposto a ser entrevistado.

As entrevistas com os alunos terão como objetivo avaliar o nível de rendimento, engajamento e satisfação em relação às aulas de música, com os seguintes critérios em mente:

- Assimilação do conteúdo programático;
- Satisfação e investimento pessoal das aulas de música;
- Desenvolvimento da aptidão musical;



- Desenvolvimento socioemocional e interação social com os colegas de classe;

As entrevistas com os alunos, com seus familiares responsáveis e com profissionais de saúde ou educação que os acompanhem servirão como perspectivas variadas do cenário de cada tríade professor-aluno-família, e atenderão aos Objetivos Específicos de (c): Identificar níveis de rendimento, engajamento, satisfação e desenvolvimento global de alunos autistas com a educação musical na área de impacto descrita; e (d): Descrever os contextos biopsicossociais dos alunos autistas e demarcar a influência da educação musical em sua formação.

3.3. Aspectos éticos

Esta pesquisa será submetida a um Comitê de Ética por meio da Plataforma Brasil, observando os regulamentos que constam na Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

Todas as entrevistas serão realizadas por meio de questionários semi-estruturados como Instrumento de Pesquisa, e todos os entrevistados terão assinado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) registrando os cuidados, benefícios e riscos desta pesquisa. Os dados e resultados da pesquisa serão compartilhados com todos os profissionais e responsáveis entrevistados, e com os alunos autistas, caso seja pedido e caso seus responsáveis considerem apropriado.

3.4. Análise de dados e discussão de resultados

Na etapa de Análise de Dados, os dados obtidos serão submetidos à Análise de Conteúdo proposta por Yin (2015). Este será um processo meticuloso, envolvendo: organização dos dados em categorias, para facilitar a análise e a identificação de padrões; análise metódica dos dados, a fim de verificar se estes são coerentes entre si, e o que pode ser revelado por determinada incoerência; contextualizar as evidências dentro do complexo socio-cultural-político presente.

Na etapa de Discussão dos Resultados, os dados organizados serão comparados e confrontados com a literatura explorada na Fundamentação Teórica.



4. Resultados esperados – Considerações finais

Este projeto de pesquisa, uma vez concluído, poderá ser ponto de partida para desenvolver estratégias de capacitação e sensibilização de professores de música em Belém-Pará, levando em conta o potencial transformador da Educação Musical para a vida dos alunos autistas.

Consideramos, portanto, até o momento desta pesquisa, que é necessária a formação continuada para esclarecer estes educadores musicais sobre o potencial e necessidades específicas de autistas, para formularem, com apoio da família e de profissionais de saúde qualificados, estratégias pedagógicas personalizadas ao indivíduo autista, considerando a enorme diversidade do Espectro do Autismo. Desta maneira, estes professores conseguirão concretizar o potencial da educação musical de aumentar a qualidade de vida de seus alunos, não só autistas como também com outros transtornos de aprendizado ou deficiências físicas, ou mesmo alunos sem deficiências.

Referências

ALTENMÜLLEN, E., GRUHN, W. Brain Mechanisms. Em: Parncutt, R., McPherson, G. The science and psychology of music performance. Oxford, University Press, pp 63-81

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BABAKR, Zana H.; MOHAMEDAMIN, Paquistão; KAKAMAD, Karwan. Teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget: Revisão Crítica. Revisões Trimestrais de Educação , v. 3, pág. 517-524, 2019.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. Brazilian Journal of Psychiatry [online]. 2006, v. 28, suppl 1 [Acessado 7 Maio 2024], pp. s47-s53. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500007>>. Epub 12 Jun 2006. ISSN 1809-452X. Acessado em 05/05/2024.

BRASIL. Lei nº 12.764, “Berenice Piana”, de 27 de novembro de 2012. Instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e alterou o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm >



DURKHEIM, Émile. O que é fato social. As regras do método sociológico, v. 6, 1978.

FEICHAS, Heloisa Faria Braga; NARITA, Flávia Motoyama. Contribuições de Paulo Freire para a Educação Musical: análise de dois projetos pedagógico-musicais brasileiros. Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas, v. 11, n. 1, p. 1-24, 2016.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. “ESCUSTATIVA”: O ENTRELAÇAMENTO ENTRE MÚSICA, PAISAGEM SONORA E QUALIDADE DE VIDA. Pista: Periódico Interdisciplinar [Sociedade Tecnologia Ambiente], v. 4, n. 1, p. 6-22, 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
_____, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004

GAIATO, Mayra. S.O.S. autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista. São Paulo: nVersos, 2018.

GATTINO, G S. Musicoterapia e Autismo: Teoria e Prática. São Paulo: Editora Memnon 2015

GOMES, Lara Elena; VIEIRA, Adriane. Método Feldenkrais e o equilíbrio de idosos: uma revisão sistemática. Revista da Educação Física/UEM , v. 24, p. 465-473, 2013.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

ILARI, Beatriz Senoi; MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. Pedagogias em educação musical. Editora Intersaberes, 2012.

ISKANDAR, Jamil & LEAL, Maria.. Sobre Positivismo e Educação. Revista Diálogo Educacional. 2017. 3. 89. 10.7213/rde.v3i7.4897.

LAGE, Sandra Regina Moitinho, LUNARDELLI, Rosane Suely Alvares e KAWAKAMI, Tatiana Tissa. O Capacitismo e suas Formas de Opressão nas Ações do Dia a Dia. Encontros Bibli [online]. 2023, v. 28 [Acessado em 5 de Maio de 2024].

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. Psicologia da educação, n. 20, 2005.

MASLOW, Abraham Harold. A theory of human motivation. Psychological review, v. 50, n. 4, p. 370, 1943.

MELO, Laura Boaventura; GERLING, Cristina Maria Pavan Capparelli. Os sete pilares da técnica pianística. Orfeu: Revista de Estudos em Música. Florianópolis, SC. Vol. 6, n. 1 (2021), p. 1-34, 2021.



MONTESSORI, Maria. *Pedagogia Científica: A descoberta da criança*. Campinas: Ed. Flamboyant, 1965.

PALMEIRA, Ana Paula dos Santos Monteiro; SANTIAGO, Patrícia Furst. *Técnica Alexander e Performance Musical: uma revisão de literatura*. 2016.
PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. *Desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2021.

PEREIRA, André Bernardes; PEREIRA, Eliton. *Educação musical e cultura do consumo: reflexões formativas à luz da teoria crítica. Teoria crítica e suas contribuições para o desenvolvimento de pesquisas em formação musical na atualidade_11*. EPRP, p. 27, 2017.

PIRES, Marília Freitas de Campos. *O materialismo histórico-dialético e a educação. Interface-comunicação, saúde, educação*, v. 1, p. 83-94, 1997.

RIBEIRO, Judite Da Silva et al.. *Do capacitismo à acessibilidade dos estudantes com deficiência*. Anais do IV CINTEDI 2021. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81762>>. Acesso em: 05/05/2024.

SAMPAIO, T. R.; LOUREIRO, C. M. V.; GOMES, C. M. A. *A Musicoterapia e o Transtorno do Espectro do Autismo: uma abordagem informada pelas neurociências para a prática clínica*. In: *Per Musi*. Belo Horizonte, n.32, 2015.

SANTOS, Cláudia Eboli Corrêa. *A música como ferramenta de desenvolvimento para crianças autistas: um estudo na interface da musicoterapia com a educação musical à luz dos conceitos de Vigotski*. - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Doutorado em Música, Rio de Janeiro, 2018.

SARTORELLI, Helisa; FONSECA, Kátia Abreu; PINTO, Naiana Paula Bocardo Nunes. *O Capacitismo no Transtorno do Espectro Autista*. *Revincluso-Revista Inclusão & Sociedade*, v. 3, n. 2, p. 19-19, 2023.

SCINKE-LLANO, Linda. *Sobre o valor de uma estrutura Vygotskyana para a teoria e pesquisa de SLA*. *Aprendizagem de Línguas*, v. 43, n. 1, pág. 121-129, 1993.

SILVA NETO, L.G. *Música, cultura e resistência: a aprendizagem musical como forma de transformação social*. 2017. 179f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade Federal do Ceará - campus Sobral, Sobral, 2017.

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. London: NFER/ Nelson, 1979.

TASSANO, Giada. *La Sindrome da Burnout negli Adulti con Autismo*. Trabalho de Conclusão de Bacharelado, Università Degli Studi di Genova. 2024.



THAUT, M. H. Rhythm, music and the brain. Nova York/Londres: Taylor and Francis Group, 2005.

TRONCARELLI, Marcella Zampoli; FARIA, Adriano Antonio. A aprendizagem colaborativa para a interdependência positiva no processo ensino-aprendizagem em cursos universitários. Educação (UFSM), v. 39, n. 2, p. 427-444, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 7ª Edição, 2007.

WEISS, R. A. Efervescência, dinamogenia e a ontogênese social do sagrado. Mana, v. 19, n. 1, p. 157–179, abr. 2013.

YIN, Robert K. Estudo de Caso-: Planejamento e métodos. Bookman editora, 2015.

