

O desafio da educação musical do século XXI na inclusão de estudantes autistas

Comunicação

Anaide Maria Alves da Paz
Instituto Federal do Sertão Pernambucano - IFSertãoPE
anaidedapaz@hotmail.com

Neander Cândido
Núcleo Villa-Lobos de Educação Musical
neander_c@yahoo.com.br

Laís Soares da Silva
Colegium Rede de Ensino
lais.soares19@yahoo.com.br

Resumo: O artigo ora apresentado tem como objetivo refletir sobre como as escolas especializadas em ensino musical estão acolhendo as crianças com transtornos neurodivergentes, tendo em vista o aumento da demanda desses estudantes. Para tanto, descreve um relato de experiência de musicalização voltada a uma criança autista, apresentando as adaptações que foram necessárias para o êxito da aprendizagem. Compreendendo que a educação musical inclusiva envolve professores, profissionais da saúde, família e instituições de ensino de música, são apresentadas proposições a partir de uma tríade de ação constituída pelo conhecimento sobre o estudante; a adaptação de conteúdos e metodologias; e a parceria entre instituição/professor e família.

Palavras-chave: Educação Musical, Transtorno do espectro autista (TEA), Inclusão

Introdução

Este artigo é resultante de discussões suscitadas por um grupo de estudo constituído pelos autores, professores da área de educação musical, os quais se propuseram a refletir sobre a aprendizagem musical de crianças neuroatípicas, tendo em vista o número crescente de crianças neurodivergentes que têm sido encaminhados para o estudo da música,

por meio de orientação de médicos, psicólogos e outros profissionais da área de saúde, a fim de melhorar a sua condição. Para tanto, foi operacionalizado um cronograma de encontros virtuais para o aprofundamento da temática em virtude da impossibilidade de encontros presenciais, visto que os autores estão geograficamente estabelecidos em Minas Gerais e Pernambuco.

A partir de várias ponderações sobre o aumento da demanda de estudantes com transtornos e as implicações que tal situação impõe aos professores de música, surgiu o seguinte questionamento: como os conservatórios, escolas especializadas em música e professores particulares de ensino musical estão acolhendo as crianças com transtornos neurodivergentes? Tal indagação, apontou outros desdobramentos que orbitam em torno do assunto; portanto, cabe aprofundar o tema considerando os seguintes aspectos: os educadores musicais possuem expertise suficiente para lidar com eventuais reações peculiares aos estudantes neuroatípicos? As aulas devem ser em grupo ou individuais? A matriz curricular deve ser a mesma dos alunos típicos? Como o professor deve avaliar os estudantes atípicos? Além das aulas de educação musical, as crianças devem ser acompanhadas por profissionais da área de saúde?

Mediante o exposto, com o propósito de contextualizar e aprofundar o objeto de estudo, cada integrante do grupo apresentou uma vivência que constatava a dificuldade de conciliar o desenvolvimento da aprendizagem musical de crianças neuroatípicas sem abdicar os conteúdos programáticos curriculares, mas também sem perder de vista a perspectiva de promover o bem-estar destes estudantes a partir de vivências salutaras nos respectivos ambientes de educação musical. Essas vivências estavam relacionadas a estudantes com TEA (Transtorno do Espectro Autista) e TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade).

Neste artigo, será relatada a experiência de um professor de piano e musicalização infantil em aulas com um estudante autista numa escola privada de ensino de música, no período concernente ao primeiro semestre letivo de 2023, onde os dados foram obtidos através de observação. Com o fim de preservar a identidade do aluno, foi utilizado um nome fictício.

O processo de musicalização em aulas com estudante autista

Henrique (7 anos), filho de médicos, foi diagnosticado com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) aos cinco anos de idade. Na época, seu pediatra, por acreditar nos benefícios que a música promove aos pacientes autistas, aconselhou a inserção de Henrique em aulas de música, com o intuito de melhorar a sua interatividade, comunicação e o seu convívio com pessoas que o rodeiam. Nesse contexto, com o diagnóstico em mão, seus pais o matricularam em uma escola especializada em música.

Já habituada a receber alunos neuroatípicos, essa escola possui não somente educadores musicais em seu corpo docente, mas também, profissionais musicoterapeutas. Assim, os alunos que possuem diagnóstico neurodivergente são recebidos pelos musicoterapeutas, que os preparam de forma individual para a sua inclusão nas turmas regulares de musicalização.

Henrique foi musicalizado aproximadamente durante um ano e meio por um musicoterapeuta que, aliado aos conteúdos musicais, trabalhou os aspectos comportamentais inerentes aos alunos com TEA, como hipersensibilidade auditiva, dificuldades na concentração, previsibilidade, falta de autoconfiança, questões relativas à interatividade, dentre outros.

Com a melhora do quadro clínico, Henrique foi inserido, aos 7 anos de idade, em uma pequena turma de crianças neurotípicas de mesma faixa etária, para cursar o primeiro nível de musicalização, com a orientação de um educador musical. Essa inclusão foi sugerida pelo

musicoterapeuta que, em sua avaliação, afirmou que ele estaria apto a aderir a mesma grade curricular utilizada pelas crianças neurotípicas da escola.

Dessa forma, um grande desafio foi lançado para o educador musical, pois surgiram preocupações relativas aos conteúdos programáticos contidos na matriz curricular e sua adaptação para as crianças neuroatípicas. Do mesmo modo, emergiu a necessidade de adquirir maior conhecimento sobre o transtorno do espectro autista, para saber como agir diante de possíveis crises e, também, como deveriam ser realizadas as avaliações.

Na tentativa de incluir Henrique em sua turma, foi proposto um trabalho em conjunto com o musicoterapeuta para conhecer melhor o aluno e, conseqüentemente, entender as circunstâncias adversas que as crianças neuroatípicas enfrentam, a fim de poder oferecer a essas crianças o mesmo prazer que as demais têm no aprendizado da música.

Assim, no primeiro momento, para que a mudança de professores fosse realizada de forma tranquila para Henrique, as primeiras aulas foram compartilhadas com o musicoterapeuta. O planejamento das aulas foi realizado por ambos, havendo um revezamento entre eles nas atividades propostas. Surpreendentemente, nos primeiros encontros, enquanto o musicoterapeuta estava liderando uma dada atividade, Henrique participava com muito interesse até o final, porém, quando a atividade era dirigida pelo educador musical, Henrique, em determinado momento, se retraía e se direcionava ao fundo da sala dizendo não ser capaz de realizá-la. Essa atitude intrigou o educador musical, fazendo com que ele buscasse a orientação do musicoterapeuta para entender a situação.

O musicoterapeuta comentou sobre a importância da previsibilidade para as crianças autistas, orientando que no início das próximas atividades fosse anunciado ao estudante um pequeno esboço do que iria acontecer, pois, por meio dessa atitude, Henrique se sentiria mais seguro. Ele também afirmou que, dentro do possível, uma rotina de aula deveria ser mantida, como, por exemplo, iniciar as aulas com uma



atividade corporal, depois um exercício auditivo e finalização do encontro com uma atividade escrita, visto que, dessa maneira, as crianças com TEA se sentem mais à vontade e seguras para realizar as atividades propostas. Portanto, não seriam surpreendidas por algo inesperado, que fugisse do seu cotidiano, desestabilizando a sua autoconfiança.

Foi verificado que Henrique também possui uma hipersensibilidade auditiva, ou seja, as altas intensidades sonoras o perturbam e o desorientam. Este foi um outro fator a ser superado, visto que quando o educador musical apresentava um conteúdo musical, programado de forma expressiva, o fazia utilizando um maior volume na fala, levando Henrique a tapar os ouvidos e a dizer que estava com medo. A mesma atitude acontecia quando eram abordados os contrastes de sons forte e piano, pelo que Henrique resistia veemente à participação da atividade em sala de aula.

Acerca desta situação, o musicoterapeuta sugeriu que nas próximas aulas, antes de realizar as atividades de intensidade, os alunos fossem informados que naquele momento iriam ouvir sons fortes e suaves. Com o uso dessa estratégia, foi observado que Henrique se organizou para receber os estímulos, e sem resistências, realizou as atividades com prazer e alegria, mesmo sentindo desconforto nos sons fortes.

Também foi percebido, através de atividades rítmicas, a dificuldade de Henrique coordenar os movimentos amplos e os que envolviam a coordenação óculo-manual, responsável pela destreza e pelos movimentos mais refinados, assim sendo o educador musical sugeriu aos familiares do estudante a sua inserção no curso de bateria, no sentido de que a aula de bateria em conjunto com as aulas de musicalização e violão, instrumento que Henrique já estava matriculado, o ajudariam a melhorar esses déficits motores de forma integral, ou seja, enquanto na aula de bateria a atenção estaria voltada para a conquista dos movimentos amplos, as aulas de violão e musicalização, por sua vez, estariam voltadas à coordenação dos dois tipos de movimento, o amplo e o fino.

Ao final do semestre, a situação de Henrique foi avaliada e ele continuará realizando as aulas de musicalização juntamente com os estudantes típicos.

Discussão

Os dados aqui relatados resultaram da observação do processo pedagógico referente ao estudante Henrique, que é autista, entretanto, é importante assinalar que a educação musical tem como objetivo primário “alfabetizar musicalmente”, melhor ainda se for de forma consistente e prazerosa, independentemente da condição que os estudantes se encontram, quer sejam neuroatípicos ou neurotípicos, com ou sem necessidades especiais.

Assim sendo, uma vez que o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos conteúdos musicais assumem a primazia da prática pedagógica do educador musical, a promoção da saúde, em relação aos alunos autistas, se apresenta como objetivo secundário, na perspectiva de que a prática musical seja potencializadora de competências e habilidades para os indivíduos que a vivenciam de forma sistematizada.

De fato, estudos mostram que associar atividades musicais a outras terapias pode potencializar o desenvolvimento do paciente, além de promover um enriquecimento significativo em seu bem-estar e em sua qualidade de vida. Segundo Freire *et al.* (2018), o uso da música em intervenções terapêuticas para pessoas com TEA (Transtorno do Espectro Autista), aumenta as conexões entre lobos frontal e temporal nos dois hemisférios do cérebro, possibilitando um significativo desenvolvimento na linguagem. Do mesmo modo, o estímulo musical também ajuda a ativar as áreas cerebrais associadas às emoções, possibilitando ao indivíduo uma melhoria na regulação emocional. (FREIRE, *et al.*, 2018, p.148).

Observe-se que Henrique foi encaminhado para o estudo de música por meio da indicação de um pediatra. Molnar-Szakacs e Heaton (2012), defendem que a música “é uma janela única para o mundo do Transtorno



do Espectro do Autismo”, e, por meio dela, é possível acessar pensamentos, emoções e ideias alheias, bem como compreender vivências humanas únicas e sutis que não podem ser expressas através de palavras (MOLNAR-SZAKASCS; HEATON, 2012, p.318). Assim também, Gattino (2022, p.81), afirma que “indivíduos no espectro autista possuem um processamento único para aspectos sonoros musicais” que os possibilitam formar uma imagem musical diferenciada dos demais indivíduos, dando a eles uma melhor interação social. De um modo geral, esses autores ressaltam que pessoas com TEA demonstram notável interesse por música e podem desenvolver habilidades excepcionais na área musical.

No entanto, é necessário considerar que o autista tem outro modo de ver e ser no mundo, e para agir de forma assertiva, transformando essa janela em uma bela paisagem, é importante que o educador musical conheça os comprometimentos que envolvem o TEA no que concerne aos aspectos comunicativos, comportamentais e sensoriais, e, em alguns casos cognitivos (OLIVEIRA; PARIZZI, 2022), além de ter consciência de que tais individualidades podem afetar as aulas de música. Oliveira e Parizzi (2022) sugerem, portanto, que algumas adaptações “tanto em relação às estratégias pedagógicas quanto em relação ao ambiente de aprendizagem, devem ser implementadas”. (OLIVEIRA; PARIZZI, 2022, p.136).

Sampaio (2021), ao dissertar sobre a educação musical inclusiva aponta que o professor deve ter conhecimento sobre os potenciais e limitações de seu aluno para assim propor adaptações metodológicas adequadas a cada caso. O autor cita ainda, que é necessário pensar nas formas de se avaliar esse indivíduo. Sobre o relacionamento professor-família, ele assinala que:

Além do conhecimento e respeito à condição dos alunos, é importante a parceria com a gestão da escola e com a família para trocar informações elaborar planejamentos educacionais viáveis, obter os recursos e materiais necessários etc. (SAMPAIO, 2021, p.367)



Desse modo, para que esses objetivos sejam alcançados de maneira eficaz, o educador musical precisa ter conhecimento dos processos comportamentais que envolvem os alunos neurodivergentes e, mediante a compreensão de cada caso, propor adaptações na metodologia, nos planejamentos das aulas, nas grades curriculares, na proposta de avaliação, dentre outras.

Rezende e Souza (2021) citando Pletsch (2010), também reforçam a necessidade de o professor conhecer bem o seu aluno autista e assim adaptar os conteúdos pedagógicos com o objetivo de facilitar a inclusão com os alunos neurotípicos, dando-lhes acesso à educação e consequentemente promovendo-lhes a saúde.

Projetos pedagógicos definidos e estruturados requerem planejamento, estudo de características comuns aos alunos autistas, e das particularidades de cada indivíduo atendido pelo professor de ensino especial, para que a inclusão se proceda de maneira satisfatória e adequada. O professor deve dedicar total atenção ao aluno a fim de interagir e se comunicar com ele, atender suas necessidades educacionais para que uma evolução, tanto do aluno quanto do professor, aconteça de forma mútua ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Cada autista é único, e responde de forma diferente às intervenções, além de ter seu próprio tempo, diferente das demais crianças. À medida que a inclusão é realizada, é notável o desenvolvimento do autista em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, principalmente no que diz respeito à socialização e à linguagem. (PLETSCH, 2010, apud REZENDE; SOUZA, 2021, p.05).

No que tange a organização das aulas, Oliveira e Parizzi (2022) concordam que a falta de estrutura numa aula pode levar o autista a um comportamento de ansiedade, o que pôde ser constatado no relato sobre Henrique. Desse modo, por exemplo, iniciar e terminar a aula com a mesma canção pode “ajudar a acalmar a criança e permitir que ela autorregule suas emoções” (OLIVEIRA; PARIZZI, 2022, p.137). Em consonância com os autores e dissertando sobre a ABA, Borges e Nogueira (2022) afirmam que os indivíduos autistas se apegam a rotinas e se adaptam muito bem às diretrizes claras e planejadas, o que faz com que

um planejamento individual e estruturado baseado na ABA¹ obtenha sucesso.

A reorganização das aulas de Henrique, possibilitou que ele pudesse continuar seu processo de aprendizagem de acordo com suas particularidades, conseguindo dessa forma acompanhar o programa proposto pela instituição, o que foi possível devido ao vínculo estabelecido entre o educador musical e o estudante, elo este que promoveu segurança emocional, e que, ao mesmo tempo, deixou transparecer que o objetivo das aulas seria o desenvolvimento das habilidades musicais. Para tanto, o educador musical realizou as adequações necessárias para que o conteúdo programático fosse cumprido, respeitando a individualidade do tempo de maturação do aluno, contando com a colaboração de outro especialista.

O trabalho em conjunto com outros profissionais, sejam eles, educadores musicais, musicoterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogos, pediatras e cuidadores, associado ao estreitamento do vínculo familiar com a instituição a qual estão inseridos, torna-se importante e necessário, pois ajuda na compreensão das necessidades dos alunos neurodivergentes, sejam elas comportamentais, cognitivas, sensoriais, dentre outras. Do mesmo modo, contribui para a elaboração de estratégias de ensino que incluam esses estudantes, de forma prazerosa, ao grupo de crianças neurotípicas. Rezende e Souza (2021) corroboram essa afirmação evidenciando que

O autismo é um transtorno complexo, portanto não existe uma terapia ou método isolado que atenderá as demandas da pessoa com TEA. É preciso fortalecer os vínculos entre família, escola, cuidadores e terapeutas para que deste modo, juntos possam criar uma melhor estratégia de intervenção para o ensino de habilidades que vise melhorar

¹ ABA (*Applied Behavior Analysis*) que traduzida para o português significa Análise do Comportamento Aplicada, é uma ciência que visa desenvolver habilidades sociais e comunicativas em pessoas com transtorno do espectro autista, ao lado de redução de condutas não adaptativas, partindo de estratégias de reforço. É fundamentada em pesquisas cujo objeto de estudo é o comportamento humano. Para saber mais, veja BORGES; NOGUEIRA, 2022.

o desenvolvimento da criança. (REZENDE; SOUZA, 2021, p.08).

Acerca da hipersensibilidade auditiva de Henrique, Gomes (2008, p. 27) explicou em seu trabalho que, a sensibilidade sensorial recorrente em crianças com TEA, é resultante da “inabilidade cerebral em processar corretamente os estímulos sensoriais, sejam eles visuais, táteis, olfativos, orais, cinestésicos, entre outros,” que essas crianças possuem. Citando Bettison, 1996, *et al*, a autora ainda destacou que a hipersensibilidade auditiva afeta o comportamento da criança, ora positivamente ou negativamente.

As respostas anormais aos estímulos sensoriais, ressaltando a hipersensibilidade ao som, o fascínio por determinados estímulos visuais, a hipersensibilidade tátil e a tolerância à dor, assim como os transtornos de humor e afeto e os movimentos anormais estereotipados, são fatores que afetam o comportamento das crianças e adolescentes autistas, aparecendo ora como desagradáveis e dolorosos e ora como satisfatórios e prazerosos. (BETTISON, 1996 *et al*, *apud* GOMES, 2008, p. 27).

No que se refere à coordenação motora reduzida de Henrique, algumas crianças não conseguem imitar movimentos com certa precisão e coordenação rítmica. Segundo Molnar-Szakascs e Heaton (2012, p.319) a imitação motora é um dos déficits primários do TEA e está relacionado ao déficit imitativo. “Os indivíduos com autismo, apresentam desempenho prejudicado tanto na imitação gestual quanto nas habilidades motoras gerais, sugerindo que seus déficits de imitação podem ser parte de um problema perceptivo-motor mais amplo.” (MOLNAR-SZAKASCS; HEATON, 2012, p.319)

Sendo assim, embora os padrões rítmicos, tais como, pulsação, apoio e subdivisão da pulsação, sejam percebidos e reconhecidos pelos autistas, devido a difícil destreza na coordenação motora fina que possuem, bem como a dificuldade na imitação motora-gestual, atividades com esses elementos são árduas para essas crianças. Nesse caso, o professor precisa ter a sensibilidade e a paciência para trabalhar no

desenvolvimento desses aspectos de forma gradativa, respeitando a condição e a maturidade do seu aluno.

Também foi visto que o trabalho em conjunto com os diversos profissionais envolvidos, tais como educador musical, musicoterapeuta, professores de instrumentos musicais, ao lado dos familiares, foi de extrema importância para os avanços de Henrique, seja no âmbito musical como também na melhora da sua qualidade de vida. O trabalho em equipe possibilitou a criação de estratégias pedagógicas personalizadas a fim de fornecer ao aluno com TEA um aprendizado musical melhor e mais prazeroso e, conseqüentemente, uma promoção na sua saúde física e emocional.

Em suma, a descrição do relato de caso sobre Henrique, evidencia que o trabalho com crianças neuroatípicas depende de um conjunto de fatores, o qual foi denominado pelos autores de “tríade de ação”, formada pelo conhecimento sobre o aluno; a adaptação de conteúdos e metodologias; e a parceria entre instituição/professor e família. Essa tríade se constitui em uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades musicais de crianças e adolescentes que buscam expressar suas potencialidades através da arte musical.

Considerações finais

Este artigo teve como propósito refletir sobre como as escolas especializadas em música estão acolhendo as crianças com transtornos neurodivergentes, a partir de aulas de musicalização direcionadas a uma criança autista. Nessa ótica, é pertinente considerar a possibilidade de serem introduzidas mudanças nas instituições de ensino musical a fim de que os professores de música tenham mais segurança quanto à sua atuação, ao receberem crianças atípicas em suas aulas; tais mudanças deveriam ser realizadas visando, especialmente, uma maior flexibilidade curricular, a fim de serem efetivadas adequações nos conteúdos programáticos e nos processos de avaliação.

Tendo em vista a singularidade de cada criança neurodivergente, enquanto estudante de música, também se ressalta o valor da parceria com outros profissionais, especialmente os musicoterapeutas, cujo trabalho em conjunto com o educador musical resultaria em benefícios significativos para o desenvolvimento integral desses alunos. Todavia, é necessário destacar que o professor de música não deve se tornar em um “pseudomusicoterapeuta”, mas sim, um agente assertivo de ensino de música no caso de receber alunos com transtornos.

Mediante o exposto, seria apropriado que as instituições de ensino superior oferecessem disciplinas regulares em seus cursos de licenciatura em música que apresentassem conteúdos fundamentais sobre música e promoção de saúde, possibilitando uma formação adequada às demandas do século XXI, onde cada vez mais se verifica um número crescente de estudantes com transtornos, quer seja em instituições de ensino de música ou em escolas básicas. Dessa forma, o educador musical, estaria mais bem preparado para atuar e buscar informações complementares sobre os temas que julgar mais oportunos para sua prática.

Destarte, com base nos relatos de experiência e na discussão apresentada, ressalta-se mais uma vez a importância da tríade de ação (conhecimento sobre o aluno; a adaptação de conteúdos e metodologias; e a parceria entre instituição/professor e família), uma vez que a educação musical inclusiva é responsabilidade de todos os envolvidos, professores, profissionais da saúde, família, instituições formadoras e instituições de ensino de música. Assim sendo, pretende-se que este trabalho contribua para outras reflexões sobre o tema, inspirando mais profissionais a pesquisarem e contribuírem com novas proposições direcionadas ao êxito da educação musical voltada às crianças neurodivergentes.

Referências

BORGES, Adriana Araújo Pereira; NOGUEIRA, Maria Luiza Magalhães. Abordagem comportamental e o transtorno do espectro do autismo. In: OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; FREIRE, Marina Horta; PARIZZI, Betânia; SAMPAIO, Renato Tocantins. *Música e autismo: Ideias em contraponto*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022. p 37-56.

FREIRE, Marina; MARTELLI, Jéssica; ESTANISLAU, Gabriel; PARIZZI, Betânia. O desenvolvimento musical de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em Musicoterapia: revisão de literatura e relato de caso. *Orfeu*, Santa Catarina, vol.3, n.1, p.146-171. Jul. 2018.

GATTINO, Gustavo Schulz. Musicoterapia e autismo: uma visão geral. In: OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; FREIRE, Marina Horta; PARIZZI, Betânia; SAMPAIO, Renato Tocantins. *Música e autismo: Ideias em contraponto*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022. p 37-56.

GOMES, Erissandra. *Hipersensibilidade auditiva e o perfil pragmático da linguagem de crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista*. 2008. Tese de Doutorado. Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2008.

MOLNAR-SZAKACS, Istvan; HEATON, Pamela; Music: a unique window into the world of autism. *Annals of New York Academic Science*, Nova York (EUA), n. 1252, p. 318-324, 2012.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; PARIZZI, Betânia. Educação musical e autismo. In: OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; FREIRE, Marina Horta; PARIZZI, Betânia; SAMPAIO, Renato Tocantins. *Música e autismo: Ideias em contraponto*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022. p 133-154.

REZENDE, Laila Francielly; SOUZA, Calixto Júnior de. O trabalho pedagógico e a inclusão escolar para crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA). *Research, Society and Development*, v. 10, n. 13, p. 01-09, 2021.

SAMPAIO, Renato Tocantins. Música e Inclusão Escolar. In: SOARES, Ângela Mathylde; CAPOVILLA, Fernando César; SIMÃO, Jalmires Regina Reis; NEVES, Luiz Miguel. *Caminhos da Aprendizagem e Inclusão: Entrecendo Múltiplos Saberes*, volume 3. Belo Horizonte: Artesã, 2021. p.355-376.