



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
DECANATO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
INSTITUTO DE ARTES - IDA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA**

NAIRA MELISSA DA SILVA GUERRA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NA AULA DE MÚSICA:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A ATUAÇÃO DE UMA PROFESSORA
DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Boa Vista-RR

2019

NAIRA MELISSA DA SILVA GUERRA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NA AULA DE MÚSICA:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A ATUAÇÃO DE UMA PROFESSORA
DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia de Conclusão de Curso para a obtenção do título de licenciado em Música submetido à Universidade de Brasília – UnB, curso de Licenciatura em Música a Distância.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Flávia Motoyama Narita

Boa Vista-RR

2019

CIP – Catalogação Internacional da Publicação*

GUERRA, NAIRA MELISSA DA SILVA.

A Inclusão de Alunos Autistas na Aula de Música: Considerações sobre a atuação de uma professora de música na educação infantil/ Naira Melissa da Silva Guerra. Brasília: UnB, 2019. p. 47: il.; 29,5 cm.

TCC (Graduação) – Universidade de Brasília,
Brasília - UnB, 2019. Orientadora: Flávia Motoyama Narita.

1. Professora de Música; 2. Autismo; 3. Educação Musical. I. Narita, Flávia Motoyama.

CDU Classificação



Universidade de Brasília

Instituto de Artes
Departamento de Música

ATA DE DEFESA DE TCC

Naira Melissa da Silva Guerra

**“A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NA AULA DE MÚSICA:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A ATUAÇÃO DE UMA PROFESSORA DE
MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL ”**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música sob a orientação da Professora Flávia Narita Motoyama, segundo o Ato 34/2019 do dia 12 de julho de 2019, que nomeou banca de avaliação.

Brasília, 12 de Julho de 2019.

Flávia Motoyama Narita

Maria Cristina Carvalho Cascelli de Azevedo

Andréa Matias Queiroz

Este trabalho dedico ao meu filho Almir Júnior;

À minha mãe e amiga Dorly Guerra;

Aos professores de música;

Às pessoas autistas.

AGRADECIMENTOS

A Deus em quem deposito minha confiança. Por ser meu guia nessa vida e de onde vem a força para concluir mais esta etapa acadêmica.

Ao meu precioso filho Almir Júnior que foi a minha inspiração para este estudo, por quem luto e vivo cada dia de minha vida.

À minha mãe Dorly Guerra que sempre foi amiga e companheira nos momentos mais alegres e mais difíceis da minha vida. É também por ela que concluí este curso.

À minha orientadora Flávia Motoyama Narita compreensiva e não pouco paciente que contribuiu com cada detalhe deste trabalho.

À amiga professora de música Jucicleide Pereira que tão prontamente aceitou participar dessa reflexão sobre as próprias práticas pedagógicas.

Aos professores de música espalhados pelo mundo, que com muito esforço e criatividade repensam e aprimoram suas práticas do ensino da música de forma específica para seus alunos, sem distinção.

Às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que com suas especificidades fizeram e continuam a fazer com que a educação em toda a sua amplitude se reorganize e busque ser para todos.

“O conhecimento é poder. Utilize parte do seu tempo para educar alguém sobre o autismo. Não necessitamos de defensores. Necessitamos de educadores.”
(Asperger Women Association)

RESUMO

O professor de música tem se deparado com contextos desafiadores quanto à sua atuação. Despertar a musicalidade de crianças pequenas na Educação Infantil pode ilustrar a relevância de se focar nas peculiaridades do aprendiz. Este estudo tem como objetivo conhecer o processo de ensino e aprendizagem musical na inclusão de crianças autistas em aula de música na Educação Infantil (2 anos). A investigação teve como instrumento de geração de dados a entrevista semiestruturada. A estimulação de crianças pequenas é realizada pela intuição e este estímulo também pode ser utilizado na educação musical de crianças autistas. Associar música à história e às brincadeiras musicais cria um ambiente favorável à musicalização das crianças autistas. Atentar às peculiaridades da criança orienta a ação do professor. O respeito ao aprendizado individual e a participação dos pais corroboram com a ação do professor de música.

Palavras-chave: Professora de música; Síndrome do Espectro Autista; Educação infantil; Primeira Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Porcentagem de trabalhos com a temática música e deficiência/ inclusão em PPGs.....	16
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AH – Altas Habilidades.....	19
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.....	18
BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.....	15
BNCC – Base Nacional Comum Curricular.....	27
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior....	12
CORDE – Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.....	18
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescentes.....	18
LDB – Lei De Diretrizes e Base da Educação.....	18
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	17
MEC – Ministério da Educação.....	19
MDTE – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.....	22
SD – Superdotação.....	19
STBNB – Seminário Batista do Norte do Brasil.....	32
TEACCH – <i>Treatment and education of autistic and related Communication-handicapped Children</i>	28
TEA – Transtorno do Espectro Autista.....	12
UnB – Universidade de Brasília.....	32

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 OBJETIVOS	14
1.2 ESTRUTURA DO TRABALHO	14
2 EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRIANÇAS PEQUENAS COM TEA	15
2.1 O PERCURSO HISTÓRICO DA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM TEA	15
2.2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	22
2.3 MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	25
2.4 A EDUCAÇÃO PARA A CRIANÇA AUTISTA	27
3 METODOLOGIA	31
3.1 SUJEITO DE PESQUISA E O CONTEXTO	32
4 VIVÊNCIAS SOBRE O CASO	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE 01	47

1 INTRODUÇÃO

As discussões que tratam da inclusão da pessoa com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação tornam-se necessárias à medida que o número de alunos autistas de diferentes idades passou a ser cada vez mais comum na educação básica. Em se tratando do TEA pensa-se na inclusão desse aluno na aula de música, tendo em vista que os demais alunos sem o espectro também estão estudando música no mesmo ambiente. Isto exige do professor de música um pouco mais de cuidado no momento de planejar as atividades voltadas para este público.

Pendeza e Dallabrida (2017) apresentaram um panorama de trabalhos científicos sobre o TEA/educação musical e observaram que existe uma necessidade de bibliografias específicas para o professor de música, ao planejar as aulas. Fantini, Joly e Rose (2016, p. 51) mapearam estudos em teses e dissertações sobre educação especial relacionadas à educação musical e concluíram que a demanda aumentou, mas as especificidades de cada deficiência ainda precisam ser mais exploradas.

A necessidade de um número maior de bibliografias específicas das diferentes deficiências, o aumento do número de pessoas com TEA e o surgimento da Lei 12.764 de 2012 de proteção dos direitos da pessoa com autismo têm instigado um olhar mais atento sobre o aluno com TEA. A atuação do professor de música em sala de aula e o uso de bibliografias mais específicas sobre o TEA permitiria estratégias de ensino adequadas para estes alunos. As referências bibliográficas sobre a educação musical especial e o TEA encontrados são embasados em experiências dos educadores com alunos autistas.

Na educação inclusiva, o professor de música se depara com a realidade de musicalizar tanto alunos autistas quanto não autistas. Os contratempos no processo de educação inclusiva adicionados ao desconhecimento de que a música contribui significativamente com o processo de aprendizagem do indivíduo na sala de aula tornam a trajetória da educação musical especial para crianças autistas ainda mais penosa. Pensar na maneira como o professor de música pode incluir o aluno autista parece ser um bom começo para trilhar os primeiros passos para a musicalidade dessa criança.

Despertar o interesse de qualquer criança pequena, autista ou não, nos

primeiros anos da vida escolar é significativo porque a criança está sendo despertada pela família para conhecer o mundo. Oliveira (2015) apresenta estudos específicos sobre os resultados positivos da música sobre o indivíduo tais como: efeitos bioquímicos, efeitos fisiológicos, respostas musculares, respostas motoras, respostas cerebrais e cognitivas, respostas psicológicas e efeitos sociais e espirituais. O autor destaca a relevância da educação musical na primeira infância no trecho abaixo:

[...] ficam evidentes os benefícios da experiência musical para o ser humano [...] as vantagens de se estimular musicalmente a criança desde a infância inicial, uma vez que na fase inicial da vida o cérebro apresenta maior plasticidade e, conseqüentemente, os efeitos benéficos da educação musical podem ser facilmente assimilados. (OLIVEIRA, 2015, p. 31)

A música oferece inúmeras formas para essa descoberta e traz um resultado expressivo no desenvolvimento integral do infante na primeira infância. A maior plasticidade nessa idade permite uma melhor assimilação dos conteúdos. Além disso, percebe-se que a presença da música na vida do ser humano o envolve de forma integral em seus efeitos bioquímicos e fisiológicos.

Quanto à contribuição da aprendizagem musical para crianças autistas, na minha experiência pessoal se deu porque tenho um filho autista. Suas primeiras vivências com a música ocorreram aos 3 anos de idade. O acesso à escola se deu há 4 anos e ele já mostra um desenvolvimento significativo. Sei que a socialização, uma equipe multidisciplinar e a minha participação como mãe contribuíram muito para o desenvolvimento integral do meu filho. Como professora de música, acredito que a música na sala de aula teve também um importante papel para esse desenvolvimento.

Em um segundo momento, conversei com uma colega professora de música sobre as experiências vividas com alunos autistas na educação infantil. Imaginei a riqueza que poderia ser um estudo como esse. Acredito ser relevante realizar uma pesquisa com esta faixa etária, porque diz respeito aos primeiros anos de vida do desenvolvimento humano e os primeiros anos de socialização no meio escolar.

Surgiu o interesse em conhecer como se dava o processo de ensino e aprendizagem musical de crianças autistas tão pequenas; mais especificamente como a professora de música conduz as práticas de musicalização da criança autista nos primeiros anos da educação Infantil.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Conhecer as práticas de ensino e aprendizagem musical na inclusão de crianças autistas em aula de música na Educação Infantil (2 anos).

1.1.2 Objetivos Específicos

- Identificar as estratégias pedagógico-musicais praticadas pela professora de música;
- Destacar os desafios encontrados pela professora de música na inclusão de crianças autistas com até 2 anos na aula de música.

1.2 ESTRUTURA DO TRABALHO

A relevância desta discussão no âmbito acadêmico é ter em mãos uma temática importante em uma realidade que tem se tornado cada vez mais comum na sala de aula. Há demandas por mais estudos na área e os estudos apresentados anteriormente por Pendeza e Dallabrida (2017) apontam a necessidade de estudos sobre as especificidades de pessoas com outras deficiências, nas quais a pessoa com TEA está incluída. Este estudo poderá contribuir para reflexões mais aprofundadas sobre as estratégias utilizadas pelo professor de música para despertar o interesse musical da criança autista.

Não encontrei nenhuma referência sobre a musicalização de autistas nos primeiros anos escolar em Boa Vista-capital. A possibilidade de dialogar educação musical com o TEA, a partir das práticas pedagógicas da professora de música, proporcionará um rico material para análise futuras de outros pesquisadores.

As temáticas abordadas ao longo deste trabalho estão distribuídas da seguinte maneira: o capítulo 2 abordará a história da inclusão de pessoas com TEA; o ensino da música na Educação Infantil e a educação musical do aluno com TEA. No capítulo 3 será especificado o instrumento de pesquisa utilizado e como ocorreu o processo de coleta de dados. No capítulo 4 será exposta a análise dos dados e como foram respondidos os objetivos propostos no estudo.

2 EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRIANÇAS PEQUENAS COM TEA

Este capítulo aborda o percurso histórico, com os principais movimentos sociais e as políticas públicas que desencadearam a inclusão da pessoa com deficiência, mais especificamente da pessoa com TEA. Para tratar da inclusão foi necessário trazer para a discussão e explicitar de forma clara o que é o autismo, desde os primeiros momentos de discussões até chegar ao termo legalmente conhecido como o Transtorno do Espectro Autista. Ainda neste capítulo a música na Educação Infantil será contemplada, bem como a educação para criança autista.

2.1 O PERCURSO HISTÓRICO DA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM TEA

Não há como discutir sobre a história da educação sem trazer a legislação brasileira e os eventos históricos pelos quais as pessoas com TEA vivenciaram e continuam a vivenciar. O percurso histórico da pessoa com deficiência, a maneira como a legislação foi concebida pela sociedade, bem como seus desdobramentos, trouxeram as pessoas com autismo às salas de aula.

A chegada da criança com TEA fez com que os educadores repensassem as formas de inclusão dessas crianças nas salas de aula. Os professores de música também foram compelidos a refletirem sobre a sua maneira de ensino observando as peculiaridades do público com TEA. Um longo processo precisa ser refletido constantemente para que a metodologia utilizada no processo ensino e aprendizagem seja eficiente.

Cil (2017) apresentou um percentual de dissertações e teses de análise bibliométricas¹ a partir dos dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O autor encontrou apenas 17 trabalhos relacionados à temática música e deficiência/inclusão entre os anos 2006 a 2015. No quadro abaixo exposto por Cil (2017) podemos ver o percentual representado pelos 17

¹ Segundo Cil e Gonçalves (2018) a análise bibliométrica é um método que avalia a tipologia, quantidade e qualidade das fontes referente a informações citadas em pesquisas. “O produto da análise bibliométrica são os indicadores científicos desta produção” (p. 330).

trabalhos encontrados nos programas de pós-graduação que investigaram a temática.

Quadro 1. Porcentagem de trabalhos com a temática música e deficiência/inclusão em PPGs.

Programas de Pós-Graduação	Porcentagem
Música	53%
Educação Especial	18%
Educação	17%
Artes	6%
Multimeios	6%

Fonte: CIL, 2017, p. 48

As pessoas com deficiência ainda estão em processo de inclusão. Para compreender melhor como esse público estava distante de uma inclusão educacional trago momentos da história que refletiram no tratamento que ele recebeu. “[...] Esses indivíduos eram chamados de pessoas com incapacidade físicas ou moral, cujas deficiências eram ressaltadas acima de qualquer outra característica, prática que seguiu por décadas” (PENDEZA E DALLABRIDA, 2016, p. 101). As pessoas com deficiência eram estigmatizadas não somente em sua forma física, mas moralmente. As pessoas com deficiência tiveram que tolerar durante um tempo prolongado o estigma de serem tratadas como incapazes.

Os primeiros atendimentos à pessoa com deficiência tiveram início no Brasil na época do Império. Duas instituições foram fundadas no Rio de Janeiro nesse período: a Fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Instituto Nacional da Educação dos Surdos, em 1857 (BRASIL, 2008).

Pendeza e Dallabrida (2016) narraram que desde 1980 as pessoas com deficiência ficavam reclusas em asilos e hospícios. As crianças que lá viviam eram chamadas de Anormais. Em 1903 foi fundada a Primeira Escola Especial para crianças Anormais. Com o decreto 838 de 20 de outubro de 1911 os deficientes foram chamados de retardados e limitados a estudar em salas separadas dos tidos como normais.

Ainda de acordo com Pendeza e Dallabrida (2016) as pessoas com deficiências eram educadas por escolas vinculadas aos hospitais, por

entidades filantrópicas e por clínicas particulares ligadas aos familiares delas. Somente em 1954, após a fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), a educação especial tomou impulso e conseguiu abarcar a saúde e a educação dos chamados excepcionais.

As autoras ainda destacaram que “nesse período a preocupação com esses indivíduos deixava de centrar-se unicamente no cuidado, considerando também as possibilidades de educação dos mesmos, o que podemos entender como avanço na área” (PENDEZA; DALLABRIDA, 2016, p. 101). Nesta ocasião pensou-se, de fato, na educação da pessoa com deficiência.

Sob a perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) a educação especial foi fruto de um grande movimento mundial de ações no âmbito político, cultural, social e pedagógico em prol dos direitos humanos. O movimento defendia que todos os alunos deveriam estudar juntos, sem qualquer tipo de preconceito. A educação inclusiva buscava a igualdade e diferenças com valores indissociáveis dentro e fora da escola.

O Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, instituiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, para acompanhar as lutas, reflexões e conhecimentos voltados para uma educação de qualidade (BRASIL, 2008). De forma organizada, e com certo poder político e social, a Política Nacional de Educação Especial pôde fortalecer o movimento.

A criação de políticas públicas para o atendimento das necessidades das pessoas com deficiência foi necessária. As reflexões embasadas nos direitos humanos e no conceito de cidadania permitiu a identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que regularam e produziram as desigualdades (BRASIL, 2008). Reconhecer os mecanismos desfavoráveis à diversidade e que impediam os avanços para uma educação igualitária permitiu pensar estratégias assertivas de inclusão.

Com base nos dados do Ministério da Educação (MEC) a escola parece ter sido o espaço onde os mecanismos reguladores da desigualdade se perpetuaram. No entanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), com a Lei nº 4.024/61, deu lugar ao atendimento educacional aos excepcionais (BRASIL, 2008). As reflexões sobre a inclusão estabeleceram novos critérios para o acolhimento das pessoas com deficiência. Iniciou-se o curso desses alunos rumo às salas de aulas comuns. O ambiente de ensino-

aprendizagem começou a sofrer alterações e adequações para recebê-los.

A Lei de 7.853, de 24 de Outubro de 1989 (BRASIL, 2008) trata do apoio à pessoa com deficiência e sua integração social sob os cuidados da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Além disso, esta Lei dá ao Ministério Público a tutela jurisdicional para tratar de interesses coletivos e/ou difusos deste público, definir crimes e outras providências neste sentido.

A Lei 8.112/90 instituiu a Lei de cotas que assegurou às pessoas com deficiência o direito à inserção no mercado de trabalho. A Lei de cotas reservava no setor público e privado 20% das vagas de emprego para pessoas deficientes visando à inclusão social. O Ministério do Trabalho aponta em seus dados estatísticos um número reduzido de pessoas beneficiadas, no entanto, para o ordenamento jurídico a Lei de cotas é um grande avanço.

A Lei nº 8.069/90 no artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) aponta que pais ou responsáveis seriam obrigados a matricular seus filhos na rede regular de ensino. A Política Nacional de Educação Especial foi publicada em 1994 como um marco para o acesso das pessoas com deficiência às classes comuns do ensino regular. Dessa maneira deu-se a oportunidade de ir para as salas de aula aos que possuíssem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares dos alunos chamados normais.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) 9394/96 de 20 de dezembro de 1996 determina que a educação especial no ensino regular deve oferecer serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da clientela de educação especial, quando necessário. O atendimento começa na Educação Infantil com crianças de zero a seis anos. O Ministério da Educação estabeleceu que as creches e pré-escolas devem receber crianças de até 5 anos de idade por meio da LDB e da Resolução CEB nº 6/2010 (PENDEZA; DALLABRIDA, 2016).

Em setembro de 2004 o Ministério Público Federal e Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão publicaram um documento intitulado “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”. Neste documento foi apresentado um referencial sobre a construção dos sistemas educacionais inclusivos próprios para o atendimento do conjunto de características e necessidades de todos os cidadãos (MINISTÉRIO

PÚBLICO, 2004).

As discussões sobre a inclusão continuaram e leis mais recentes vieram à tona. Em 2012 veio a Lei nº 12.764 para instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. No Art. 1º, § 2º “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (BRASIL, 2012, p.1). Pontuaram-se os direitos dos autistas dando-lhe todos os direitos como um cidadão comum, para trabalhar, estudar e ser respeitado como pessoa.

Segundo Pendeza e Dallabrida (2016, p. 99) “as pessoas com TEA foram consideradas pessoas com deficiência apenas em 2012, pela Lei nº 12.764”. Por ser uma lei recente as adaptações para a inclusão desses alunos ainda estão em processo. O ensino de música na educação básica se tornou obrigatório com a Lei n. 11.769, que altera a LDBEN – 1996 (SILVA, 2017). Em 2016, com a Lei 13.278, que altera o mesmo artigo da LDB, as artes visuais, dança, música e teatro passaram a constituir o componente curricular Artes. Compete às escolas organizar os quadros de profissionais da educação com professores licenciados em música (SILVA, 2017).

Matos e Maciel (2016) expuseram que o quadro Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD) é pouco discutido na educação. “Devido à dificuldade do reconhecimento desse quadro de Educação Especial, não são feitas as intervenções diferenciadas necessárias para proporcionar uma aprendizagem efetiva a esses alunos” (MATOS E MACIEL, 2016, p.175).

A nova organização do sistema de ensino parece não ter oferecido um atendimento educacional aos estudantes com outras deficiências, que não fossem as já citadas. Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento como autismo, entre outros, ainda não tinham lugar de atenção devida.

É provável que as falhas encontradas nessa primeira organização educacional tenham permanecido, em certo grau, até a atualidade (BRASIL, 2008). A realidade sofrida pelo aluno superdotado ou com Altas Habilidades quanto à sua educação é de que:

[...] pode ser acomodado em classes regulares na escola comum, ao mesmo tempo em que também está matriculado em classes especiais ou pode formar grupos em tempo integral com estudantes que apresentem habilidades similares [...] (MATOS; MACIEL, 2016, p. 180).

Os superdotados ainda não encontraram um tratamento educacional

eficiente nas escolas de ensino regular voltado para suas especificidades e que contribua para o seu desenvolvimento pleno. A falta de preparo das escolas comuns para realizar atividades mais específicas com este público os levou a estudar paralelamente em escolas especializadas. Esta deve ser uma realidade vivenciada por pessoas com outras deficiências, como as com TEA.

Em 2018, o Ministério Público da União publicou uma coletânea intitulada “Ministério Público, sociedade e lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência” que continha visões sobre a efetivação dos direitos da pessoa com deficiência. Este documento foi assinado por membros do Ministério Público, acadêmicos e advogados. Por meio dessas reflexões eles discutiram o paradigma da inclusão, os desafios para sua implementação, a consagração da capacidade civil e eleitoral, o acesso à cultura, aos direitos da previdência, a acessibilidade no trabalho e a mobilidade urbana. É importante dizer que com o passar dos anos trechos das leis vão sendo reformuladas com o intuito de viabilizar a inclusão e a acessibilidade da pessoa com deficiência (GONZAGA; MEDEIROS, 2018).

A trajetória da pessoa com deficiência ao longo da história se deu em meio às lutas e ações para promover a inclusão e o acesso a uma educação igualitária. A escola passou a repensar sua forma tradicional de atuação, deu espaço aos novos atores sociais: as pessoas com deficiência. Os educadores, mediadores do ensino-aprendizagem, também tiveram que repensar suas práticas pedagógicas, inclusive os professores de música.

É importante considerar que a inclusão desses alunos não é nada fácil no espaço escolar. “A inclusão realmente acontecerá de forma a melhorar a qualidade de ensino e a aprendizagem quando houver por parte de professores, diretores, orientadores, supervisores, pais e demais comunidade escolar uma capacidade de ousar e pensar diferente” (FUMEGALLI, 2012, p. 39). A inclusão é pensar de forma coletiva para dar o acesso educacional necessário aos alunos com deficiência.

Além de uma mentalidade coletiva para que a inclusão ocorra existe também uma adequação da estrutura física para promover a acessibilidade da pessoa com deficiência. Almeida (2012, p. 37) fez uma pesquisa sobre a estrutura de escolas da educação básica do estado do Paraná e constatou que das 23 escolas analisadas, 22 delas não tinham projeto para eliminação de barreiras arquitetônicas e físicas. Somente uma escola mais próxima do centro

da cidade possuía uma estrutura construída para promover a acessibilidade para os alunos com deficiência. É possível que a realidade das escolas na capital Boa Vista não tenham um quadro muito diferente.

De fato na maioria das vezes o docente pessoalmente busca informações sobre seus alunos com deficiência e em geral não é uma iniciativa por parte dos gestores das escolas. Os professores em sua maioria trabalham de forma isolada e o compartilhar de experiências contribuiria muito para que os alunos contemplados com uma vaga na sala de aula consigam lograr êxito no seu desenvolvimento global.

De acordo com Oliveira, Silva *et al* (2012, p. 2 e 3) a formação dos professores no processo de inclusão é um aspecto que merece ser enfatizado. “Muitos dos futuros professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula”. Ainda segundo o autor grande parte das instituições de ensino continuam sem implementar ações que favoreçam a formação de seus próprios professores, para o trabalho de inclusão.

Louro (2014) relata que existem muitos professores de música que estão buscando por conta própria desenvolver uma educação musical inclusiva em escolas da educação básica. Neste trabalho os professores unem alunos com deficiência e sem deficiência no mesmo espaço musical de forma consciente e direcionada pedagogicamente para que todos aprendam. A junção de alunos com e sem deficiência na sala de aula realizando atividades em comum com o mesmo conteúdo dado para os dois públicos são ações pedagógicas que os pais de crianças com autismo cobram dos gestores e professores.

Cabem pequenas acomodações por parte dos professores para que a criança com deficiência, a seu modo, conceba o aprendizado como participante da aula e não mero espectador. Ao observar esta forma de pensar música, incluindo alunos com deficiência e alunos sem deficiência no mesmo ambiente, tem-se a certeza de que esta situação tem sido recorrente nas aulas de música.

Partindo dos objetivos propostos para este estudo trago Perrenoud (2002, p. 31 *apud* Silva, 2017, p. 46) e as reflexões do professor sobre suas práticas. “[A] noção de prática reflexiva remete a dois processos mentais que devem ser diferenciados: a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação”. Perrenoud afirma que refletir na ação leva a pensar o que está acontecendo, o que vai acontecer,

o que deveria ser feito e qual a melhor prática. Enquanto que refletir sobre a ação leva o docente a colocar a prática já realizada como objeto de crítica.

Os processos mentais a que o professor de música se submete podem contribuir para escolher com certo cuidado as práticas musicais mais adequadas para seus alunos. Refletir sobre a pedagogia musical leva o professor a uma constante análise envolvendo o antes, o planejamento da aula; o durante, enquanto se executa a aula; e o depois, em que avalia o que foi adequado ou inadequado e busca novas maneiras para aprimorar suas práticas musicais.

Ao se pensar sobre os recursos utilizados pelo educador pode-se pensar sobre a combinação dos conteúdos em sala de aula. Aires (2011) traz os autores Bernstein, Decroly, Dewey, Kilpatrick, Beane e Santomé como os defensores do termo integração curricular. De acordo com a autora o termo integração curricular está mais voltado para a educação escolar, enquanto que o termo interdisciplinaridade é pertinente ao conhecimento científico. Tem mais relação com a disciplina científica do que com a disciplina escolar. Por esta razão o termo integração curricular é o mais adequado para acomodar as vivências das crianças pequenas nas aulas de música decorrentes da combinação dos mesmos conteúdos abordados pela professora de música e pela pedagoga.

2.2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Antes de abordar o que significa o TEA vale introduzir as diferenças na classificação que dizem respeito à doença mental. Na infância a doença mental está dividida nas seguintes categorias: transtornos do comportamento, transtornos do humor, transtornos do desenvolvimento, transtornos do movimento e transtornos psicóticos.

Mercadante e Schahill (2005) destacaram que os transtornos afetam pouco mais de 20% das crianças e jovens menores de 18 anos. Desde a época em que o estudo dos autores foi publicado, já se passaram mais de dez anos e por consequência este número deve ser diferente em 2019.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (MDETM) (2014, p. 13) descreve a descoberta do autismo pelo médico austríaco Leo Kanner, nos Estados Unidos, em 1943. No Reino Unido Helen Alison relatou as

experiências que teve com seu filho autista. Muitas pessoas se identificaram com a sua história e reconheceram que seus filhos também eram autistas. Marcos como estes deram início às pesquisas e estudos sobre o autismo.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos (2014, p. 31):

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos.

Dando seguimento e ratificando as peculiaridades sobre o autismo, a Lei 12.764, no Art. 1º: §1º expõe que a pessoa com TEA, portadora da síndrome clínica, apresenta como características:

I – deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social, ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
II – padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns, excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

De forma precisa e clara o autismo é apresentado para os cidadãos brasileiros. Por esta razão vejo a necessidade de trazer o entendimento correto e preciso do que é o autismo e assim promover uma reflexão com a base necessária para se pensar as práticas do professor de música. Além de compreender as características da pessoa autista ainda pode-se refletir sobre os erros corriqueiros que ocorrem na inclusão da criança autista nos diversos âmbitos da vida.

Segundo Oliveira (2015, p. 17) o TEA parece ser mais comum nos indivíduos masculinos, mas nos indivíduos do sexo feminino aparecem em um nível mais grave. Ainda de acordo com o autor os primeiros sinais do autismo se manifestam antes dos três primeiros anos de vida através do comprometimento da comunicação, da interação social e pelo aparecimento de maneirismo. O maneirismo consiste na execução de atividades motoras e verbais tais como: balançar-se ou bater palmas sem parar, andar em círculos, repetir palavras, frases ou sons. A criança autista tem dificuldade de estabelecer relação com o outro de maneira socialmente aceitável. O autista

tem pouco contato visual e evita atividades em grupo (Ibidem).

Segundo Louro (2014, p. 140) o autista tende a avaliar a intenção e não percebe o emocional por trás da intenção. As pessoas com TEA não conseguem integrar com facilidade os estímulos sensoriais e dar significado intencional e emocional a estes (Ibidem). Essa é uma ferramenta muito importante para se conhecer o mundo à nossa volta e os conteúdos complexos pertinentes a ele. Ainda segundo a autora o autista não consegue dar sentido ao todo, pois se apega aos detalhes e por esta razão se prendem totalmente à rotina ou à sistematização das ações.

O MDETM (2014) coloca que o desconhecimento de profissionais na área diagnóstica e terapêutica os leva a errar ou ficar sem ação diante das peculiaridades do autismo. Não conhecer as técnicas mais adequadas ou a aplicação delas à pessoa com autismo compromete o desenvolvimento dela. Isto não é uma particularidade somente no campo diagnóstico e terapêutico, mas também da educação. Ainda segundo o MDETM (2014, p. 57) na “[...] área educacional, a falta de profissionais capacitados tem impedido que estudantes com TEA aprendam e evoluam em todo o seu potencial”.

Os estudos apontam que a falta de conhecimento sobre o TEA é um fator relevante para os entraves que impedem o aceleração da inclusão dos autistas. Pelo menos até agora parece ser pontual, mas não é o único fator que dificulta o acesso ao ensino-aprendizagem na sala de aula. Partindo desse pressuposto, pode-se estudar qual a contribuição da educação musical para as crianças autistas na educação infantil. Saber o que os currículos pedagógicos exigem da educação musical pode iluminar o caminho por onde o professor deve seguir.

O professor de música, como um profissional capacitado, tem a possibilidade de proporcionar ao aluno com autismo a oportunidade para desenvolver-se plenamente. As reflexões sobre as práticas musicais inclusivas permite uma melhor adequação no percurso que tem travado a inclusão desse público nas aulas de música. O conhecimento sobre o autismo faz do professor de música um potencial na sua área de saber e os alunos terão um aproveitamento maior em sua aprendizagem.

O planejamento das aulas é visto por Silva (2017, p. 46) como um ato reflexivo. Esta atitude crítica do professor o ajudará a fazer as melhores escolhas quanto aos conteúdos, recursos e metodologias para as aulas de

música.

2.3 MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A música é uma das práticas pedagógicas que tem mostrado resultados significativos para o desenvolvimento infantil. Neste estudo o enfoque está em crianças com autismo até dois anos de idade, porque esta é a faixa etária que a professora de música entrevistada, de uma escola privada, dá aulas de música. Por ser informada pela docente sobre a reincidência de crianças autistas em outras salas de aula da mesma faixa etária considere relevante estudar o autismo em crianças pequenas. No texto irei discorrer sobre a Educação Infantil porque é neste seguimento que esta faixa etária se encaixa. Neste trabalho discorrerei sobre duas crianças de até dois anos com graus diferentes de autismo, um grau leve e outro um pouco mais severo.

Fonseca (2009) diz que os estudos de Piaget apontam o comportamento da criança como revelador de seus pensamentos. “Os mecanismos utilizados pela criança para pensar são derivados de suas ações sobre os objetos do mundo exterior, a partir de uma estrutura biológica definida geneticamente” (FONSECA, 2009, p.37). A neurociência contemporânea confirma esse fator a partir dos modelos neurobiológicos que enfatizam a estreita relação entre o cérebro e o comportamento.

Se o comportamento da criança revela o que ela pensa sobre algo, ao pensar a educação musical é possível observar as reações dos alunos durante as interações nas aulas de música. A maneira como os alunos se portam diante das atividades musicais, a forma como executam as atividades solicitadas, o querer ou não participar da aula, o verbalizar as experiências vividas, as expressões corporais diante do contato com os instrumentos musicais e por meio do canto são formas de conhecer o pensamento infantil.

Segundo Oliveira (2015) o conjunto de características do autismo pode variar de um indivíduo para o outro. Na primeira infância o autismo chega a confundir os profissionais experimentados na área e levando-os a superestimar ou subestimar a criança autista.

Segundo Fonseca (2009, p. 37) os autores Hargreaves e Zimmerman (1992), no campo da psicologia cognitiva, estudam como as pessoas constroem os modelos mentais de seus mundos, e isto inclui o mundo musical.

A construção comentada pelos autores possibilita desenvolver, planejar e expandir o conhecimento e a compreensão que a pessoa tem das coisas. A psicologia cognitiva da música investiga como a música é internamente representada no sentido de organização do conhecimento musical e a forma como as pessoas se comportam diante dessa representação.

Sabe-se que as instituições de ensino educacional visam a capacitar a pessoa humana em sua formação integral, além do ensino e difusão da cultura. A música tem um importante papel no desenvolvimento educacional dos alunos. Para visualizar de forma consistente o ensino e aprendizagem da música na Educação Infantil podem-se observar os norteadores educacionais que designam as temáticas para este público.

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) destaca que os bebês e as crianças pequenas iniciam seu processo de musicalização de forma intuitiva. As aulas de música podem ser realizadas considerando a fase de desenvolvimento da criança, bem como a aprendizagem individual de cada uma delas. Nesta fase da vida os bebês de zero a três anos podem desenvolver as seguintes capacidades “[...] ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais [...] brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais”. Essas vivências são significativas para o seu desenvolvimento afetivo e cognitivo (1998, p. 53).

De acordo com o Referencial Curricular (1998) desde os primeiros anos de vida os bebês já podem ser estimulados a partir da intuição. A criança pelo ouvido consegue distinguir os sons e expressar-se por meio da imitação, da criação, do brincar, entre outros. Mesmo que esta fase esteja pautada mais na intuição do bebê isto já consegue prepará-lo para as demais fases de seu desenvolvimento. A música contribui para a interação entre bebê e mundo.

Ainda segundo o Referencial Curricular (1998) os objetivos sugeridos para bebês de zero a três anos são mais aprofundados e ampliados quando se trata de crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses. As capacidades a serem desenvolvidas nesta fase da vida humana são: “[...] explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo [...] perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais (p. 53).

Percebe-se que o agir da criança em contato com o mundo é mais

exigente e cuidadoso nessa fase. Isto se deve aos primeiros estímulos quanto à exploração e identificação iniciadas nos anos anteriores, na sala de aula ou em outros espaços. Percebe-se que o aluno consegue ter um interesse mais aprofundado em sua interação com a música. A partir disso ele consegue se expressar por meio de improvisações, composições e interpretações musicais. Já consegue distinguir que a execução musical é mais elaborada porque o contato com a música produz um envolvimento musical consistente.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) aponta como eixos estruturantes da aprendizagem e desenvolvimento das crianças as interações e as brincadeiras, bem como os cinco campos de experiências: 1. O eu, o outro e o nós; 2. Corpo, gestos e movimentos; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Escuta, fala, pensamento e imaginação; 5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Os apontamentos sugeridos pela BNCC para a aprendizagem da criança pequena anunciam os eixos estruturantes que orientam as primeiras descobertas de mundo realizadas pela criança na sala de aula. Talvez seja o momento em que a criança amplie, de forma mais ordenada e organizada, o desenvolvimento de suas capacidades. É na Educação Infantil que o professor de música pode conectar os conteúdos sugeridos pelos norteadores da Educação Infantil com os conteúdos musicais.

2.4 A EDUCAÇÃO PARA A CRIANÇA AUTISTA

Para compreender como se dá a relação entre professores de música e a criança autista faz-se necessário atentar à maneira como o autista vivencia suas experiências. Isso pode talvez ser mensurado atentando para as implicações do autismo na vida uma pessoa com esta síndrome.

O autismo afeta sua forma de aprender o mundo, de falar, de comer, de se comunicar e etc., mas não tem nada de errado ou degradante. Partindo dessa premissa, o movimento então seria em direção ao respeito às diferenças que o autismo cria em cada pessoa e na promoção do apoio e facilitação de que eles precisam, justamente devido às diferenças. (BARBOSA, 2013, p. 19)

A pessoa com TEA tem seu jeito de viver em muitos sentidos diferentes das demais pessoas. A percepção das pessoas em torno do autista faz toda a diferença. O respeito, apoio e facilitação adequados ao autista podem tornar essa jornada de aprendizagem de mundo melhor, quando se considera suas

peculiaridades.

A música em sido bastante utilizada no tratamento de pessoas com autismo, afirma Silva (2017, p. 141). Ainda segundo a autora a utilidade desta arte consiste em ajudar a criança a ser mais espontânea em sua comunicação, faz dela uma pessoa menos isolada, diminui a ecolalia, desenvolve a linguagem, minimiza as dificuldades sensoriais e contribui para a integração social quando utilizada em grupo (Ibidem). Oliveira (2015, p. 29) menciona os efeitos da música no indivíduo nos âmbitos fisiológico, bioquímico, motor, cerebral, cognitivo, psicológico, social e espiritual.

Existem métodos que não envolvem a música diretamente, mas são bastante utilizados no desenvolvimento global da criança autista. Segundo Barbosa (2013, p. 18) foram desenvolvidos métodos de ensino particulares para os autistas. Dos métodos educativos destacam-se dois: *Treatment and education of autistic and related Communication-handicapped Children (TEACCH)*. Este método oferece serviços para pessoas autistas e outros transtornos do espectro autistas e para suas famílias. Foca na inserção do autista na família e na comunidade (Ibidem).

Barbosa (2013, p. 19) descreve que os pais aprendem a assumir o papel de coterapeutas. Dessa forma permitem que seus filhos cresçam no meio familiar, aumentando o funcionamento independente, espaço em que a aprendizagem estruturada é valorizada e com foco na importância da rotina e da informação visual. Isto ameniza as dificuldades de comunicação existentes.

Outro método mencionado por Barbosa (2013, p. 19-20) é o Son-Rise. Ele se embasa na relação interpessoal, que é uma das características da pessoa com autismo. Este processo visa a aumentar o contato visual, melhorar a comunicação, a interação e a atenção. Ainda de acordo com a autora são nove os princípios que regem esse método:

1. Neste princípio é importante usar temas de que a pessoa goste. Vai ajudá-la a construir seus talentos, habilidades e interesses. Nisto a criança é quem guia o processo ao descobrir e explorar a si mesma no mundo. Assim a pessoa autista se torna o professor e se sente mais animada para se desenvolver;
2. As habilidades específicas são menos importantes no início do processo do que o impacto consequente;
3. Cada interação do autista precisa ser celebrada, ainda que seja

pequena;

4. Não se julga o comportamento da criança, por exemplo: se isto é bom ou ruim, ou se é certo ou errado;
5. O mediador deve ser bem flexível. Caso seja necessário deve deixar de fazer o que planejou para seguir a criança. Precisa estar sensível para mudar a ação, caso ela se mova em outra direção;
6. Ser presente de corpo e mente. Ser criativo, divertido e disponível na interação com a criança;
7. Nesse princípio existe a união de três E's: Energia, excitação (emoção), entusiasmo;
8. Não pedir ou solicitar algo enquanto se estiver focado na vinculação, quer seja na atividade proposta, ou com o educador. O interesse em conhecer o autista é o mais importante;
9. Manter um comportamento neutro quanto à aceitação de comportamentos tais como chorar ou reclamar, pois precisa permitir que a pessoa perceba esses momentos como uma forma de conseguir coisas, ou mesmo para mover pessoas (BARBOSA, 2013, p. 19-20).

Os nove processos apresentados expressam situações de interação e maneiras simples de lidar com a pessoa com TEA. São passos que podem ser seguidos pela própria família ou qualquer pessoa que tenha um mínimo de interesse em contribuir para o desenvolvimento pleno dos autistas.

Ainda sobre a organização do ambiente para o ensino e aprendizagem da pessoa com TEA, Barbosa (2013, p. 20) descreve que deve ser de baixa estimulação sensorial, estando somente um adulto e a criança. Os brinquedos devem estar dispostos em prateleiras com o propósito de diminuir a distração. É importante que os brinquedos sejam resistentes, para não quebrar, amassar ou serem mastigados. Os brinquedos não devem ter cores chamativas, luzes ou barulhos, mas devem encorajar a interação.

Barbosa (2013, p. 22) sugere que as opções de brinquedos podem ser: “fantasias, instrumentos musicais, jogos imaginativos (fantoques, blocos), livros, jogos de tabuleiros, quebra-cabeças, bolha de sabão, bola e semelhantes”. A diversidade de brinquedos expressam as inúmeras formas pelas quais o educador pode ser criativo e com recursos simples e acessíveis.

O método Son-Rise destaca a participação dos pais, talvez porque tenha surgido a partir da interação entre Barry e Samahria Kaufman e seu filho autista Raun. Este destaque se deve pelo importante papel que os pais têm na vida do filho. Como explica Barbosa (2013, p. 20) o método pode ser aplicado ao autista por outros profissionais familiarizados com o *Son-Rise* e auxiliam no processo de atendimento a domicílio.

Sabe-se que os métodos já mencionados anteriormente colocam o profissional diante de somente uma pessoa autista. Além disso tudo está bem relacionado com o envolvimento da família, especialmente dos pais. Na sala de aula isto ocorre de forma diferente pois a família não está presente e o professor de música está musicalizando várias crianças ao mesmo tempo. Então, a realidade exige que o educador também busque outros meios para adaptar-se à realidade do aluno autista.

3 METODOLOGIA

Para realizar este estudo, cujo objetivo geral era conhecer o processo de ensino e aprendizagem musical na inclusão de crianças autistas em aula de música na Educação Infantil (2 anos); foi realizada uma pesquisa de campo. Tozoni-Reis (2010) afirma que a pesquisa de campo pode ser desenvolvida a partir de informações extraídas de entrevista ou com a observação de determinada realidade ou comunidade que se busca conhecer.

Planejei uma entrevista semiestruturada composta por 7 perguntas que podem ser encontradas no Apêndice 01 (p. 47). Tozoni-Reis (2010) diz que:

As entrevistas semiestruturadas ou não dirigidas são procedimentos de coleta de dados que se baseiam na forma de colher informações no discurso livre do entrevistado, pois permitem ao entrevistador reformular imediatamente o roteiro de entrevista, dependendo dos pontos abordados (TOZONI-REIS, 2010, p. 73).

A escolha por este tipo de instrumento de coleta, entrevista semiestruturada, foi necessária para que a professora de música ficasse à vontade durante a entrevista. Havia um roteiro norteador da entrevista. A entrevista ocorreu na casa da participante e se desenvolveu de forma livre, como previsto pela escolha da ferramenta de coleta de dados. Houve a explicação e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A entrevista se deu em um único encontro que durou 1h e 40min.

Inicialmente estavam previstas a observação de duas aulas de música na sala de aula em que estudam dois meninos autistas. Conversei com a coordenadora da Educação Infantil sobre esta possibilidade e ela disse que não seria possível fazer as observações porque este público ainda estava em processo de adaptação na escola.

A mudança de rotina é um dos maiores entraves para o desenvolvimento da pessoa com TEA. Segundo a coordenação a presença de uma pessoa estranha por dois dias na sala de aula acarretaria problemas para as crianças e para a escola. Os pais estavam preocupados e pedindo que a escola minimizasse a alteração na rotina das crianças autistas. Em suma, a direção da escola não permitiu a observação das aulas de música. Assim, foquei na entrevista com a professora de música e também na literatura do assunto para dar base a este estudo.

3.1 SUJEITO DE PESQUISA E O CONTEXTO

O sujeito de pesquisa foi uma professora de música, a quem dei o nome fictício de Laura. Ela formou-se em música pelo Seminário Teológico Batista do Norte do Brasil (STBNB) e pela Universidade de Brasília (UnB). Atua há quase vinte anos na educação musical. Atualmente a docente ministra aulas de música na Educação Infantil de um colégio particular confessional para alunos de 1 ano e 8 meses até 5 anos e 11 meses de idade.

A docente afirmou que a escola onde atua oferece cursos de capacitação para os professores sobre inclusão social e autismo. Isto ocorre com certa facilidade porque a escola está ligada a uma rede que também engloba o ensino de nível superior e pós-graduação. A escola traz profissionais da rede para ministrar cursos presenciais e cursos on-line para os seus professores. Os cursos sobre autismo e inclusão também são dados por especialistas locais pertencentes à rede pública, que cadastram as pessoas com deficiência do estado de Roraima. Este ano já tiveram três treinamentos sobre inclusão. Nesses cursos é possível aprender sobre as peculiaridades do autismo e a inclusão deles nas aulas.

Segundo relatos da educadora em quase todas as turmas há crianças com algum tipo de transtorno ou deficiência. Laura relatou que em uma das turmas de alunos com até 2 anos de idade estudam duas crianças com diagnóstico de autismo. Um dos alunos os pais já sabiam que era autista antes de chegar à escola. A este chamarei de Alex. O outro teve o diagnóstico de autismo descoberto recentemente. A este chamarei de Bruno. As práticas musicais utilizadas com crianças autistas tão pequenas das primeiras séries da Educação Infantil pode indicar a forma como os autistas concebem a aprendizagem musical nos primeiros anos de vida.

4 VIVÊNCIAS SOBRE O CASO

Importa destacar que a música proporciona inúmeras oportunidades para que a criança consiga expressar espontaneamente suas sensações e emoções. As várias possibilidades de envolvimento do educando com a música estimula a socialização, o autoconhecimento, o equilíbrio, a disciplina, entre outros benefícios voltados ao desenvolvimento pleno e integral dela. Para a criança autista pode ser ainda mais revolucionária sua conexão com a música, especialmente se forem contempladas em suas possíveis habilidades por um educador que tenha um olhar sobre suas peculiaridades.

Um detalhe relevante dito por Laura durante a entrevista foi a integração curricular como uma prioridade para a gestão da escola. Para ela isto é uma prática constante nas aulas de música. A entrevistada relatou que:

As aulas de música têm sido desenvolvidas combinando os conteúdos musicais com os conteúdos estudados no semestre escolar do aluno. Todo início de aula tento provocar no aluno o sentido de investigação e exploração do mundo a partir do que ele já conhece (LAURA, entrevista, 28/05/19).

Esta relação de combinar os conteúdos parece ter um efeito maior sobre a aprendizagem da criança. Aires (2011) ressalta que a interdisciplinaridade pode não levar em consideração os centros de interesse. Em contrapartida o centro de interesse é a ideia estruturante da integração curricular. Segundo a autora o centro de interesses é:

[...] o resultado da percepção global infantil de objetos, fatos, situações, que despertam a curiosidade de meninos e meninas e, ao mesmo tempo, têm a possibilidade de satisfazer algumas das suas necessidades. Assim os centros de interesse são as ideias eixos ao redor dos quais convergirão as necessidades fisiológicas, psicológicas e sociais do indivíduo (SANTOMÉ, 1995 *apud* AIRES, 2011).

A criança pode vivenciar experiências com o mesmo assunto mediadas pela música. As distintas formas do aprender pela integração curricular refletiram em reforços positivos para o aprendiz. Laura expressou que a integração curricular auxilia a criança pequena em conhecer o mundo à sua volta. Laura trouxe alguns exemplos de aula de música em que as crianças entram em contato direto com o mesmo conteúdo abordado com a professora pedagoga.

Relatos da professora de música podem positivamente comprovar que

as ferramentas pedagógicas unidas à música formam um importante caminho a ser percorrido por alunos e professores. Os exemplos de integração curricular nos relatos de Laura permitem uma melhor visualização desse processo.

Na aula sobre cores utilizei as frutas para facilitar a aprendizagem. A criança pôde apalpar a laranja, a maçã, a banana, a pera e o limão enquanto cantava a música Trem das frutas. A história da Menina que não comia frutas proporcionou um momento de degustação da laranja. A música com três versos facilitou a aprendizagem das cores das frutas. A experiência de ver, tocar, cheirar e degustar a laranja ao final da aula facilitou conhecer as cores, através das frutas. Ensinei sobre os membros da família: mãe, pai, irmã, irmão, bebê, avó e avô. O aluno chegava perto de mim e falava de sua família, na medida em que eu desenhava o rostinho de cada membro da família em seus dedinhos. Após todos terem sua família desenhada nos dedos das mãos cantavam a música É Feliz o Lar enquanto a criança movimentava o dedo/membro da família que estava sendo cantado. A maioria das crianças citava a mãe como a primeira pessoa a ser pintada no dedinho. Senti que elas gostaram muito de falar de sua família, citavam características físicas ou alguma características da personalidade e mostravam-se alegres ao dizer que os avós moravam em sua casa. O mais importante era falar de sua família (Entrevista, LAURA, 28/05/2019).

Para a professora Laura relacionar os conteúdos musicais com os conteúdos dados pela pedagoga facilitava não somente a aprendizagem para as crianças não autistas, mas também mediava o conhecimento de mundo para a criança autista. Se isto fosse observado com mais cuidado, os autistas aprenderiam com menos obstáculos.

Claro que preparar a aula com antecedência e a busca por melhores formas de trazer o novo conteúdo para a sala de aula são imprescindíveis. Trazer frutas naturais é bem melhor do que somente a imagem da fruta, ou somente cantar uma canção sobre as frutas. A criança pode ter os cinco sentidos mais aguçados com algo palpável, do que somente por um dos sentidos, a visão ou a audição. Quanto mais forem integrados os cinco sentidos da criança durante a aula de música, mais proveitosa será a experiência dela.

Segundo Barbosa (2013) o professor de música precisa ser criativo, divertido e disponível para a criança autista. Laura relatou práticas utilizadas durante suas aulas:

A música media [sic] esse percurso por meio de brincadeiras, jogos, parlendas, histórias cantadas ou contadas, exercícios musicais escritos ou executados com o corpo. [...] é importante que as crianças possam contar suas vivências musicais antes que ouçam qualquer explicação. Desta forma acredito que o desenvolvimento pleno do aluno vai acontecer de forma gradativa e consciente (LAURA, entrevista, 28/05/19).

Entendo que as práticas pedagógicas de Laura relacionadas aos assuntos abordados pela pedagoga (que passa mais tempo com a criança) podem trazer resultados eficientes para a criança. A descoberta de mundo mediada pela música parece ser atrativa e instigante para crianças tão pequenas. A educação musical na vida escolar dos educandos estimula as faculdades mentais deles, instiga formas de socialização, de autoconhecimento, de equilíbrio, de disciplina, entre outros benefícios voltados para o desenvolvimento pleno e integral da criança.

Laura comentou que a interação e socialização das crianças autistas com os outros alunos tem sua base na música. Com a exploração dos conteúdos por meio da música, a descoberta de mundo se torna mais atrativa e estimulante para essas crianças. Segundo a entrevistada na aula com o tema “longo e curto” ela utilizou as seguintes estratégias:

[...] peguei dois fios de barbante, um longo e um curto e dei um nó nas pontas de cada um, para que as crianças engatassem no dedo quando segurassem os barbantes. Chamei quatro crianças, cada dupla ficava com um barbante, uma em cada ponta dispostas uma ao lado da outra e de frente para o restante da turma. As crianças diziam qual era o fio longo e qual era o fio curto. Sempre uma ou mais crianças conseguiam identificar o longo e o curto. Convidava as crianças para que passassem por baixo do fio longo ou do fio curto. Dessa maneira elas mostravam se conseguiam diferenciar longo e curto. Uma a uma elas realizavam o exercício e as que seguravam também realizavam o exercício. Em seguida pedia que colocassem os fios no chão e tinham que saltar por cima do fio longo, outra criança veio e saltou por cima do fio curto. No instante em que o aluno passava por cima fazíamos um som de vogal longo ou curto, dependia dos comandos que dava. Após todas realizarem a tarefa pedia que andassem por cima do fio longo ou fio curto (LAURA, entrevista, 28/05/19).

Na aula a professora de música utiliza formas para tornar a experiência da criança pequena o mais real possível. O deslocamento que a criança faz de passar por baixo, saltar por sobre o fio, andar por sobre o fio e a adição da sonoridade para que o aluno executasse duas ações trazem muita movimentação para a aula de música. Percebo que cantar a sonoridade ao mesmo tempo em que anda por cima do fio longo ou curto exige do aluno maior atenção. O tema longo e curto pôde ser experimentado de diversas formas. Ações simples ligadas ao brincar são estimulantes para a criança.

Deve-se lembrar que cada criança tem individualmente seu tempo de aprendizagem. Os relatos de Laura sobre suas experiências mostram como as crianças com TEA exemplificam os avanços em sua aprendizagem musical.

Segue trecho da entrevista:

Os alunos autistas vivenciam a música na sala de aula de forma muito particular. Um deles já teve algumas habilidades desenvolvidas por ter tido um diagnóstico precoce. Ele canta sozinho, executa os comandos que dou, toca instrumentos musicais (chocalho, pandeiro e xilofone); interage com os outros colegas como cantar junto, tocar junto, esperar sua vez de tocar e cantar. O outro aluno que descobriu o autismo mais recente, nas primeiras aulas ficava chorando muito e agarrava-se à auxiliar como se estivesse assustado. Ele parecia não reconhecer o lugar. Agora ele caminha pela sala sozinho, não fica somente no colo da professora, não fica chorando o tempo inteiro. Ele sorri quando reconhece um som, movimenta a cabeça em direção ao som e pega os instrumentos e toca no tempo dele (LAURA, entrevista, 28/05/19).

Com base nos relatos de Laura compreendo que o Alex que possui um grau de autismo mais leve: interage bem com os demais, o tempo de atenção para as ações na aula de música é maior, executa os instrumentos e canta em conjunto e individualmente, participa das brincadeiras conforme orientação da educadora. Pouquíssimas vezes Alex se recusou a realizar alguma atividade durante a aula de música. Em geral, está bem disposto, interage com os colegas e responde aos comandos da professora.

Alex demonstrou um desenvolvimento musical “normal”. O autista com grau mais leve interage, mostra compreensão sobre o conteúdo cantando mais e tocando quando solicitado. Este aluno com TEA dificilmente era notado como diferente na sala de aula. Pendeza e Dallabrida (2016) trouxeram exemplos da interação dos alunos autistas, que após quase um ano se mostravam mais calmos, e sentavam na roda junto com os colegas.

Pendeza e Dallabrida (2016) comentam que o problema mais comum encontrado no desenvolvimento da educação musical com os alunos com TEA, refere-se ao grau de autismo das crianças. Isto interfere profundamente em como elas se portarão em diferentes situações. Ainda segundo as autoras os alunos que apresentam graus mais severos de autismo têm dificuldade de interação e quando contrariados se tornavam mais agressivos. De maneira geral isso dificulta a integração deles nas aulas. É relevante dizer que o grau de autismo não é impedimento para a aprendizagem. Segundo a experiência de Laura com Alex, que possui um grau leve de autismo, a aprendizagem musical ocorreu de forma satisfatória.

Bruno, com um grau mais elevado de autismo, experimenta a música na sala de aula com um pouco mais de dificuldade. Possivelmente isto ocorre porque o autismo ainda está sendo descoberto pelos pais. Isto envolve uma

adaptação dele ao ambiente e dos educadores a ele. Mas de acordo com Laura percebe-se um desenvolvimento, pois não chora como no início, reconhece alguns sons e demonstra que os reconhece através do sorriso ou do movimento em direção ao som.

De fato, cada criança precisa ter o seu tempo de desenvolvimento respeitado. Barbosa (2013) ressalta que o educador deve considerar as formas de aprendizagem características da pessoa com TEA. As informações dadas anteriormente são apenas descrições das particularidades de cada criança, que considere pertinentes ao estudo.

Barbosa (2013) destaca que a flexibilidade do mediador é necessária porque por vezes terá de deixar de fazer o que planejou. Laura narra sobre as atividades realizadas em sala de aula.

Toda atividade que realizo na sala de aula procuro envolver música, brincadeira e história. Cada criança pode realizar sozinha alguma atividade e à sua maneira. As atividades são organizadas para serem executadas em coletividade. A maioria delas é realizada por eles individualmente, mas diante de todos. As crianças ficam naquela ansiedade de realizar a tarefa e aguardam a chamada do seu nome. Todas são chamadas pelo nome para executar a tarefa. Se a criança autista não quer participar naquele momento, chamo as demais crianças, uma de cada vez, e ao final convido novamente o aluno autista para participar. Às vezes eles participam outras não (LAURA, entrevista, 28/05/19).

As estratégias utilizadas pela educadora parecem ser bem criativas. A BNCC (2018) e os eixos estruturantes de aprendizagem e desenvolvimento das crianças têm base nas interações e nas brincadeiras. A partir disso ocorrem as orientações para as primeiras descobertas de mundo para a criança.

Laura relatou que a presença da cuidadora ajuda no momento da aula.

As cuidadoras são as pessoas com quem as crianças autistas estão mais familiarizadas. A cuidadora ou a professora auxiliar costumam responder pelas crianças e realizar a atividade no lugar delas. Elas cantam, respondem e executam a tarefa pelas crianças, principalmente no caso das crianças especiais. Então eu peço que não façam isso e deixe a criança falar e cantar do jeito dela, tocar o instrumento sozinha. Pra mim não existe certo ou errado porque elas estão aprendendo e fazendo suas primeiras explorações do mundo ao seu redor. Estimular a criança não é fazer por ela. Assim ela perde a oportunidade de ser mais independente, de ser autônoma (LAURA, entrevista, 28/05/19).

É interessante este relato da professora porque o desconhecimento sobre o autismo está em pauta novamente. Talvez por desconhecimento, a cuidadora e a professora auxiliar queiram fazer tudo pelas crianças. Talvez os educadores estejam associando autismo com incapacidade e suas atitudes

diante de alguma ação que a criança autista tenha que realizar, seja a de ajudá-la fazendo por ela.

O próprio Referencial Curricular (1998) traz como capacidades para crianças pequenas de zero a 3 anos: o ouvir, perceber, discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais. O brincar com a música inclui: imitar, inventar e reproduzir criações musicais. As crianças autistas, especialmente as de grau menos grave possuem essas capacidades.

A professora Laura cita como exemplo do brincar, a aula em que trabalhou o conteúdo “som dos animais”. As crianças ouviam o som dos bichos em um vídeo e depois tinham de descobrir que animal era aquele que acabou de fazer o som. As crianças já imitavam a sonoridade dos animais com a música “Sítio do seu Lobato”. Partindo desse pressuposto, ouvir o som real e associar ao som que elas já sabiam imitar, fez com que as crianças associassem o som a certo animal.

As crianças, mesmo pequenas, já têm algo natural além dos estímulos decorrentes do contexto social de onde vêm. Então, a aprendizagem pode ser mediada tranquilamente, pois cada criança tem seu tempo de aprendizagem. Toda criança com deficiência, neste caso, a autista, tem seu tempo para aprender, assim como as demais crianças. A ênfase deve estar em que a aprendizagem pode demorar um pouco mais de tempo que uma criança não autista, e disto depende a severidade do grau, ou de outros tipos de deficiência ou distúrbio que possam acompanhar o autismo.

A aprendizagem da criança passa pela forma com que o professor de música aborda os conteúdos em aula. Laura diz que em sua didática consegue realizar a integração curricular entre o que a pedagoga está realizando com a criança em determinada semana e o conteúdo musical. A música contribui com a interação da criança em sua descoberta de mundo. A aprendizagem mediada pela integração curricular pode trazer resultados expressivos. Aires (2011, p. 227) afirma que “[...] é justamente pelo fato de a integração curricular estar relacionada com as problemáticas reais do cotidiano do aluno que consideramos ser esta a principal característica que a distingue da interdisciplinaridade”.

Sobre a integração curricular Laura narra:

Quando a pedagoga está trabalhando o tema “O Corpo” em determinada semana, eu realizo atividades musicais usando as

músicas “Cabeça, ombro joelho e pé”; “Adão”, “Boneca de Lata”, para que os alunos apontem as partes do corpo que estão sendo cantadas. A história “Eu me Mexo” é outra ferramenta didática pra levar o aluno a pensar nas partes do corpo. Por fim faço um exercício no quadro em que desenho um rosto grande, as crianças, uma de cada vez, desenharam as partes do rosto, enquanto canta o trecho musical [...] olhos, ouvido, boca e nariz [...]. Toda a aula acontece com ênfase no tema da aula do dia. Então o conteúdo é bem explorado musicalmente na aula de música (LAURA, entrevista, 28/05/19).

Mais uma vez a experiência que o aluno vivencia na sala de aula promove resultados significativos quando a criança consegue desenhar um rosto, ainda que seja à sua maneira e que poucos adultos consigam admitir que seja um rosto. O mais importante é o aluno ter conseguido realizar um rabisco que significativamente para ele são olhos, nariz, boca e orelhas.

Quando a criança consegue descobrir o mundo com o uso da música fica menos difícil alcançar um desenvolvimento pleno. Segundo Barbosa (2013, p. 20) a criança autista é quem guia o processo de descoberta e explora a si mesma no mundo. Nesse processo a forte influência dos pais aumenta o funcionamento independente. Ao focar na rotina e informação visual a criança autista vai conhecendo o mundo. A rotina e a informação visual contribuem significativamente para o conhecimento de mundo. Com a música pode-se fixar as informações necessárias ao seu desenvolvimento.

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) destaca que os bebês e as crianças pequenas iniciam seu processo de musicalização de forma intuitiva. As aulas de música podem ser realizadas considerando a fase de desenvolvimento da criança, bem como a aprendizagem individual de cada uma delas. Nesta fase da vida os bebês de zero a três anos podem desenvolver as seguintes capacidades “[...] ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais [...] brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais”. Essas vivências são significativas para o seu desenvolvimento afetivo e cognitivo (1998, p. 53).

Laura durante a entrevista relatou situações ocorridas durante a aula de música em que as crianças autistas, com menor ou maior grau de autismo perceberam a música mesmo sendo tão pequenas.

O ouvir e reagir à música para meus alunos é visível. Já vivi algumas experiências com eles. O de grau mais forte, que ainda não fala, costuma sorrir quando reconhece ou gosta da sonoridade da música, quando escuta o som do xilofone vem em direção ao instrumento e começa a tocar. Meu aluno com autismo leve teve situações em que a rotina foi quebrada e estava chorando quando chegou à sala de música. Eu disse a ele que nós iríamos cantar a música que ele mais

gosta e comecei a cantar a música Baby Shark com ele ao colo. Imediatamente ele parou de chorar e sorriu (Entrevista, Laura, 28/05/2019).

Pode-se reconhecer que os alunos autistas puderam experienciar as capacidades pertinentes à idade de bebês de zero a três anos: ouvir, perceber e discriminar. Eles ouviram a sonoridade musical e pode-se dizer que discriminaram o som mostrando que o reconheceram como familiar ao sorrirem para a professora. Dessa maneira retoma-se a questão da intuição própria das crianças pequenas.

A professora Laura se lembrou da aula sobre sons do corpo em que as crianças ouviam o áudio com sons variados que se podia fazer com o corpo e diziam que som era aquele. Em outro momento da aula ela disse que os alunos faziam sons com o corpo tais como: assobiar, estalar a língua, gargalhar, gritar, cantar, bater o pé, bater palmas, entre outros. Disse ainda que alguns alunos não se lembravam de todos os sons, mas viam os outros fazendo e imitavam. Pode-se observar nesta situação a questão do brincar, da imitação e até mesmo da criação, características destacadas no Referencial Curricular.

A professora de música Laura consegue elencar as indicações do Referencial Curricular, BNCC com os conteúdos musicais de maneira a explorar as peculiaridades da criança pequena. Segundo os exemplos dados, Laura consegue fazer a integração curricular nas aulas de música por valorizar os centros de interesses mencionados por Aires (2011).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo conhecer o processo de ensino e aprendizagem musical na inclusão de crianças autistas em aula de música na Educação Infantil (2 anos). Para tanto foi realizada pesquisa em literatura para conhecer o percurso que fez com que as pessoas com TEA chegassem às salas de aula. Essa trajetória passa pelo processo histórico da legislação, da organização de grupos e a inclusão e acesso que ainda estão em processo. A pessoa com TEA não estava entre as deficiências contempladas nos primeiros acessos à educação nas salas de aula comum. Por ser uma Lei do ano de 2012, o desconhecimento sobre o autismo ainda reflete na prática de educadores e profissionais de diferentes áreas de conhecimento.

O reflexo do desconhecimento das peculiaridades da criança com TEA retarda o processo de educação musical da criança autista pequena. Não é comum que crianças tão pequenas tenham um diagnóstico de autismo definido antes de chegar à escola. A falta de estímulo dos pais nas primeiras adaptações das crianças no mundo e a falta de um diagnóstico dificulta a interação entre professor de música e aluno autista.

A professora de música citou algumas estratégias que utilizou para musicalizar as crianças autistas. Suas ações pedagógicas tiveram início com a integração curricular ao unir conteúdos musicais a conteúdos abordados pela pedagoga. Outra estratégia utilizada pela professora de música foi unir com criatividade música, história e brincadeiras para reforçar um determinado conteúdo durante a aprendizagem. A flexibilidade para mudar o plano de aula foi destacada como forma de exercício da sensibilidade e da atenção do docente para com a criança. A professora realiza atividades musicais de forma coletiva, mas intensifica a participação individual, em que a criança pode realizar a tarefa sozinha enquanto as demais crianças observam aguardando sua vez. A docente reforçou que respeitar o tempo de aprendizagem da criança para realizar a atividade também é importante.

Os desafios pertinentes ao processo de educação musical estão em reconhecer que todas as crianças autistas dão pistas de sua forma de aprender. Primeiro ela ensina o que sabe e como pode aprender. Então, conhecer o grau de autismo da criança é um fator crucial para planejar as estratégias. Respeitar o tempo de aprender da criança autista e reconhecer

que estas tão pequenas aprendem por intuição é relevante. Também é importante não realizar e nem deixar que cuidadores realizem as tarefas pelo aluno autista, inviabilizando sua autonomia.

Quanto mais cedo for diagnosticada a criança com TEA maiores serão as possibilidades do desenvolvimento integral dela. Deve-se levar em consideração os estímulos vivenciados em casa, junto à família; a socialização nos espaços de vivência da criança; o despertar da musicalidade dela com estímulos pela intuição. Ressalto que o acompanhamento de uma equipe multidisciplinar possibilita aos pais maiores informações sobre como lidar com o autismo e contribui para o desenvolvimento pleno de crianças autistas por meio da música.

Este estudo contribuiu para ampliar minhas perspectivas sobre as peculiaridades da criança autista, agora tenho um conhecimento mais profundo sobre o Transtorno de Espectro Autista. Com um conhecimento do transtorno e o conhecimento do grau de autismo poderei planejar a musicalização do aluno autista subsidiada por suas peculiaridades. Atentar para os pequenos detalhes de interação da criança autista durante toda a aula permite perceber o processo de desenvolvimento musical dela. As atividades individuais parecem ser uma estratégia para que a criança autista possa participar com mais frequência.

Tudo começa quando se prepara a aula. Eu não posso trazer um plano de trabalho individual somente para o meu aluno autista, enquanto que os demais alunos fazem outra atividade. Também não posso trazer uma atividade para todos os alunos e deixar meu aluno autista apenas como mero espectador. Em ambas as situações não há inclusão do aluno autista. O trabalho do professor de música e de qualquer educador é incluir o aluno de maneira geral, ou seja, o professor tem que atingir os objetivos da aula tanto para o aluno autista, quanto para os alunos não autistas. Portanto, a inclusão visa ao geral, mas também observa as peculiaridades do aluno autista, o individual.

Até nas peculiaridades existe a individualidade porque cada criança tem sua maneira de aprender e de ensinar, assim como os alunos autistas não são iguais, mesmo com graus de autismo parecido. É dever do professor de música ter interesse por estudar as peculiaridades de seus alunos e desenvolver uma prática que alcance a todos.

O cuidado com o movimento realizado na sala de aula tem base na sensibilidade tanto do aluno como do professor. Verificar o que pode ser feito ou não nas aulas, de modo a não assustar o aluno autista, mas atraí-lo, ganhar a sua confiança. O professor deve observar as pistas que o aluno autista dá sobre o que mais atrai a atenção dele, cabendo ao professor mudar a metodologia para não deixar que a criança se isole. É provável que uma boa saída seja trazer os demais alunos para essa repentina adaptação para que o aluno autista se sinta valorizado e tenha prazer em participar da aula.

É importante dizer que a lei quer garantir a inclusão na escola, mas ela não garante a capacitação dos professores. O que se vê é que não há capacitação contínua por parte do governo, mas ainda assim a professora retratada neste trabalho teve boa vontade e ela mesma busca se capacitar. De maneira geral o trabalho não é melhor realizado porque os professores não têm conhecimento mínimo sobre o autismo. A criança se desenvolve pouquíssimo porque não há pessoas treinadas para encaminhá-las nesse processo. Se o governo pudesse fornecer para os professores esse treinamento, as chances de mudar esse quadro seriam maiores.

Outro fator interessante é elencar as indicações do Referencial Curricular, BNCC com os conteúdos musicais de maneira a explorar as peculiaridades da criança pequena. Com a integração curricular nas aulas de música valorizam-se os centros de interesses, que parecem ser experiências proveitosas. Claro que existem questionamentos tais como: como o professor de música tem construído o olhar sobre as peculiaridades de alunos autistas? O que vai além das brincadeiras para que a criança autista aprenda melhor?

A música é uma ferramenta pedagógica que unida a outras ferramentas de ensino como histórias, jogos e brincadeiras, recursos de áudio e vídeo aumentam as possibilidades de descobertas do mundo para o aluno autista. Com isto, o professor de música pode utilizar-se dessa arte para levar os alunos autistas a se sentirem parte do mundo à sua volta, onde as aulas de música funcionam como estratégias para desvendar o mundo.

REFERÊNCIAS

- AIRES, Joanez A. *Integração Curricular e Interdisciplinaridade: sinônimos?* Educação & Realidade, v. 36, n. 1. Jan-abril, 2011, p. 215-230. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.
- BARBOSA, Luana Kalinka Cordeiro. *O Ensino de Música para Autistas: reflexões a partir de uma experiência em Natal-RN*. Monografia (Graduação em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 38 p., Natal-RN, 2013.
- BRASIL. Lei RESENDE, Ana paula de; VITAL, Flávia Maria de Paiva. *A Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência*. Org. Ana Paula de Resende e Flávia e Flávia Maria de Paiva Vital, Brasília; Corde, 2008. Disponível em: <<https://www.oab.org.br/arquivos/a-convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada-812070948.pdf>>. Acesso em: 03 Dez. 2019.
- BRASIL. Lei 8. 112/90 de 11 de dezembro de 1990, Artigo 5º, parágrafo 2º. Lei de Cotas. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8112cons.htm>. Acesso em: 04 Dez. 2019.
- BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Presidência da República.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. *Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 06 abri. 2019.
- BRASIL, Resolução da Lei 21.920, de 19 de setembro de 2004. Disponível em: <<http://www.tse.jus.br/legislacao/compilada/res/2004/resolucao-no-21-920-de-19-de-setembro-de-2004>>. Acesso em: 04 Dez. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. *Referencial Curricular para a Educação Infantil: Conhecimento de Mundo*. v. 3. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: A Educação é a Base*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- CIL, Luciano Ribeiro. *Interface da Educação Musical e Educação Especial: Estudo bibliométrico na produção científica de dissertações e teses*.

Dissertação (Mestrado para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias), Londrina: [s. n.], 2017.

CIL, L. R.; GONÇALVES, T. G. G. L. *Educação Musical e Educação Especial na Produção Científica de Dissertações e Teses*. Revista Música Hodie, Goiana, v. 18, n. 2, p. 327-342, 2018.

FANTILI, Renata Franco Severo; JOLY, Ilza Zenker Leme; ROSE, Tânia Maria Santana de. *Educação Musical Especial: produção brasileiras nos últimos 30 anos*. Revista da ABEM, Londrina, v. 24, n. 36, p. 36-54, jan.-jun. 2016.

FERNANDES, J. N. Pesquisa em Educação Musical: situações do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduações *stricto sensu* brasileiros (II). Revista da ABEM. Porto Alegre. V. 16. 98-111, mar. 2007. Disponível em: <http://abemeducaçãomusical.com.br/revista_abem/ed16/revista16_artigo11.pdf>. Acesso em: 06 mai.2019.

FONSECA, Maria Betânia Parazzi. *O Desenvolvimento da Percepção do Tempo em Crianças de Dois a Seis Anos: Um estudo a partir do canto espontâneo*. 2009, Faculdade de Medicina da UFMG, Tese (Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde), Belo Horizonte. 2009.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Àvila. *Inclusão Escolar: O desafio de uma educação para todos*. *Latos Sensu* (Especialização em Educação Especial: Deficiência Mental e Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2012, p. 50.

GONZAGA, Eugênia Augusta; MEDEIROS, Jorge Luiz Ribeiro de. *Ministério Público Sociedade e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. André de Carvalho Ramos (et al), Eugênia Augusta Gonzaga e Jorge Luiz Ribeiro de Medeiros (organizadores). Brasília –DF: ESMPU, 2018.

LOURO, Viviane dos Santos. *Ações Pedagógicas para a Inclusão de Aluno com Transtorno do Espectro Autista numa Escola de Música de São Paulo: Relato de caso*. São Paulo, v. 10, n. 2, 2014.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico] DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli... [et al.]. - 5. ed. - Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em:<<http://www.tdahmente.com/wp-content/uploads/2018/08/Manual-Diagn%C3%B3stico-e-Estat%C3%ADstico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2019.

MATOS, B. C.; MACIEL, C. E.. Política Educaional do Brasil e Estados Unidos Para o Atendimento de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SU). Ver. Bras. Ed. Eso., Marília, V. 22, n. 2, p. 175-188, abr. – jun., 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v22n2/1413-6538-rbee-22-02-0175.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

MERCADANTE, Marcos Tomanik; SCAHILL, Lawrence. *Psicofarmacologia da*

Criança. São Paulo: Memnon, 2005.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. *O Acesso de Alunos com Deficiência Às escolas e classes comuns da Rede Regular* / Ministério Público Federal: Fundação Pedro Jorge de Meço e Silva (organizadores) / 2. ed. rev. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo. *Desenvolvimento Musical de Crianças Autistas em Diferentes Contextos de Aprendizagem: um estudo exploratório*. 2015, p. 135, Dissertação em Música. Escola de Música da UFMG, Belo Horizonte. 2015.

OLIVEIRA, Ivonete Maria da Silva. *Acessibilidade Física em Escolas Públicas: um problema de gestão?* Especialização em Gestão Pública Municipal. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2012, p. 62.

OLIVEIRA, Elizângela de Sousa; SILVA, Thalita Pepes da; PADILHA, Meyrecler Aglair de Oliveira; BONFIM, Raphaela da Silva. *Inclusão Social: Professores preparados ou não?* *Polêmica*, v. 11, n. 2, 2012.

PENDEZA, Daniele; DALLABRIDA, Iara Cadore. *Educação Musical e TEA: Um panorama das Publicações Nacionais*. *Revista da ABEM*. Londrina, v. 24, n. 37, 98-113. Jul. dez. 2016. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/583>>. Acesso em: 06 nov. 2019.

_____. *Relações entre Educação Musical e Transtorno do Espectro Autista no Brasil*. *Revista Arte Educação*. v. 14, n. 3, jul./set. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317814032018111>. Acesso em: 11 mai. 2019.

SILVA, Crislany Viana da. *Práticas Docentes e Educação Musical Inclusiva no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Olinda-PE*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 127 p., Recife-PE, 2017.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campo. *Metodologia da Pesquisa*. 2. ed. – Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2010.

APÊNDICE 01

QUESTIONÁRIO

1. Como se deu o primeiro contato da criança autista nas aulas de música?
2. Quais estratégias você costuma utilizar durante as aulas de música?
3. Quais são as dificuldades mais comuns?
4. Cite algumas formas que os alunos expressam sua musicalidade?
5. Comente sobre o grau de autismo ter influência na aprendizagem musical dos alunos.
6. Como você percebe a socialização da criança autista durante as aulas de música
7. Quais são os desafios que você encontra para despertar a musicalidade dos autistas?