

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ivo Pereira da Costa Neto

**LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO MUSICAL
INCLUSIVA: AS PRÁTICAS DE PERCUSSÃO PARA CRIANÇAS E
ADOLESCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Santa Maria, RS
2022

Ivo Pereira da Costa Neto

**LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA: AS
PRÁTICAS DE PERCUSSÃO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Aprendizagens no cotidiano da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia de Marques e Louro Hettwer

Santa Maria, RS
2022

Neto, Ivo Pereira da Costa
LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO MUSICAL
INCLUSIVA: AS PRÁTICAS DE PERCUSSÃO PARA CRIANÇAS E
ADOLESCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA / Ivo
Pereira da Costa Neto.- 2022.
77 p.; 30 cm

Orientadora: Ana Lúcia de Marques e Louro Hettwer
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2022

1. Educação Musical Inclusiva 2. `Práticas de
Percussão 3. Transtorno do Espectro Autista (TEA) I. de
Marques e Louro Hettwer, Ana Lúcia II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

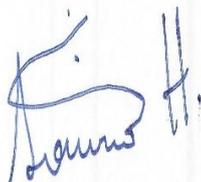
Declaro, IVO PEREIRA DA COSTA NETO, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Ivo Pereira da Costa Neto

LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA: AS PRÁTICAS DE PERCUSSÃO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

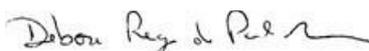
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Aprendizagens no cotidiano da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**.

Aprovado em 18 de fevereiro de 2022:



Ana Lúcia de Marques e Louro Hettwer, Dra. (UFSM)

(Presidente/Orientadora)



Débora Regina de Paula Nunes, Dr^a. (UFRN)



Marcelo Barros de Borba, Dr. (UFPEL)

Santa Maria, RS

2022

Dedico esta dissertação ao meu pai, que hoje não está entre nós, à minha família, que sempre me apoiou, a todas as famílias que lutam pelos seus filhos autistas e, em especial, às famílias que fizeram parte e possibilitaram a realização deste trabalho; a todos vocês, meu muito obrigado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em especial, à minha família, pelo apoio constante, à minha orientadora, Prof.^a Dra. Ana Lúcia de Marques e Louro Hettwer, à banca examinadora, Prof.^a Dra. Débora Nunes, Prof.^a Dra. Cláudia Bellochio e Prof. Dr. Marcelo Borba, pelas contribuições sugeridas. Às pessoas que contribuíram com meu projeto para ingressar na pós-graduação, Sabrina Zientarski, Clarice Zientarski e Gabriele Grivott, à Prof.^a Dra. Andrelisa Goulart de Mello, pela dedicação em colaborar com esta dissertação, à escultora e professora Catiuscia Dotto pelo apoio que recebi durante este ano. Ao meu amigo e ex-colega de graduação Guilherme Morais, que, por sua conta, comprou um computador para que eu pudesse escrever esta dissertação. A todos vocês, meu muito obrigado.

Eu fico com a pureza da resposta das crianças:

É a vida! É bonita e é bonita!

(Gonzaguinha).

RESUMO

LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA: AS PRÁTICAS DE PERCUSSÃO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

AUTOR: Ivo Pereira da Costa Neto

ORIENTADORA: Ana Lúcia de Marques e Louro Hettwer

Versa-se, com este trabalho, sobre os limites e as possibilidades da Educação Musical Inclusiva, considerando as práticas de percussão para crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A problemática da pesquisa emerge das reflexões acerca das atividades desenvolvidas nas oficinas do Projeto de Percussão Social Atoque, em Santa Maria - Rio Grande do Sul (RS). A dissertação de mestrado está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Educação e Artes - LP4, da Universidade Federal de Santa Maria e ao Grupo de Pesquisa NarraMus. O objetivo geral é verificar os efeitos da intervenção musical da oficina de percussão, assim como a relação social e de aprendizagem de crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), contribuindo para a sua inclusão social. A metodologia de estudo da pesquisa é qualitativa. Os dados foram levantados através de entrevistas semiestruturadas com os pais e responsáveis, narrativas estas que retratam a importância da memorização, do resgate de histórias de vida. As narrativas tornaram-se relevantes para esta pesquisa porque instigaram o educador a possibilidade de atuar como narrador protagonista ativo, como escritor de histórias que se constituem a partir de diversas situações de formação, retratando a importância da aprendizagem e da reflexão conjunta com os seus sujeitos de pesquisa, caracterizando um diálogo aberto e significativo no processo acadêmico. Os sujeitos da pesquisa constituíram-se nesta investigação a partir da relação desenvolvida no Projeto de Percussão Social Atoque, com seis crianças e adolescentes de 9 a 17 anos, diagnosticados com TEA, bem como da colaboração e da participação dos seus respectivos responsáveis. O referencial teórico é baseado nos estudos de autores da educação musical, educação musical inclusiva, Transtorno do Espectro Autista e Projeto Social, tais como Souza (2008), Chiarelli e Barreto (2005), Brito (2003), entre outros. Verificou-se que são muitos os desafios apresentados na melhoria do desenvolvimento, na interação de crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista. Nas entrevistas, coletadas com os pais e responsáveis dos alunos com o espectro, houve muitas questões que foram relacionadas à oficina de percussão e suas colaborações na vida desses sujeitos; questões estas que só foram descobertas após os relatos dos responsáveis, os quais destacaram que, além de a oficina contribuir para a socialização, ela colaborou também no desenvolvimento da concentração, na relação social entre irmãos no seu ambiente familiar, na melhoria da qualidade do sono das crianças após o ingresso na oficina, na melhoria da dicção e na leitura de um dos alunos que participou das atividade de apreciação musical *on-line*, assim como na superação dos medos (chuva, vento e trovão) que o acompanhavam por toda sua vida. Dessa maneira, estes levantamentos corroboram para que, tanto os profissionais da área de música quanto os familiares de crianças e adolescentes com TEA, compreendam que a música pode ser uma forma de auxílio ao tratamento, trazendo benefícios e uma melhoria na qualidade de vida dos sujeitos com TEA e de suas famílias.

Palavras-chave: Educação Musical Inclusiva. Práticas de percussão. Transtorno do Espectro Autista(TEA).

ABSTRACT

LIMITS AND POSSIBILITIES OF INCLUSIVE MUSICAL EDUCATION: PERCUSSION PRACTICES FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

AUTHOR: IVO PEREIRA DA COSTA NETO

ADVISOR: ANA LÚCIA DE MARQUES E LOURO HETTWER

This work deals with the Limits and possibilities of Inclusive Music Education, considering the percussion practices for children and adolescents with Autistic Spectrum Disorder (ASD). The research problematic arose from the reflections about the activities developed in the workshops in the Atoque Social Percussion Project, Santa Maria - Rio Grande do Sul. The master's thesis is linked to the Education and Arts research line - LP4, of the Graduate Program in Education, from the Federal University of Santa Maria and to the research group NarraMus and has as general objective - To analyze the effects of the musical intervention of the percussion workshop, and the social and learning relationship of children and adolescents with Autistic Spectrum Disorder (ASD).), contributing to their social inclusion. The research study methodology is qualitative. Data were collected through semi-structured interviews with parents and guardians, narratives that portray the importance of remembrance in rescuing life stories. The narratives became relevant to this research, because it instigated the educator the possibility of acting as an active protagonist narrator, writer of stories that are constituted from different training situations, portraying the importance of learning and joint reflection with their subjects of research, featuring an open and meaningful dialogue in the academic process. The research subjects consisted of the researcher himself and the relationship developed in the workshops of the Atoque Social Percussion Project with six children and adolescents aged 9 to 17 years diagnosed with ASD, as well as with the collaboration and participation of their respective guardians. . The theoretical framework was based on studies by authors of music education, inclusive music education, Autistic Spectrum Disorder and Social Project, such as - Souza (2008), Chiarelli and Barreto (2005), Brito (2003), among others. It was found that there are many challenges that are presented to improve the development and interaction of children and adolescents with Autism Spectrum Disorder. In the interviews collected with parents and guardians of students with the spectrum, there were many questions that were related to the percussion workshop and its collaborations in the lives of these subjects, issues that were only discovered after the reports of the guardians, who mentioned that in addition to The workshop contributes to an improvement in the development of the concentration of social relationships also helped in the coexistence of siblings in their family environment, in improving the quality of sleep of children after entering the workshop, helping to improve the speech and reading of one of the students and in overcoming the fears that accompanied him throughout his life. Therefore, these surveys confirm that music professionals, family members of children and adolescents with ASD, understand that music can be a form of treatment aid for these individuals, bringing benefits and a better quality of life for subjects with TEA and their families.

Keywords: Inclusive Music. Education, Percussion. Practices. Autistic Spectrum Disorder (ASD).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|---|
| TEA | Transtorno do Espectro autista |
| FAC | Festival Alegretense da Canção |
| RS | Rio Grande do Sul |
| CD | Compact Disc |
| EAD | Ensino a Distância |
| IUB | Instituto Universal Brasileiro |
| UAB | Universidade aberta do Brasil |
| ABEM | Associação Brasileira de Estudantes de Música |
| UFMS | Universidade Federal de Santa Maria |
| UFRGS | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UFSCAR | Universidade Federal de São Carlos |
| ONG'S | Organizações não Governamentais |
| COVID-19 | Doença do Coronavírus |
| FEICOOP | Feira Internacional do Cooperativismo |
| LIC | Lei de Incentivo à Cultura |
| CAPSI | Centro de Atenção Psicossocial Infantil, O Equilibrista |
| TEA | Transtorno do Espectro Autista |
| TID | Transtorno Invasivo do Desenvolvimento |
| DSM | Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders |
| TGD | Transtorno Global do Desenvolvimento |
| JA | Iniciais do aluno |
| JP | Iniciais do aluno |
| VV | Iniciais da aluna |
| AG | Iniciais do Aluno |
| CE | Iniciais do Aluno |
| CD | Iniciais do aluno |
| LH | Iniciais do aluno |

SUMÁRIO

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 1. | INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 1.1 | TRAJETÓRIA E JUSTIFICATIVA..... | 13 |
| 1.2 | QUESTÕES DE PESQUISA | 19 |
| 2. | OBJETIVOS | 20 |
| 2.1 | OBJETIVO GERAL..... | 20 |
| 2.2 | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 20 |
| 3. | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 21 |
| 3.1 | EDUCAÇÃO MUSICAL..... | 21 |
| 3.2 | EDUCAÇÃO MUSICAL ONLINE..... | 22 |
| 3.3 | EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA..... | 24 |
| 3.4 | PROJETO SOCIAL E MÚSICA..... | 26 |
| 3.5 | TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA..... | 30 |
| 4. | METODOLOGIA..... | 35 |
| 4.1 | MÉTODO DE PESQUISA..... | 35 |
| 4.2 | SUJEITOS DA PESQUISA | 37 |
| 4.3 | OFICINA DE PERCUSSÃO SOCIAL ATOQUE – OPSA..... | 38 |
| 4.4 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 39 |
| 4.5 | PROCEDIMENTO DO ESTUDO | 40 |
| 5. | RESULTADOS | 42 |
| 5.1 | ANÁLISE INTERPRETATIVA DAS ENTREVISTAS | 42 |
| 5.1.1 | <i>A convivência entre irmãos</i> | <i>42</i> |
| 5.1.2 | <i>Depois do descarrego de ontem</i> | <i>43</i> |
| 5.1.3 | <i>Vamos fazer os temas</i> | <i>43</i> |
| 5.1.4 | <i>Se tu tiver desconcentrado [a música] não sai né</i> | <i>44</i> |
| 5.1.5 | <i>Não dá pra encerrar os autistas todos juntos</i> | <i>45</i> |
| 5.1.6 | <i>Forma uma arquitetura de grupo na cabeça dele</i> | <i>46</i> |
| 5.1.7 | <i>[...] É uma caixinha de surpresa, [...] tá tudo na memória dela</i> | <i>47</i> |
| 5.1.8 | <i>Não existe mágica sem empenho dos pais e do próprio aluno</i> | <i>47</i> |
| 5.1.9 | <i>Supera os medos.....</i> | <i>48</i> |
| 5.1.10 | <i>Se eu te disser que o problema não é o autista</i> | <i>48</i> |
| 5.1.11 | <i>Se [a oficina] acabasse</i> | <i>48</i> |
| 5.1.12 | <i>Eu [...] sou um cara [...] que [...] luto, [...] trabalho, [...] eu vivo por ele</i> | <i>50</i> |
| 5.1.13 | <i>Um peixinho dentro da água</i> | <i>51</i> |
| 5.1.14 | <i>Como eu disse.....</i> | <i>52</i> |
| 5.1.15 | <i>Vai brincar lá fora</i> | <i>52</i> |
| 5.1.16 | <i>Quais os benefícios das aulas remotas?</i> | <i>53</i> |
| 6. | ANÁLISE CONCLUSIVA..... | 54 |
| | REFERÊNCIAS..... | 57 |
| | APÊNDICE A – Entrevistas | 61 |
| | APÊNDICE B – Carta de Cessão..... | 79 |

1. INTRODUÇÃO

A música faz parte do construto social da humanidade: está presente, de várias formas, em todos os cantos do planeta. Ela – a música – se tornou uma linguagem universal, nas diferentes culturas sociais, sendo utilizada das mais diversas formas e com diferentes conotações. Ao lado das outras expressões artísticas, constitui um legado da humanidade e possibilita uma perspectiva histórica do registro sonoro de hábitos, emoções, mitos, religiosidade, etc.

Enquanto educador musical (percussão), venho desenvolvendo o meu trabalho em projetos sociais na cidade de Santa Maria (RS), desde 2012. No decorrer dos anos, muitas experiências foram somadas; uma das mais marcantes ocorreu em 2016 quando, em uma das oficinas ministradas por mim, recebi, como participantes, dois meninos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir desse momento, iniciei o trabalho com essas crianças e, durante esse processo, comecei a perceber as possibilidades que a música proporciona para uma melhoria no desenvolvimento da interação social, assim como no desenvolvimento cognitivo, psicomotor e cultural para esses sujeitos. Com isso, percebi os desafios que as situações de ensino e aprendizagem apresentavam.

À vista disso, esta pesquisa tem o objetivo, analisar, a partir da perspectiva dos pais e responsáveis, os efeitos da intervenção musical da oficina de percussão na relação social e na aprendizagem de crianças e adolescentes com TEA, utilizando-se de dados coletados através de diários de aula, narrativas dos familiares, gravações de áudio e vídeo e explicitando a decorrente experiência vivenciada para colegas de profissão e de outras áreas do conhecimento. Nessa direção, esta pesquisa tem como finalidade verificar, por meio de elaborações teóricas, a partir de professores(as) pesquisadores(as), tais como como: Souza (2008), Chiarelli e Barreto (2005), Brito (2003), Góes (2009), Arroyo (1999), Kater (2004), Kleber (2005), Oliveira (2013; 2014; 2015), os(as) que compõem a área da educação musical, da educação musical inclusiva e de projeto social, quais são os possíveis benefícios que a música possibilita para os sujeitos que com ela se relacionam através de processos pedagógicos que permeiam a prática e a apreciação crítica, sendo estes crianças e adolescentes com deficiência (TEA) que, muitas vezes, convivem também com crianças que não são autistas.

Dessa maneira, buscarei respostas para as minhas reflexões como educador musical em pesquisas já existentes nesse campo, e, assim, justificarei a intervenção da oficina de percussão na contribuição para a inclusão, desenvolvimento da psicomotricidade e socialização, auxiliando no tratamento de crianças e adolescentes com TEA e na formação humana de todos

os sujeitos.

Nesse limiar, a dissertação está organizada pelo capítulo de introdução, que compreende uma breve contextualização do tema e, concomitantemente, uma apresentação acerca do processo de escrita sobre a minha trajetória como músico prático (autodidata), o meu processo de formação acadêmica e as experiências como educador musical em projetos sociais; elementos constituidores da escolha e da justificativa desta pesquisa, além de outras questões que foram pertinentes.

No capítulo 2, sinalizo o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa, construindo a base de desenvolvimento da escrita e da estrutura organizacional da investigação.

No capítulo 3, apresento a fundamentação teórica que subsidiou a investigação. Nesse capítulo são apresentados os principais conceitos estruturantes do estudo, tais como: Educação Musical; Educação Musical Online; Educação Musical Inclusiva; Projeto Social e Música; Oficina Social Atoque e Transtorno do Espectro Autista. Desse modo, o conceito base de Educação Musical, na perspectiva dos autores Queiroz (2004), Brito (2003), Góes (2009), significa uma forma de construção de conhecimento, cultura, em uma troca de experiência de vida por parte do educando e do educador e vice-versa.

Para além disso, nesta pesquisa, entendo como necessária essa perspectiva de construir conhecimento no/pelo coletivo, integrado a experiências e compartilhamentos diários, visto que a música proporciona sentidos diferentes para cada sujeito que se envolve com o a sonoridade dos instrumentos, englobando também aprendizagens individuais e coletivas, especialmente quando se trata de projetos sociais de integração com estudantes que apresentam o TEA por ser esse o contexto de desenvolvimento desta investigação.

.Assim, nesta pesquisa explico como o conceito de Educação Online, em tempos de pandemia, ganha um significado ainda maior, pois a educação musical online compreende uma ferramenta de ensino-aprendizagem e uma maneira de aproximar os educadores de seus educandos, sem prejuízo de vínculos, minimizando o distanciamento social.

No que tange o conceito de Educação Musical Inclusiva, através de autores como: Chiarelli (2005), Souza (2008), Gardner (1994), que, a música tem a finalidade de aproximar diferentes classes sociais, sem nenhum tipo de preconceito. O termo inclusão já é suficiente para garantir que todos estejam incluídos, pessoas com deficiência e diferentes etnias, na perspectiva de construir uma sociedade mais humana e a compreensão do convívio das diferenças.

Ainda, na fundamentação teórica do capítulo 3, destaco mais e melhor o contexto da pesquisa, um pouco mais sobre o Projeto Social e a Música. Com isso, é possível reconhecer a

referência do educador musical e o seu envolvimento nesse tipo de projeto, englobando descobertas e possibilidades de ensino e aprendizagem, em compartilhamentos e vivências de diferentes realidades, sejam elas de faixa etária, econômicas, culturais, sociais ou de algum tipo de diagnóstico pré-estabelecido. Essa inter-relação educador musical e educando fomenta a formação de cidadãos.

No capítulo 4, também sinalizo brevemente a história que envolve a Oficina de Percussão Social Atoque, projeto iniciado em 2002, com o intuito de possibilitar acesso à arte, à cultura e ao entretenimento de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social na cidade de Santa Maria (RS). O capítulo supracitado é finalizado com a fundamentação sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), trazendo à baila aspectos importantes que fundamentam o diagnóstico.

Em continuidade a dissertação apresenta o capítulo 4, os aportes metodológicos, quando destaco o método de pesquisa, os sujeitos e as fases de análise e interpretação dos dados através das entrevistas. O capítulo 4 abarca o *corpus* desta pesquisa porque evidencia e dá voz aos sujeitos participantes, juntamente com o pesquisador. É neste capítulo que os objetivos ganham visibilidade, pois as perguntas passam a ter respostas, não fechadas, mas abertas; em razão disso, elas ganham qualidade e mostram o quanto são fundamentais para entender o lugar e a importância do tema de pesquisa.

No capítulo 5, finalizo o texto, movimentando as possibilidades de análises conclusivas, mas não com uma perspectiva de conclusão e encerramento desse ciclo de pesquisa; viso à continuidade, o processo constante de aprendizagem acerca da temática, no intuito de que sejam desenvolvidas novas habilidades e competências para a qualificação permanente, promovendo a transformação do envolvidos e a busca por novas oportunidades de aprendizado e, quem sabe, produção de novos conhecimentos.

1.1 TRAJETÓRIA E JUSTIFICATIVA

Para estabelecer as escolhas do presente, é necessário retomar alguns elementos fundamentais e marcantes do passado. Lembro-me, à vista disso, de uma tarde, no ano de 2000, como se fosse hoje: tinha apenas 20 anos de idade. Estava em casa, tinha uma bateria que um amigo (Marcio) havia deixado comigo, pois em sua residência não havia espaço; soava, em minha cabeça, uma música que se chama *Explorados*, de uma banda punk de Alegrete (RS), “Vermes do Subúrbio”. Sentei-me na bateria e comecei a tocar, instintivamente. Nesse momento, meu amigo (Marcio) se aproximou e iniciamos uma conversa. Ele perguntou: - *Sabe*

tocar? Respondi: - *Não*. Ele continuou: - *Olha o que tu tá fazendo;* - *Tá, tu vai ser o batera*. O “detalhe” era que Márcio tocava bateria, guitarra, baixo, violão, e o instrumento que ele considerava ser bom era o Acordeom. Essa conversa talvez tenha sido o início de minha trajetória na música. Formamos uma banda chamada “Subupira” – Márcio e Flabiani (Seco) na guitarra, Marnei no vocal, Gabrielle no baixo e Ivo na bateria. Fizemos vários ensaios, tocando músicas *covers* de bandas como Legião Urbana, Titãs, Nirvana, entre outros; não conseguíamos tocar nada de forma correta, apenas a música *Explorados*. O fato é que eu não conseguia, por não saber, tocar músicas *covers*, e, então, decidimos que iríamos fazer músicas próprias.

Em três meses, foram escritas sete músicas, com influências do Rock, Rap, Hip Hop, entre outros. Nesse tempo, ocorreu um festival de música em Alegrete (RS), o Festival Alegretense da Canção (FAC). Inscrevemo-nos e fomos selecionados com duas músicas: *Quem irá nos proteger* e *Escravos*, sendo que a primeira acabou sendo escolhida como melhor rock do festival¹, e ambas foram eleitas para compor um CD com doze faixas. Mantivemos a “Subupira” de 2000 a 2006, sempre com composições próprias. Durante esse período, eu não tinha nenhum estudo relacionado com a música; para nós, ela era um espaço de lazer, não era vista como uma perspectiva profissional, inclusive, porque cada um dos integrantes da banda tinha sua profissão paralela. No ano de 2007, já em Santa Maria (RS), adquiri minha primeira bateria com o apoio do meu chefe e amigo Paulinho: foi nesse momento descobri que eu não sabia tocar (risos). Procurei um professor, e esse foi meu primeiro contato com Márcio, conhecido como Kabecinha, com quem estudei bateria durante três meses, sob sua orientação. Sabendo que terminaria o Ensino Médio naquele ano, conversei com o Márcio sobre a possibilidade de estudar para o teste de aptidão para ingresso no curso de música da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Desconhecendo completamente leitura musical, teoria e os instrumentos de percussão, exceto a bateria, me desafiei a participar da seleção; foram seis meses de aulas semanais até o teste de aptidão. Durante todo esse percurso, precisei manter meu trabalho como garçom, pois era a forma que encontrei para prover meu sustento, tendo em vista que meus pais não tinham condições financeiras para me manter em outra cidade, pois moravam ainda em Alegrete (RS). Depois de realizado o teste de aptidão e o vestibular, ingressei no curso de Bacharelado em Música da UFSM, no ano 2008, pelo sistema de cotas para estudantes de escola pública.

Nesse momento, começou uma nova etapa em minha vida: ingressei em um mundo totalmente diferente daquele que eu estava habituado. Eu não imaginava como era a realidade

¹ A música eleita, *Quem irá nos proteger*, é composta por Flabiane (Seco). Em 2001, ela foi escolhida como melhor rock do Festival FAC – Festival Alegretense da Canção.

de um estudante de música. Por eu ter estudado pouco tempo, em condições simples e até precárias, as dificuldades apareceram logo no começo, somado o fato de ter ingressado pelo sistema de cotas e apresentando “problemas na aprendizagem”, o que levou a ter problemas de relacionamento com alguns professores. Com tantos obstáculos, logo nos primeiros semestres, acabei trancando o curso com a intenção de me organizar e refletir se era exatamente isso o que eu queria fazer. Tranquei por um semestre, com muitas dúvidas e cobranças. Durante esse período, estava, um dia, em minha casa, lendo a biografia do professor Ney Rosauro e o seu Método de Caixa Clara. Ao perceber que aquele professor havia atuado no curso de música da UFSM e que eu me interessava muito pelos seus ensinamentos, decidi retornar aos estudos no ano seguinte.

Ao voltar para o curso, para minha surpresa, quem veio à Santa Maria? O professor Ney Rosauro! Meu primeiro contato com ele ocorreu dentro da sala de percussão, e lembro da frase que ele me falou: *Você tem que deixar de ser aluno e ser mais músico*. Após ouvir suas sábias palavras, as quais me levaram a uma profunda reflexão, conclui que não poderia deixar pessoas me discriminarem pelo fato de eu ter ingressado no curso de música através do sistema de cotas, permitir que dissessem que eu não poderia aprender por ter limitações musicais. Essas falas não deveriam me fazer desistir. Ainda, como objetivo, resolvi utilizar tudo o que fosse aprender dentro do curso de Bacharelado em Música para possibilitar a oportunidade que eu não tive quando jovem. Assim, mantive meus estudos, cada vez com maior intensidade, buscando superar todas as dificuldades que teria que enfrentar. Também procurei adquirir um conhecimento prévio de instrumentos populares para, assim que possível, ministrar aulas.

Diante dessa perspectiva, esta pesquisa constitui-se enquanto um processo iniciado durante minha vida acadêmica, como estudante de Música, e tem continuidade nas primeiras ações como Educador Musical – que determinam um novo momento em minha vida. Além disso, ela se relaciona com toda a minha experiência de graduando, na medida em que o meu olhar foi se moldando para as possibilidades de dar oportunidades às pessoas que normalmente estão ausentes dos estudos musicais.

Já em 2012, houve o meu primeiro contato com um projeto social, no Centro Social Madre Francisca². Na primeira aula, de sete a oito crianças com os olhos cheios de curiosidades; mal sabiam elas, mas quem estava aprendendo ali era eu. A oficina possuía um par de bongo,

² O Centro Social Madre Francisca foi fundado em 2002. É um projeto social pertencente à Mitra Diocesana de Santa Maria (RS), coordenado pelas irmãs Filhas do Amor Divino. O centro integra as seguintes oficinas: música com aulas de flauta, canto, teclado, violão, percussão, reforço escolar, futebol, artesanato e informática para adultos.

cajon, chocalhos e uma bateria que, se desmontada, suas peças poderiam ser utilizadas como instrumentos individuais – assim, havia instrumentos para todos. A aula tinha duração de duas horas, mas a sensação era de que transcorriam apenas dez minutos, pois eram momentos de alegria e realização. Fizemos inúmeras apresentações artísticas na Feira Internacional do Cooperativismo (FEICCOOP), Feira da Primavera, entre outros eventos. Continuo atuando até hoje nesse projeto social.

No ano de 2014, ingressei no Projeto Social Atoque, como Educador Musical, nas oficinas de percussão. A Atoque é uma empresa fundada em 2002 e compreende uma rede de percussionistas que atendem em torno de 350 alunos em Santa Maria (RS) e região, a partir de um método próprio de ensino e aprendizagem. As oficinas atendem crianças de escolas pertencentes à Rede Municipal de Educação de Santa Maria (RS). Além de turmas ofertadas na sede, muitos dos alunos frequentadores são considerados “em situação de vulnerabilidade social” e, por esse motivo, o Atoque é considerado um projeto social.

As oficinas do Atoque são financiadas pela Lei de Incentivo à Cultura (LIC), com turmas compostas de 8 a 10 alunos. Inicialmente, atuei em três oficinas de percussão (duas elas em escolas municipais de Santa Maria (RS) e uma na sede do projeto). Durante o período de funcionamento dessa oficina, ingressaram dois meninos que apresentavam comportamentos que chamaram minha atenção; no decorrer da aula, observei algumas diferenças relativas à concentração, comunicação e execução de movimentos simples, quais foram solicitados durante o desenvolvimento das sequências didáticas aplicadas em aula. Um desses alunos não atendia ao que era solicitado e ficava em silêncio do início ao fim da aula. O outro parecia insatisfeito, inquieto; quando chamei sua atenção, por vezes, apresentou reações de fala agressiva.

No primeiro dia, continuei com o planejamento, pequenas explicações e exercícios simples de aproximação dos alunos com os instrumentos. Ao final da aula, os familiares desses estudantes vieram ao meu encontro e, junto a eles, estava um dos Terapeutas Ocupacionais do CAPSI (Centro de Atenção Psicossocial Infantil – O Equilibrista) que havia indicado as aulas de percussão como uma possibilidade de melhora no desenvolvimento dessas crianças. Para preservar a identidade desses sujeitos, utilizarei as iniciais de seus nomes em ambos os casos. O primeiro, LH, é um menino de onze anos que, segundo a mãe, tem diagnóstico de Hiperatividade e Transtorno de Espectro Autista moderado. A mãe de LH relatou que ele foi afastado, por diversas vezes, do atendimento especializado do CAPSI, por apresentar comportamento agressivo e violento, e, por isso, estavam tentando as aulas de percussão para “acalmar o LH”.

Durante a conversa, a mãe relatou a dificuldade de permanência de LH em atividades escolares e extraescolares, bem como as muitas reclamações referentes ao “não atendimento” de ordens dadas pelos professores, e, em consequência disso, seu baixo rendimento nas atividades. O segundo aluno, JA, com 11 anos, estava acompanhado pelo pai, o qual afirmou que seu filho possuía atraso mental e Transtorno de Espectro Autista (TEA). O pai ainda relatou que o filho possuía considerável dificuldade linguística e de comunicação, além de não estar alfabetizado, mesmo frequentando a escola regular. JA, conforme o pai, devido a essas fragilidades, apresentava dificuldades em relação à socialização com outras crianças e outros grupos sociais que não fossem sua família.

Naquele momento, confesso que fiquei com o sentimento de medo, de não estar preparado para trabalhar com alunos com deficiências, tamanha a responsabilidade que deveria assumir para contribuir com a aprendizagem desses sujeitos. É importante destacar que durante meu curso de graduação³, pouco foi oferecido (não por culpa do curso, mas por toda a estrutura que é excludente) para que pudéssemos nos preparar para trabalhar com um público composto por alunos com deficiência.

A partir do referido momento, comecei a trabalhar com os dois meninos autistas da mesma forma que trabalhava com os demais alunos, sem levar em consideração suas limitações (talvez até por não ter aprofundamento e conhecimento sobre as deficiências), e os resultados foram aparecendo: como afirma Mantoan (1997), “*não se deter na deficiência em si, mas sim nas possibilidades e capacidades de aprendizagem que estas pessoas possuem*”. Ao longo do período, familiares de crianças e adolescentes com características semelhantes foram à procura da oficina. Em relação ao tratamento dos alunos com TEA, Souza (2008) defende que o respeito ao convívio dos desiguais de maneira igualitária, reconhecendo as desigualdades, é fundamental.

Então, o desenvolvimento sociocultural, cognitivo e de inclusão desses alunos corrobora com a reflexão acerca da prática do Educador Musical, que se apropria da ferramenta que é a música como inclusão social, auxiliando no desenvolvimento intelectual e motor de crianças e adolescentes com autismo. Chiarelli e Barreto (2005) justificam que as atividades de musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, o que permite a comunicação com o outro. Weigel (1988) que corrobora

³ Esclareço que, ao ingressar na graduação, em 2008, no Curso de Música Bacharelado, tal curso não objetivava a formação e preparação para a licenciatura. O bacharelado, a princípio não prepara músicos para serem professores, mesmo assim, acredito que em alguma atividade complementar poderia ser ofertado, algum tipo de formação que contribua para a didática em sala de aula ou para situações de oficinas extracurriculares.

com Barreto (2000) afirmam que atividades podem contribuir de maneira indelével como reforço no desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e socioafetivo (CHIARELLI e BARRETO, 2005).

Em razão do que mencionei, então, se constitui a escolha por esta pesquisa, por meio da qual há uma investigação acerca das relações sociais, de aprendizagem e de inclusão, as quais se estabelecem no âmbito das aulas de percussão. Observadas com práticas não-escolares, como as aulas de percussão contribuem ou não para inclusão social, para a aprendizagem e para o desenvolvimento comportamental dos sujeitos que fazem parte da oficina? A proposta desta pesquisa é despertar o interesse pela música como ferramenta de auxílio ao tratamento e como um estímulo à aprendizagem no TEA, sendo uma forma de expressão, aprendizagem e inclusão. Segundo Mantoan (2003, p. 09), “a perspectiva de se formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade do reconhecimento do valor e das diferenças”.

De acordo com Rodrigues e Pereira (2011), o ensino musical é imprescindível para as crianças e adolescentes. Segundo eles, as atividades musicais exploram aspectos diversos (dentre eles, o psicomotor, o cognitivo, além da linguagem, da socialização e da atividade de vida diária). Para os pesquisadores, a música constitui um processo global de aprendizagem e melhora a orientação do aluno e a sua compreensão das demandas de atividades.

Destaco, ainda, que esta pesquisa se dá por meio das narrativas de seus participantes, educadores, familiares e alunos. A importância da participação destes nas aulas, para sua constituição cultural, seus processos de desenvolvimento e diferentes aprendizados fazem parte do percurso investigativo. A proposição é refazer este percurso através das narrativas desses sujeitos, de seus relatos, de suas histórias, pois a sua interpretação a respeito do projeto se torna primordial para a compreensão de seus efeitos na vida dos envolvidos. Conforme Abrahão (2004, p. 10), “a narrativa é uma modalidade de pensamento e uma forma de organizar a experiência vivida”.

Esta pesquisa, portanto, é qualitativa, porque depende de narrativas registradas a partir de entrevistas semiestruturadas, as quais contribuem com a construção do percurso teórico, assim como a estruturação dos capítulos que seguem. A narrativa, afinal, retrata a importância de memórias na construção de experiências vividas. Ainda, é imprescindível relatar que, durante o percurso desta pesquisa, nos deparamos com o contexto de isolamento social causado pela pandemia de covid-19 em todos os países do mundo, o que nos leva a refletir sobre a atividade remota como possibilidade (ou não) de Educação Musical para os sujeitos envolvidos na pesquisa, investigando as possibilidades da apreciação musical *online* como ferramenta de

promoção do desenvolvimento musical de alunos com TEA.

1.2 QUESTÕES DE PESQUISA

Com o intuito de delinear o percurso desta proposta, apresento a **problemática de pesquisa**, que reside na seguinte indagação: quais os efeitos das atividades de educação musical da oficina de percussão na vida dos indivíduos com TEA, na perspectiva de seus pais e responsáveis? Nesse prisma, as questões **iniciais da pesquisa** são: a educação musical da oficina de percussão está relacionada com a inclusão social? Por que as famílias desses jovens escolheram as aulas de percussão? Os sujeitos apresentam alguma diferença de comportamento depois de ingressarem na oficina de percussão? A educação musical contribui com o desenvolvimento educacional dessas crianças e adolescentes? Qual a importância da música na construção cultural e familiar desses indivíduos? Atividade remota pode ser uma possibilidade de Educação Musical para estes sujeitos? A apreciação musical *online* pode ser uma ferramenta que contribui com o desenvolvimento musical de alunos com TEA?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar, na perspectiva dos pais e responsáveis, os efeitos da intervenção musical da oficina de percussão na relação social e na aprendizagem de crianças e adolescentes com TEA.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar os fatores que influenciaram as famílias a optarem pelas aulas de percussão.
- Verificar o desenvolvimento comportamental, no que tange as relações sociais e seus processos de aprendizagem, dos sujeitos com TEA após o ingresso na oficina de percussão.
- Verificar o potencial das atividades remotas como meio de apreciação musical e de desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 EDUCAÇÃO MUSICAL

Muito embora diversos autores já tenham pesquisado sobre educação musical, pretendo fazer uma breve revisão de literatura para situar minha pesquisa.

“A educação musical só será significativa quando conseguir fazer da experiência musical uma experiência de vida na sociedade e na cultura em geral” (QUEIROZ, 2004, p. 104). A música se constitui como um fator fundamental na socialização dos indivíduos, no decorrer de sua história de vida. Nesse sentido, Brito (2003, p. 31) afirma que “[...] é difícil encontrar alguém que não se relacione com a música escutando, cantando, dançando, tocando um instrumento, em diferentes momentos e por diversas razões”.

Por meio da música podem ser estimulados aprendizados relativos ao despertar da sensibilidade estética e artística, assim como à imaginação e ao potencial criativo, além do favorecimento da atenção, da percepção de detalhes e da memorização. Segundo Góes (2009), o objetivo da música, no contexto escolar, é contribuir na formação e no desenvolvimento da personalidade da criança, proporcionando a ela a ampliação cultural, enriquecendo sua inteligência e construindo a sensibilidade musical. Assim, crianças e adolescentes podem, com o auxílio da música, expandir seu desenvolvimento sociocultural e cognitivo. Dessa forma, a música pode ser pensada como um instrumento transformador na vida dos indivíduos que se relacionam com ela, seja no ensino formal, seja no ensino informal. Assim os processos de educação musical não ocorrem exclusivamente nas escolas de música; eles acontecem em distintos contextos culturais (ARROYO, 1999).

Por exemplo, nas escolas de educação básica, a música se tornou ensino obrigatório a partir da Lei Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008⁴, que altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Com a Lei Nº 11.769/2008, também se afirmou a expansão necessária para estabelecer a educação musical desde a primeira infância como potencializadora da formação integral humana, das capacidades intelectuais e artísticas de forma integrada.

Em vista disso, a música, no contexto da aprendizagem, contribui consideravelmente

⁴ Esta lei foi modificada pela Lei Nº 13.278, de 02 de maio de 2016, que altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referentes ao ensino da arte. Isto é, estabelece a obrigatoriedade de outras linguagens artísticas, dando ênfase para o § 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

para o processo educativo do aluno. Nessa perspectiva, contribui com o desenvolvimento integral de crianças, jovens e adolescentes na idade escolar, e na promoção de novas possibilidades de linguagem na tentativa de incorporar elementos novos ao seu cotidiano. Segundo Oliveira (2002, p. 45), a educação musical tem o intuito de “[...] aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano”. Como afirmado, dentre inúmeros fatores, a música contribui para o desenvolvimento do ser humano, e o trabalho musical em grupo se destaca como uma forma de integração dos sujeitos participantes, conforme afirma Ibañes apud Hummes (2004, p. 21):

configuração grupal, que corresponderia também à função social da música de contribuição para a integração da sociedade, em que a música fornece um ponto de convergência no qual os membros da sociedade se reúnem para participar de atividades que exigem cooperação e coordenação do grupo.

Esse é um dos elementos constituidores do diferencial da potencialidade encontrada na educação musical em relação à integração das crianças e adolescentes com TEA, nos diferentes grupos sociais, como escola, comunidade, e com outros que possuem sua idade. Entendendo essa relação social da música ao ambiente escolar como prática musical em grupo, cooperando para o senso de coletividade. Sendo um aspecto educacional importante em uma concepção da escola como um ambiente de comunhão, cooperação, unidade, as atividades em grupo podem se constituir, também, em elementos que promovem a aproximação entre a comunidade e a escola (BRESLER, 1996).

As pesquisas em educação musical, no Brasil, vêm crescendo desde a década de 1990, a partir de pesquisas de autores como BRESLER (1996), ARROYO (1999) e QUEIROS (2004), bem como após o surgimento de associações, programas de pós-graduação, realizações de eventos e pesquisas científicas da área. Ainda, apresentam (as pesquisas) grande potencial investigativo devido à grande potencialidade encontrada nos trabalhos que estão sendo realizados e no cotidiano de aprendizagem das crianças e adolescentes que têm a oportunidade de usufruir da educação musical em suas vidas. Há que se destacar, para pesquisar sobre educação musical é preciso ter a compreensão do campo como produto de novos conhecimentos e possibilidades, assim como outras áreas de pesquisa. De acordo com Bresler, as artes parecem ser a primeira instância para as funções sociais (Bresler, 1996, p. 24-35)

3.2 EDUCAÇÃO MUSICAL ONLINE

A Educação Musical Online é uma alternativa de ensino musical que vem ganhando espaço na última década, sendo muito utilizada em várias partes do mundo como um elemento facilitador no ensino-aprendizagem musical. Essa atividade de ensino tem incentivado um grande interesse para cursos, projetos e pesquisas da área de música. No Reino Unido, na *Open University*, desde 1972, já haviam sido criados cursos à distância na área, mas somente em 2007 foram criados os cursos totalmente *online* (GOHN, 2005). Atualmente, no Reino Unido, outras instituições de ensino de música criaram seus programas de pós-graduação na área.

Nos Estados Unidos, na área de tecnologia em música e educação musical, a partir da década de 1990, ocorreu um aumento significativo de cursos de graduação e pós-graduação em música inteiramente *online* ou em forma híbrida, o que também foi observado em outros países, como Canadá e Austrália.

No Brasil, a educação musical, na modalidade a distância (EAD)⁵, está em funcionamento desde a criação do Instituto Universal Brasileiro (IUB), em 1941. Na forma de ensino por correspondência, o IUB disponibiliza até hoje, dentre os inúmeros cursos, o Curso de Violão, na formação básica em música. A EAD em música, no Brasil, desenvolve suas atividades desde 1970, em canal aberto pelo Projeto Telecurso, com o objetivo de formação em nível básico. Em razão disso, outras instituições foram influenciadas nas atividades musicais *on-line* no país. Dentre elas, estão cursos superiores de música, implantados pelo Programa Pró-Licenciatura e Universidade Aberta do Brasil (UAB), nos anos de 2007 e 2008, atendendo aos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Espírito Santo, Bahia, Roraima, Acre, Tocantins, Goiânia, Mato Grosso, Minas Gerais e São Paulo (NARITA; MARINS, 2012, RANGEL; NUNES, 2012). Esses cursos são coordenados pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Universidade de Brasília (UnB). No país, em relação à pesquisa na área de educação musical *on-line*, destacam-se alguns autores(as), tais como: Oliveira (2012), Viana Júnior (2010), Borne (2011), Braga (2009), Cajaseira (2004), Souza (2002) e Ribeiro (2013).

O incentivo da autonomia intelectual é um dos fatores fundamentais no desenvolvimento sociocognitivo dos aprendentes. Mantoan (1998, p. 04) considera que:

[...] a construção da autonomia compreende, de um lado, a detecção, a redução ou a eliminação dos obstáculos que geram as situações de inadaptação escolar, e, do outro, o conhecimento mais aprofundado das condições de funcionamento da inteligência dessas pessoas, sem o que não se pode prover um processo interativo entre o sujeito e o meio escolar o menos deficitário possível em trocas intelectuais e interpessoais.

⁵ EAD é considerado de maneira abrangente para aulas a distância não sendo referido neste momento especificamente ao modelo de Educação a Distância adotada pela UFSM e outras universidades.

Nesse limiar, Westerman (2010) discute, em sua pesquisa de pós-graduação, os fatores que influenciam a autonomia dos estudantes de violão. Em seu estudo e experimento, a autonomia foi criada a partir do conceito de metacognição, provindo dos estudos de psicologia cognitiva. O pesquisador conclui que a autonomia dos estudantes diz respeito à habilidade de reflexão sobre a respectiva capacidade de elaboração dos alunos de violão.

Sendo o pioneiro na área de ensino a distância em instrumento musical, Braga (2009) afirma que os padrões mais frequentes e importantes na interação do professor e aluno, assim como entre alunos, em um curso de violão a distância, apresentam melhores resultados. Para o referido autor, o padrão mais relevante e significativo é a solidariedade sendo o padrão menos frequente correspondente aos diferentes pontos de vista, de maneira que seja o mais complexo dos padrões investigados, o que se mostra muito relevante no desenvolvimento da criatividade e do senso crítico musical desses alunos. O autor destaca que cursos a distância, no modelo de sua pesquisa, já são possíveis para nossa realidade.

Por não ser encontradas pesquisas nas revistas ABEM E ANPPOM⁶, permanecem desafios acerca da prática de educação musical a distância para crianças e adolescentes com TEA, o que pode ser observado no próximo capítulo, no qual são explicitadas as práticas didáticas e a análise sobre o que foi produzido a partir delas. A sequência textual está concentrada na educação musical inclusiva para crianças e adolescentes com TEA, figurando como parte integrante e considerável desta pesquisa.

3.3 EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA

A educação musical inclusiva, como forma de aprendizado coletivo, assevera que todos os sujeitos devem aprender juntos, independentemente do espaço, seja em escola formal, seja em escola informal de música. Esse pressuposto parte da necessidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós, profissionais, contribuindo com vivências e aprendizagens significativas. Segundo Chiarelli (2005), as atividades pedagógicas relacionadas à música podem servir de estímulo para as crianças com dificuldades de aprendizagem e contribuem para a inclusão de crianças com necessidades especiais.

Souza (2008) afirma que a Constituição de 1988 traz a temática do direito à educação a

⁶ Realizei um levantamento junto à revista da Abem e à Revista Opus com as palavras chave ensino on line e adolescentes e crianças com TEA.

todos os cidadãos brasileiros. Com isso, as pessoas com deficiência são contempladas, como observado no Artigo 3, inciso IV: “[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, em complementação ao direito à educação especial, que já era assegurada na Constituição anterior (SOUZA). Gardner apud Louro 2013 (p. 03), diante da perspectiva da educação inclusiva, afirma que a educação musical é semelhante, pois todos podem aprender, visto que “[...] em princípio todos são capazes de aprender música, pois ela é inerente ao ser humano. Ou seja, é somente questão de respeitar as possibilidades de cada um e adaptá-la para aqueles que possuem dificuldades acentuadas”.

Frente ao pressuposto da necessidade do atendimento a esses alunos, a educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção; é preciso incluí-los socialmente, propiciando seu acesso às atividades sociais, às atividades artísticas (como a música e o teatro) e ao universo cultural da sua faixa etária, possibilitando, assim, o “[...] exercício de inclusão, de relações e viver social” (LOURO, 2010, p. 05).

Por esse motivo, com esta pesquisa, são investigadas as práticas educacionais musicais realizadas com os alunos das turmas já citadas anteriormente, os quais apresentam Transtorno de Espectro Autista, Deficiência Mental e Hiperatividade, com o intuito de estabelecer conexões entre as práticas musicais e a educação inclusiva. Dessa inter-relação entre a educação musical e a educação inclusiva, estabeleceu-se um novo conceito, mas também uma nova prática e, por consequência, um novo campo de produção científica e de pesquisa. Sobre isso, destacam-se os trabalhos de Louro⁷ (2006, 2010, 2012), Morales e Bellochio, (2009), Gomes (2011) e Fantini (2013), que realizaram pesquisas, discorrendo acerca dos estados da arte e dos estudos de caso, referentes a essa interface, compreendendo como os educadores musicais têm enfrentado o desafio de ensinar música à população com necessidades educacionais especiais, a partir de suas necessidades. Nessa direção, Koellreutter, citado por Brito (2011,), vem chamando atenção que “[...] é necessário a criação de um ensino personalizado, criativo, que respeite o aluno”.

Em estado da arte acerca da educação musical especial e da produção brasileira, realizado por FANTINI; JOLY e ROSE (2016), foram encontrados 129 estudos em um período de trinta anos, o que aponta para uma grande defasagem na efetivação do ensino de música para esse público. Os estudos analisados buscaram conhecer as dificuldades, necessidades e facilidades que essa população encontra nas diferentes atividades musicais. Desta feita, o

⁷ Professora pesquisadora Viviane Louro.

trabalho realizado buscou também subsidiar o trabalho de educadores musicais que venham a atuar com essa população, além de divulgar atividades de educação musical não escolar, ofertada para este público específico, pois compreende-se que os saberes subjetivos e não formalizados influenciam no modo como as pessoas investem e transitam nos espaços de aprendizagens formais e não formais, que tornar-se conhecedor destes saberes, torna possível ressignificar sentidos e projetos de vida em formação (DELORY-MOMBERGER, 2006).

À vista disso, as pesquisas que apresentam a intervenção da educação musical no desenvolvimento de sujeitos com TEA trazem apontamentos para melhorias no uso do corpo, na interação social, na autonomia e na integração (GUIMARÃES, 2008), nas alterações positivas na cognição, na psicomotricidade, na linguagem, na socialização e melhoria das atividades da vida diária (RODRIGUES et al., 2011; RODRIGUES et al., 2012), em ganhos significativos no desenvolvimento musical e geral e ampliação da comunicação (OLIVEIRA, 2013), (OLIVEIRA, 2014) e (OLIVEIRA et al, 2015), na musicalidade ampliada e nas mudanças comportamentais (AFONSO, 2013), na maior socialização e compreensão de conteúdos musicais (QUEIROZ, 2013) e na estimulação da área psicomotora, enquanto oportuniza também a capacidade de expressão artística (RODRIGUES; DEFREITAS, 2013a). Além disso, como resultado, alguns pesquisadores observaram maior interesse, oportunidade, superação de barreiras, conquistas e continuidade do processo de formação dentro da área da música (RODRIGUES; e DEFREITAS, 2014b), melhorias na Teoria da Mente, na tomada de decisões e na autonomia (LOURO, 2014), assim como no aumento de respostas espontâneas e na diminuição de comportamentos não funcionais (NASCIMENTO, 2015). Além, disso, o uso da música se enquadra entre propostas de terapia para crianças com o TEA, como é o exemplo da musicoterapia que visa ao desenvolvimento ou restauração do indivíduo a partir do fazer músico terapêutico (GATTINO, 2009).

Não obstante, alguns autores defendem que as práticas musicais são ferramentas que auxiliam no desenvolvimento e tratamento do Transtorno do Espectro Autista e possibilitam a criação e atendimento em Projetos Sociais com atividades musicais para o referido público (LOURO, 2006, 2010, 2012; GOMES, 2011; FANTINI, 2013).

Isso posto, na próxima seção é explicitada a relação entre os projetos sociais e a educação musical, bem como suas possíveis contribuições na vida de sujeitos em vulnerabilidade social ou excluídos da sociedade.

3.4 PROJETO SOCIAL E MÚSICA

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa e a partir das minhas inquietações acerca de meu trabalho como educador musical, atuando em projetos sociais – na busca do conhecimento individual, da socialização, da inclusão e da cultura de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social ou excluídos da sociedade –, pude observar que “[...] a música tem um potencial formador na vida dos indivíduos que com ela se relacionam, contribuindo assim para a sociedade” (KARTER, 2004, p. 43). Ainda, conforme o autor:

[...] verificamos um questionamento cada vez mais frequente sobre as possíveis orientações que pode ter a formação de músicos e de educadores musicais nas universidades públicas brasileiras. Reflexão ainda não suficientemente aprofundada nem implementada na proporção da importância que as funções do músico e do educador musical têm e podem vir a ter progressivamente em nossa sociedade (nos centros urbanos e periferias) (KATER, 2004, p. 43).

Ademais, seguindo essa perspectiva, o autor destaca que:

Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento. Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade (KATER, 2004, p. 44).

Em relação à música como possibilidade e descoberta, Kater (2014, p. 44) cita Karl Kraus, afirmando que é preciso “[...] enxergar abismos nos lugares comuns”, com o intuito de problematizar e desbanalizar nossa leitura usual das coisas do mundo ou, a exemplo do que comumente é dito e ouvido, “[...] ver o mundo pela primeira vez”, enfatizando aqui a força da observação, sua liberdade, a suspensão dos padrões que intermedeiam nossa relação com as coisas do mundo. Isso tudo implica na relação com a profissão, com a cultura e com as pessoas de forma menos filtrada por modelos de pensamento que, em geral, provêm de fora e de outro tempo.

A relação entre o educador musical e o educando está para além do ensino da música e da técnica, de maneira que seja potencializada a percepção de que o mundo, as pessoas e coisas são passíveis de transformações, pois, segundo o autor:

[...] o educador musical e como qualquer outro educador querendo ou não é um modelo de referência para seus alunos, não só do ponto de vista musical (sua competência técnico-específica, digamos), mas também enquanto pessoa humana que é, acrescenta que: quando falamos neste sentido do papel formador do educador musical, seu esforço sistemático em dedicar-se ao crescimento musical e humano integrado (seu e de seus alunos), expressamos algo mais. Evocamos também uma concepção filosófica, uma postura política e alguma coragem, que deem convicção à

crença de que tudo o que é vivo tem movimento e o que se move possui direção e comporta transformação. As pessoas, a sociedade, o mundo são transformáveis, e direções para seu movimento podem ser criadas, inibidas ou reforçadas (KATER, 2004, p. 45).

No que concerne à intervenção de educadores musicais em projetos sociais para contribuir na compreensão do desenvolvimento musical e na formação cidadãos, Kater (2004, p. 46) afirma que “[...] no caso da educação musical, temos tanto a tarefa do desenvolvimento da musicalidade e da formação musical, quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música”.

Em razão disso, o autor conclui que “[...] a educação musical representa uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização” (KATER, 2004, p. 46). Kleber (2005), em artigo intitulado *Educação Musical em ONGs: o processo pedagógico-musical visto como um fato social total*, apresentado no XIV Encontro anual da ABEM, argumenta que:

[...] a dignidade humana e o exercício da cidadania plena são pontos enfatizados na proposta da maioria das ONGs brasileiras, e cultura é considerada um importante meio de reconstrução da identidade cultural. As ONGs, cuja gênese vincula-se aos processos desencadeados pela sociedade civil, orbitam na dinâmica denominada Terceiro Setor e habitam um espaço importante nas iniciativas que tratam de questões relacionadas a exclusão e desigualdade social e os desdobramentos dessa iniciativa estão incididos em campos emergentes de trabalho, na educação, na cultura, enfim em diversas esferas e dimensões da sociedade. Trata-se de um espaço que carece de um acompanhamento no sentido prático e conceitual, dado a seu caráter ainda ambíguo no que concerne à sua identidade ideológica; o que não descarta o importante papel social que desempenham. A música está entre as atividades de maior apelo para realização de projetos sociais em ONGs, principalmente com “jovens e adolescentes”.

As ONGs, produtos de movimentos sociais, são tomadas como lócus de performance e produção de conhecimento musical a partir do conceito “práxis cognitiva” (EYERMANN; JAMISON, 1998, p. 24). Essa abordagem cognitiva focaliza na construção de ideias provenientes dos movimentos sociais e no papel dos movimentos intelectuais na articulação de identidade coletiva, como produtores de conhecimento e como forças sociais, abrindo espaço de produção para novas formas de conhecimento. “Como práxis cognitiva, a música e outras formas de atividade cultural contribuem para as ideias que outros movimentos sociais oferecem e criam uma oposição na ordem já estabelecida na sociedade” (EYERMANN; JAMISON, 1998, p. 2-3).

A partir de uma pesquisa qualitativa de estudo de casos múltiplos, buscando dar voz aos integrantes por meio das narrativas, Kleber (2005, p. 04) sublinha que:

[...] a etnomusicologia dá voz aos atores sociais para que estes relatam como é o processo de elaboração de seus conhecimentos busca de soluções, ou seja, como constroem o conhecimento prático. As ONGs são instituições que têm em sua gênese a flexibilidade burocrática que tem características para absorver uma práxis que não cabia nas instituições formais. Assim os atores sociais tiveram vozes na coleta de dados a partir de uma relação construída pela pesquisadora, viabilizada por bate-papos, participação observante, observação participante, entrevistas abertas. Assim a coleta de dados exigiu um tempo necessário para que essas relações se estabelecessem, dando-se ênfase em uma abordagem microsociológica.

Em conformidade com as considerações do autor supracitado, nesta pesquisa será abordada a metodologia das narrativas por meio de uma entrevista semiestruturada, gravada em áudio, para que os familiares e responsáveis pelos sujeitos participantes possam relatar a contribuição da Oficina de Percussão Social Atoque no desenvolvimento cultural, cognitivo e na inclusão de crianças e adolescentes.

O Projeto Social potencializa uma rede de apoio mútuo entre professores e a comunidade. Para Rossini (2012, p. 94-95):

[...] no projeto social é necessário motivar, mobilizar, criar uma rede de apoio externo, captar recursos, comunicar interna e externamente, ser perseverante, ser positivo. É preciso acreditar no potencial dos participantes. É essencial deixar a expressividade fluir naturalmente, para entender o funcionamento das pessoas e suas relações. Essas são algumas implicações e prerrogativas necessárias para o funcionamento de espaço de educação, fora do contexto escolar. Na verdade, entendo que características estas também seriam desejáveis para o espaço escolar.

A ênfase nas relações constituídas entre os atores envolvidos nesses projetos também é afirmada por Tólio (2017, p. 27), quando destaca que:

[...] considerar todo o contexto envolto do aluno é fundamental em projetos de cunho social e, através de pesquisas sociológicas, poderá revelar expectativas e concepções do espaço familiar. Outro aspecto a ser destacado é que emerge nas pesquisas de socialização a capacidade de o próprio sujeito intervir.

Na interlocução entre Rossini (2012) e Tólio (2017), é destacado o potencial do aluno, o espaço para que expresse naturalmente sua expressividade; essa ação compreende um “olhar” de capacidade perceptiva e de análise crítica do educador musical em sua prática como educador. De acordo com Souza (2003, p. 08, grifos da autora):

[...] um exercício prático que estende a habilidade potencial do professor para ver, ouvir e agir no interesse dos seus alunos. Esse ‘ver’ e ‘ouvir’, instrumentalizado com teorias, estudos, olhares de outras pessoas sobre o objeto, permite que os professores possam diagnosticar a situação pedagógico-musical na qual atuam e fazer uma reflexão metodológica mais consciente.

Em relação ao trabalho (que deve ser conjunto), tanto dos educadores musicais quanto dos pesquisadores da área, para um bom desempenho das atividades, a autora afirma que:

[...] há uma quantidade de temas que estão no campo de trabalho pedagógico-musical que só poderão ser trabalhados a partir de um diálogo conjunto entre educadores musicais e pesquisadores [...] as pessoas que participam da aula de música, professores e alunos, não podem mais ser considerados objetos anônimos que são tomados como hipóteses elaboradas de uma forma a priori pelos pesquisadores, sem o contato com a realidade (SOUZA, 2003, p. 90).

A pesquisadora reitera a importância das práticas periódicas da ABEM em conjunto com profissionais e pesquisadores, sendo criadas “[...] com o intuito de congrega profissionais do ensino de música e de organizar, sistematizar e sedimentar o pensamento crítico, a pesquisa e a atuação educativa na área de música no Brasil” (SOUZA, 2007, p. 26). A autora ainda enfatiza que “[...] os campos de saberes pressupõem o recorte de um objeto definido uma vez que o ser humano não consegue abarcar a realidade múltipla na sua totalidade” (SOUZA, 2001, p. 86).

Com a formação musical como bacharel em percussão e tendo em vista meu interesse pela prática docente em projeto social, concordo com a percepção trazida por Junges (2013), a qual argumenta:

Além da experiência e meu amadurecimento profissional, descobri o interesse e o prazer pela prática docente e, particularmente no projeto social, houve um despertar em mim, referente à que contribuição eu poderia dar para sociedade, através da minha vida e do meu trabalho. Como eu poderia “fazer minha parte” por um mundo mais humano e justo.

Frente às considerações da professora/pesquisadora Junges (2013), é imprescindível considerar o quanto são transformadoras as práticas musicais em projeto social para os alunos participantes e, paralelamente, para os docentes na sua formação humanística; há um processo de doação e enfrentamento dos múltiplos desafios que são encontrados durante esse percurso.

Nesse ínterim, próxima seção, apresento o TEA, com alguns pesquisadores da área e algumas das características do espectro.

3.5 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Apesar de haver um grande aumento de pesquisas em busca do conhecimento do diagnóstico para o autismo e formas de ensino-aprendizagem de educação inclusiva, educação

musical e educação musical inclusiva, ainda há inúmeras questões a serem investigadas sobre o assunto. O psiquiatra suíço Engem Bleuler (1857-1939) foi o primeiro a tratar do termo “autismo”, no ano de 1911, definindo-o como a perda do contato com a realidade e dificuldades ou ausência de habilidades comunicativas, compreendendo o autismo como transtorno básico da esquizofrenia (CAMARGO, 2005).

Para a pesquisadora Melaine Klein (1930), pioneira no reconhecimento e tratamento de psicoses em crianças, não havia distinção entre autismo e esquizofrenia infantil. De outro modo, haveria características que diferenciariam crianças com autismo, em se considerando os casos diferentes dos quais tratava (psicose infantil), diagnosticando-os de *dementia praecox* (BOSA; CALLIS, 2000).

Leo Kanner (1943), em pesquisa realizada com oito meninos e três meninas, em artigo intitulado *Distúrbios Autísticos de Contato Afetivo*, descreve um quadro clínico único dessas crianças. Observando sintomas (patognomônico) como inabilidade de relações intrapessoais e situações desde o início da vida, atraso na linguagem (como, por exemplo, ecolalia, fala sem contexto, etc.), distúrbios na alimentação, atividades e movimentos repetitivos e estereotipados, desejo pela solidão e obsessão ansiosa da manutenção da mesmice “sameness”, o autor inclui também em seu artigo descrições dos pais como altamente intelectualizados, emocionalmente frios e pouco interessados nas relações humanas das crianças.

Kanner (1997, p. 170, grifos do autor) destaca também que a má relação parental pode influenciar, mas não é determinante, conforme acrescenta:

Devemos, portanto, supor que estas crianças vieram ao mundo com uma incapacidade inata de estabelecer o contato afetivo habitual com as pessoas, biologicamente previsto, exatamente como as outras crianças vêm ao mundo com deficiências físicas ou intelectuais. Se esta hipótese está correta, um estudo posterior de nossas crianças talvez permita fornecer critérios concretos relativos às noções ainda difusas dos componentes constitucionais da reatividade emocional. Pois aqui parece que temos exemplos “puros” (pure-culture) de distúrbios autísticos inatos do contato afetivo.

Como se vê, Kanner ignora os fatores etiológicos para o autismo e considera a qualidade das relações parentais (fatores ambientais) em relação às questões inatas (fatores biológicos).

No ano seguinte, o psiquiatra austríaco Hans Asperger (1944) relata casos de crianças com dificuldade de integração social e fixação do olhar durante a interação. Com isso, destacou a presença do olhar breve e periférico e de gestos caracterizados como estereotipados, além da fala monótona (BOSA, 2002, p. 22).

Asperger (1944, p. 86) destaca o caso de um menino de seis anos chamado Fritz que aprendeu a falar frases muito cedo e a se expressar como um adulto. Nunca conseguiu se

integrar a um grupo de crianças brincando, falando sem timidez, mesmo com estranhos. Outro fenômeno estranho foi a ocorrência de certos movimentos estereotipados”. Essas características demonstram que o autismo tem quadros leves e quase imperceptíveis para os sujeitos que não estão familiarizados como transtorno. Esses quadros são divididos em três níveis de gravidade, quais sejam: leve (exigindo apoio), médio (exige apoio substancial) e severo (exige muito apoio substancial), ao quais podem variar de acordo com idade. Dessa maneira, cada um dos sujeitos com TEA devem ser considerados como sujeitos singulares, afinal, “[...] a personalidade autista é altamente distinta apesar de amplas diferenças individuais” (ASPERGER, 1994, p. 67).

Durante anos, o autismo foi considerado como uma psicose que se manifestava na infância, mesmo após o surgimento do DSM e DSM II – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Manual de Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais). Esses manuais surgiram no início da década de 1950, denominando o autismo com uma Reação Esquizofrênica do Tipo Infantil, não diagnosticando-o por meio de categorias de critérios descritivos.

Somente a partir do DSM III, escrito em 1980, o autismo foi considerado como Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID), o que acabou desconsiderando as abordagens psicanalíticas que vigoravam desde então. Os sintomas para esse diagnóstico consistiam em:

Surgimento antes dos 30 meses. - Ausência geral de responsividade às pessoas. - Grandes déficits no desenvolvimento da linguagem. - Quando a linguagem está presente, padrões peculiares de fala, como ecolalia imediata e atrasada, linguagem metafórica e inversão pronominal. - Reações estranhas a diversos aspectos do desenvolvimento, por exemplo, resistência à mudança, interesses peculiares ou apego a objetos animados ou inanimados (GRANDIN, 2017, p. 21).

Na edição do DSM IV (2002), surgiu o termo Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), incluindo o autismo entre outras subcategorias (American Psychiatric Association [APA], 2002). Dentro das subcategorias diagnosticadas nessa edição, constavam: Transtorno Autista, Transtorno de Asperger, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Global do Desenvolvimento sem Outra Especificação (TGD-SOE).

No DSM IV, o autismo era caracterizado pela presença de um severo comprometimento em três áreas, chamadas de Tríade do Autismo: interação, comunicação, comportamento e interesses em atividades estereotipadas, variando conforme o grau de comprometimento do transtorno e a idade de cada sujeito.

No ano de 2013, com a reformulação para o DSM V, surgiu o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) a partir do critério das características da Tríade do Autismo, presente no DSM IV; houve a inclusão de apenas duas: comunicação social e comportamentos.

Considerando a comunicação e interação como uma característica única, em função de serem entendidas como indissociáveis, separadas anteriormente por meras questões didáticas (LORD; BISHOP, 2014).

No manual do DSM V, a subcategoria Transtorno de Rett não pertence mais ao TEA e o Transtorno Desintegrativo da Infância foi integrado ao TEA.

Com o avigoramento do DSM V, são duas as características centrais do TEA, quais sejam: a comunicação social e o comportamento. Na comunicação apresenta elementos qualitativos da reciprocidade emocional, imitação, e jogos sociais e muito acentuado a comunicação verbal e não verbal limitando assim sua interação social, preferindo atividades solitárias excluindo-se e ignorando pessoas ao seu redor incluindo sua família (irmãos, pais ou responsáveis). A dificuldade da linguagem falada é um desenvolvimento atípico em sujeitos com TEA, o uso repetitivo ou estereotipado das palavras, chamado ecolalia (imediate), a palavra ser repetida logo após ser pronunciada, e ecolalia (tardia) ocorre num intervalo maior após a frase ser mencionada, estes casos são comuns na maioria dos indivíduos com TEA. Incluindo frases simples em duplo sentido não serem compreendidas, e aos que adquirem a fala tendem dificuldade na comunicação social (GRANDI, 2017).

No comportamento, as características se referem aos padrões repetitivos, estereotipados e restritos, tendo um apego à rotina e aos padrões ritualizados, às ideias fixas restritas em uma intensidade ou em um foco anormal. Uma fascinação por movimentos giratórios, como nas rodinhas de um brinquedo, no ventilador e no abrir e fechar de uma porta. A desordem também pode ser manifestada em seu comportamento, em função de mudanças simples em determinado ambiente da casa (como, por exemplo, a troca de móveis de lugar).

O autismo atinge as pessoas, independentemente da raça, da religião, da classe social ou da etnia. Foi considerado raro nos anos 60 e 70, 4 a 5 crianças com transtorno a cada 10.000, em estudos de um pouco mais de uma década registravam uma a cada 110 criança com o transtorno do espectro, em pesquisas recentes uma a cada 54 com diagnóstico do Transtorno do Espectro autista, pesquisa esta registrada em 2016 pelo órgão estadunidense, Central for Diseases Control and Prevention (CDC), (Centro de controle de Doenças e prevenção).

Contudo, o crescente registro dos casos de TEA não significa que há um aumento do número de crianças com autismo nos últimos anos, mas, de outro modo, uma reflexão maior por parte dos profissionais da saúde, dos professores e dos pais a respeito do transtorno, sendo mais fácil diagnosticá-lo. Não obstante, para Whitman (2015, p. 42-43), “[...] uma grande vantagem associada com o uso de dados relatados por pais ou professores é que essas pessoas

têm maior conhecimento geral sobre as crianças, com base em contatos prolongados com elas por extensos períodos de tempo”.

4. METODOLOGIA

4.1 MÉTODO DE PESQUISA

Esta pesquisa qualitativa, através de um estudo de caso, se dá por meio de entrevistas com os participantes, sendo eles: o educador, os alunos da Oficina de Percussão e seus familiares. “[...] uma pessoa, mas também de um grupo, de uma comunidade, de um meio ou então fará referência a um acontecimento especial” (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 155). As abordagens qualitativas trazem um grau de exigência grande para o trato com a realidade e a sua reconstrução, justamente por postularem o envolvimento do pesquisador (BRITO e LEONARDOS, 2001).

Os alunos com TEA, participantes da oficina de percussão, têm idades entre 9 e 17 anos. Destes, cinco são meninos e uma é menina. Ambos apresentaram perfis, tais como: atraso mental, dificuldade de linguagem (verbal e não verbal), hiperatividade e, conseqüentemente, dificuldades de aprendizagem. Além deles, há cinco alunos típicos (na mesma faixa etária de idade) que participaram juntos das aulas da oficina.

No quadro abaixo a lista dos alunos autistas participantes:

| Participante | Característica | Idade |
|--------------|--|---------|
| VV | Autismo moderado, verbal | 13 anos |
| C | Autismo severo, não verbal | 09 anos |
| JP | Ainda não diagnosticado autismo, apenas (hiperatividade e déficit intelectual) | 07 anos |
| CE | Autismo leve, verbal | 11 anos |
| JA | Autismo leve, verbal | 14 anos |
| AG | Autismo leve, verbal | 10 anos |

De acordo com a tabela acima, participaram da oficina seis alunos autistas, sendo 5 meninos e uma menina, foram entrevistados um total de 5 responsáveis, (2 pais, 1 avó, e 3 mães).

As aulas tinham a duração de 45 minutos e ocorriam uma vez por semana, aos sábados, na sede do projeto. Durante o período de atividade, os pais estavam presentes na escola, mas no exterior da sala de aula, podendo, assim, auxiliar, caso fossem requeridos pelo professor.

No que concerne à pesquisa qualitativa em educação musical, Bresler (2007, p. 08) afirma que “[...] nosso compromisso como professores de música e músicos, que lidam com a fluidez do som e do movimento, possa nos sensibilizar para a fluidez da experiência pessoal e cultural, que são o coração da pesquisa qualitativa”.

Todos os dados coletados foram estudados por análise interpretativa (processo de reflexividade), por meio da qual o pesquisador busca descobrir o sentido dos dados qualitativos. Na compreensão da pesquisa qualitativa, André (2004, p. 97) afirma que “[...] as abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados”.

Dando sentido à compreensão das atividades práticas pedagógicas da Oficina de Percussão e às experiências vividas para desenvolver as intervenções com esse público-alvo, busco através de pesquisadores no qual contribuíram para: “dar forma às nossas experiências práticas e chamá-las de ‘experiências’ ” (JOSSO, 2004, p. 129).

Os dados foram levantados por meio da consulta aos relatos escritos pelo educador musical em seus planejamentos, além da narrativa, via entrevista semiestruturada com todos os sujeitos envolvidos nas atividades desenvolvidas (educador, alunos e familiares). Minha metodologia se assemelha aquela desenvolvida por Souza e Cabral (2014):

Nesse enredo, retrata a importância da lembrança com o forma de reconstrução de histórias de vida, tanto numa perspectiva individual quanto social, é fundamental. Nesse sentido, há o reconhecimento de todos de que a tradição oral se fortalece quando vinculada à escrita, pois faz com que as palavras sejam via bilizadas através da ação (SOUZA; CABRAL, 2014, p. 150).

Sob esse prisma, a partir da narrativa, é retratada a importância da lembrança como forma de reconstrução de histórias de vida, tanto em uma perspectiva individual quanto em uma perspectiva social, sendo um elemento fundamental da proposta de pesquisa. A narrativa é fundamentada no ato de expor e distinguir a forma como os indivíduos contemplam e vivenciam o mundo. São diversos os autores que refletem e definem o que é a narrativa no contexto da pesquisa educacional e musical, dentre eles: Nóvoa (1999), Delory-Momberger (2006), Louro (2008, 2014), Brito (2003), Lima (2011), Bastian (2009), Góes (2009) e Josso (2004). Ademais, a subjetividade do pesquisador é tão importante para os processos da pesquisa quanto a subjetividade dos sujeitos envolvidos (LOURO 2014).

A narrativa se torna relevante para o contexto da pesquisa porque também concede aos educadores envolvidos no projeto a possibilidade de atuarem como narradores-personagens-

escritores de histórias que se constituem a partir de diversas situações de formação. Ela (a narrativa) também instiga a aprendizagem e a reflexão de todos os envolvidos por essa proposta de trabalho. Em razão disso, visa propiciar “[...] a reflexão sobre sua própria narrativa e da dos outros, e no fim das contas, criar um clima, um terreno propício na tomada de decisões” (JOSSO, 2004, p.132).

4.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Nesta seção, serão apresentados os dados dos participantes da Oficina de Percussão e os relatos (narrativas) dos entrevistados (familiares), apresentando seus pontos de vista e as discussões acerca das práticas de percussão como auxiliadora no tratamento do TEA.

As narrativas foram coletadas por meio de um questionário, via *WhatsApp*, e de uma entrevista presencial semiestruturada. Disso, é possível estabelecer um diálogo/interlocução com as questões abordadas pelos participantes que não estavam presentes na estrutura geral. Conforme assevera Bozzetto (2012, p. 80), “assim fui percebendo que nessas ‘fugas’ chegamos a discutir, nas entrevistas, temas que estavam implícitos e que trouxeram as ‘pérolas’ escondidas em algum lugar precioso”.

Em relação à abordagem investigativa, por meio de entrevista para coleta de dados, Galkell (2002, p. 73-74) destaca que “toda pesquisa com entrevistas é um processo social, uma interação ou um empreendimento cooperativo, em que as palavras são um meio principal de troca [...]. Deste modo, a entrevista é uma tarefa comum, uma partilha e uma negociação de realidades”.

A primeira entrevista, gravada em áudio, mediante autorização dos familiares de cinco dos seis alunos, foi realizada de forma presencial, em dezembro de 2019, na sede do projeto. A segunda entrevista, via *WhatsApp*, na qual participaram quatro responsáveis dos seis alunos, ocorreu após a paralisação das atividades, em março de 2020, devido ao aumento de casos de contaminação pelo novo coronavírus e o avanço da pandemia.

Os sujeitos presentes durante as entrevistas presenciais, professor, familiares e alguns alunos que os responsáveis não teriam com quem deixar para cuidar. Portanto, durante as entrevistas que esses alunos se encontravam, aconteceram inúmeros comportamentos estereotipados como: ecolalia imediata e tardia, frases sem sentido, movimentos dos braços e pernas, nesse mesmo tempo na tentativa de interagir com a entrevista.

Pertenciam ao grupo, nas atividades proporcionadas pela Oficina de Percussão, um total de seis alunos, sendo eles cinco meninos e uma menina, com idades entre nove e dezessete

anos, ambos com diagnóstico de TEA e comorbidades (hiperatividade, atraso mental, déficit de atenção, entre outros).

Os alunos JA e LH, encaminhados pelo CAPSI de Santa Maria, a fim de que desenvolvessem uma atividade paralela ao tratamento do TEA, participam da Oficina de Percussão desde 2016. Esses dois alunos são exemplos (para os familiares de alunos que ingressaram recentemente na oficina) de que a música contribui para uma melhoria no desenvolvimento do TEA, de que a música contribui para o auxílio ao tratamento do TEA conforme as narrativas dos entrevistados.

Os nomes dos participantes, dos alunos e dos responsáveis não serão divulgados para que suas identidades sejam preservadas e, por isso, apenas as iniciais de seus nomes serão utilizadas para a sua identificação e de seus responsáveis (pai, mãe, tio, avó).

4.3 OFICINA DE PERCUSSÃO SOCIAL ATOQUE – OPSA

Em 2002, o Prof. Me. Márcio Luiz Tólio (Kabecinha) fundou o Projeto Social Atoque no intuito de proporcionar às crianças, aos jovens e adultos, pela música, um elemento educacional, proporcionando benefícios para a construção cultural, intelectual e humanística de seus participantes (alunos).

Criado por meio da parceria do Prof. Me. Márcio Luiz Tólio e de seus alunos particulares, o Grupo de Percussão, a partir do grande empenho conjunto, chamou a atenção de novos alunos que foram se integrando ao grupo no decorrer dos anos. Nesse formato, uma ampla rede de percussionistas estava se formando em Santa Maria (RS) e região, com um método próprio de educação musical, construído pelo próprio coordenador do projeto para os educadores musicais que integram a sua equipe.

O projeto tem por finalidade o acesso à arte, à cultura e ao entretenimento de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, residentes na cidade de Santa Maria (RS). As atividades desempenhadas pela OPSA são possíveis porque há apoiadores que acreditam na música como meio de propagar a arte e a cultura para sujeitos da rede pública de ensino de Santa Maria (RS), em bairros da periferia. Além da OPSA, duas outras oficinas são ofertadas na sede do Projeto, sendo uma delas destinada à inclusão social de crianças e adolescentes com TEA e típicos. As oficinas são realizadas nos turnos da manhã e tarde, com aproximadamente 120 alunos, com idades entre 8 e 18 anos.

Desde sua fundação, o Atoque tem recebido inúmeros convites para apresentações em empresas, escolas, universidades, encontros de percussão, concertos didáticos e eventos

promovidos pelo próprio grupo. No ano de 2012, o Projeto gravou seu primeiro DVD: Música para Todos. Com a iniciativa e seu funcionamento, inúmeros projetos de cunho social, em todo o estado do Rio Grande do Sul, foram influenciados.

4.4 PROCEDIMENTOS DE METODOLOGIA DE ENSINO

Para trabalhar com este público, o Método de Análise Comportamental Aplicada (ABA) foi adotado como método de ensino, visto que tem demonstrado eficácia nos resultados do desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA, promovendo uma melhoria na comunicação, nas habilidades sociais e cognitivas, entre outras.

Em sua aplicação, foram considerados alguns aspectos:

- **Motivação:** quando o professor apresenta algum tipo de retribuição ao aprendiz (por meio de expressões, como “Parabéns!” ou “Muito bom!”), tendo em vista um ritmo que foi bem executado;
- **Hierarquia de dicas:** quando o professor, a fim de promover a aprendizagem, auxilia os alunos de diversas formas;
- **Ajuda física:** quando o professor, segurando a mão do aluno, levando até a região de toque do instrumento, contribui na execução correta do movimento;
- **Ajuda leve:** quando o professor, sem o auxílio de segurar as mãos, demonstra o movimento correto ou toca no local indicado no instrumento e, logo após, o aluno executa sozinho a atividade;
- **Ajuda Gestual:** quando o professor mostra, por inúmeras vezes, o local a ser tocado e o movimento correto, de maneira que o aluno execute sozinho a atividade;
- **Sem Ajuda/ Independente:** quando o aluno, de forma autônoma, executa a atividade sem auxílio de dicas.

O Método ABA é uma abordagem da psicologia que consiste na observação, na análise, na explicação e na associação do ambiente, no comportamento humano e na aprendizagem. Lear (2004, p. 03) propõe a seguinte reflexão:

Imagine chegar em um país onde você não entende a língua e não conhece os costumes – e ninguém entende o que você quer ou precisa. Você, na tentativa de se organizar e entender esse ambiente, provavelmente apresentará comportamentos que os nativos acharão estranho. Imagine agora que você tenha sorte e consiga um professor que seja paciente, organizado e motivado a gastar todo o tempo necessário para trabalhar individualmente com você e ajudá-lo a dominar a língua e aprender os costumes desse país estranho. É isso que um bom programa de ABA pode fazer.

Conforme apresentado anteriormente, o tema da Educação Musical Online (Apreciação Musical Online) surgiu em minha pesquisa após a disseminação do novo coronavírus, que causa a doença denominada de covid-19, em nível mundial, de forma que fosse decretada uma pandemia. Assim, atendendo à demanda do isolamento social, houve a necessidade de criar uma estratégia de ensino remoto. Desse modo, a Apreciação Musical Online figura como uma estratégia encontrada para desenvolver essas atividades, sendo desenvolvida nos meses de junho a dezembro de 2020, com o aluno JA, com TEA. Os instrumentos necessários foram dois computadores com câmera e áudio. A plataforma *Google Meet* contribuiu como ferramenta de apoio e, além disso, foram disponibilizados, previamente, CD 'S, doados ao aluno.

A realização das aulas iniciou antes do encontro virtual, pois o aluno foi orientado para que escolhesse duas músicas de sua preferência e realizasse uma breve pesquisa do(a) cantor(a), banda, bem como o histórico, a data de nascimento/falecimento, e outras informações que considerasse importantes. Há que se destacar, essa atividade seria um elemento secundário, pois, em uma apreciação musical, o foco é a audição, realizada pelo aluno em sua casa e no encontro virtual, mediante a qual precisa distinguir os instrumentos pertencentes à música, assim como a classificação das vozes, masculina ou feminina, (aguda, médio grave e grave). Essa orientação, com a explicação de como realizar a atividade e seus dois desdobramentos, foi enviada ao professor, via *WhatsApp*, em forma de áudio. A breve pesquisa é orientada para que o aluno tente realizá-la de forma individual, sem o auxílio dos pais, como forma de adquirir a autonomia em sua vida social e escolar. Tal prática é alicerçada nas reflexões de Freire (1996, p. 58), para quem “[...] o respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos conceder uns aos outros”.

4.5 PROCEDIMENTO DO ESTUDO

O período da pesquisa compreende os anos de 2019 e 2020, quando houve a presença e o trabalho com um número maior de alunos com TEA, sendo realizado e desenvolvido de maneira sistemática e organizada. Nesse intervalo de tempo, os efeitos da pandemia de covid-19 também intervêm na execução das atividades, de maneira que fossem necessárias possíveis adaptações na vida de todos os seres humanos, no seu trabalho e nas suas elaborações teóricas. Durante esse período pandêmico, como o estudo proposto compreende a temática de Educação Musical Inclusiva, a estratégia encontrada para a continuidade das atividades de ensino esteve centrada nas propostas de execução de atividades remotas, realizadas por plataformas digitais *on-line*, utilizando computadores e *internet* como ferramentas de trabalho. Nesse caso, houve

uma demanda de adaptação das práticas de ensino, assim como de registro, de análise e de realização da pesquisa com os sujeitos da pesquisa.

5. RESULTADOS

5.1 ANÁLISE INTERPRETATIVA DAS ENTREVISTAS

Na compreensão do benefício da música no desenvolvimento de pessoas com TEA e a possibilidade dessa prática como auxiliadora no tratamento desses sujeitos, são apresentadas as narrativas dos familiares de alunos para essas questões. Nelas, somente os pais ou responsáveis que conviviam com esses alunos praticamente 24 horas por dia, no desempenho de atividades relacionadas ao tratamento do TEA, puderam trazer relatos da Oficina de Percussão.

5.1.1 A convivência entre irmãos

Quando questionados a respeito da contribuição das aulas de percussão na melhoria do desenvolvimento dos alunos, os responsáveis apontam, na maioria das vezes, o processo de interação social como o mais significativo desse processo. De fato, a Oficina de Percussão é um espaço diferenciado, no qual se possibilita a interação entre os alunos de forma mais orientada, tendo em vista que, ao contrário dos espaços educativos regulares, há convivência com um grupo reduzido de crianças. Possivelmente, isso intervenha na concentração dos participantes, como aponta a avó de JP:

[...] o JP, que tem hiperatividade e déficit intelectual, começou a ter mais concentração na aula... Mesmo ele tomando medicação, antes ele era muito mais agitado... E até o padrão do sono dele melhorou e sua convivência com o C (seu irmão autista) (Avó, dezembro, 2019).

No relato, a seguir, a mãe de CE e de CH contribui com a fala da avó citada acima com relação à convivência entre os irmãos que, pela primeira vez, compartilham uma atividade juntos:

Muita coisa melhorou... Assim, no sentido da relação entre os dois, né? Que o CE é autista e o CH não é... Mas, aí, eles não tinham nenhuma atividade juntos... É que que o CE gosta de umas coisas, CH de outras, e essa foi a única coisa que a gente achou, alguma coisa que os dois gostam de fazer juntos... Melhorou a relação entre os dois (Mãe, dezembro, 2019).

Nesses dois relatos, os pais apontam que a relação entre os irmãos melhorou após o ingresso nas aulas de percussão. Conforme relatado pela mãe de CE e CH, os irmãos, pela primeira vez, têm uma atividade juntos. Em consonância, a avó de C e do JP também concorda

com esta afirmação, e comenta que até mesmo a concentração JP, em sala de aula, melhorou consideravelmente e, além disso, que a atividade na Oficina está contribuindo no padrão do sono de seu neto e na sua agitação, atingindo, assim, uma melhor qualidade de vida para o menino. Essas narrativas respondem à questão: os sujeitos apresentam alguma diferença de comportamento depois de ingressarem na oficina de percussão?

5.1.2 Depois do descarrego de ontem

Contribuindo com o relato da avó de JP e de C, a Mãe e o pai de CE também comentam sobre a contribuição da Oficina em relação ao sono de seu filho, trazendo, assim, uma melhor qualidade de vida para esse sujeito. Com isso, os benefícios não são observados apenas em seus filhos e neto, mas refletem também na qualidade de vida dos pais e da avó, ou seja, os responsáveis. Conforme afirmam a mãe e o pai de CE: *Agora, hoje, depois da aula de ontem, depois do descarrego dele (tocar), ele tomou a mesma quantidade de remédio... E ele dormiu bem mais tranquilo..* Para além disso, eles relatam:

Lembra que eu falei ontem... Que ele estava bem estressado (ansiedade)... Depois do descarrego de ontem, ele se acalmou (Mãe)... E parece que ele vem pra aula, toca, descarrega sua tensão (Pai) (Mãe/Pai, dezembro, 2019).

Nessa direção, os pais de CE corroboram com o mesmo argumento apresentado pela avó acima citada, relatando que a interação experimentada na Oficina de Percussão reverbera na forma com que o aluno (com TEA) se relaciona dentro de casa. Tais relatos auxiliam na compreensão de como a música pode ser uma ferramenta de interação, beneficiando, positivamente, casos como esses. Novamente, é percebida uma melhoria comportamental do sujeito com TEA, após o ingresso na Oficina.

5.1.3 Vamos fazer os temas

O relato, logo abaixo, da avó de JP, explicita como uma estratégia, que funciona como “chantagem”, exerce influência em seu neto. Ela menciona que, para que o aluno frequente as aulas da Oficina, ele precisa realizar todas as suas atividades escolares. Devido ao seu desejo de participar das aulas, o neto se dedica mais.

Sim... Não... Eles... Quando o JP começou a se concentrar mais pra fazer as atividades... Que o JP pegava o caderno para fazer as atividades, fazia duas

atividades... No final, dizia: “Mais tarde eu faço!”. “Não, JP, é agora, filho” ... Ai! Mas eu tinha que ficar insistindo. Agora, o que que eu faço? “Vamos fazer os temas: se tu não fizer, sei lá, você não vai poder mais ir na aula de música” ... “Não posso ficar sem, eu amo” (JP)... “Então, vamos fazer atividade”. E aí, então, está funcionando (Avó, dezembro, 2019).

Nesse caso, a avó se apropria de uma “chantagem emocional” para que seu neto faça suas atividades escolares em casa. Ele acredita, com isso, que precisa fazer suas atividades para não perder as aulas na Oficina de Percussão. No que é mencionado pelo neto, “não posso ficar sem eu amo”, é possível perceber a importância da Oficina para ele.

5.1.4 Se tu tiver desconcentrado [a música] não sai né

O pai do JA reitera que, para executar uma música, o aluno precisa de concentração. À vista disso, a música representa uma grande ferramenta, colaborando na concentração desses sujeitos.

Esse é um grande problema dele... É um dos problemas que ele tinha: essa falta de concentração nas coisas, né? É uma das características, porque ele não é só autista, tem mais dois distúrbios... E... Né... E, então, esse um grande problema, porque, assim, a música, se tu tiver desconcentrado, não sai, né? Mas, na concentração, ajudou muito... O que era um dos problemas que ele tinha de concentração, sim (Pai, dezembro, 2019).

Na mesma direção, a mãe de VV relata que a Oficina tem colaborado na socialização: *[...] eu acho que são para evolução dela de socialização, integração e novas amizades, novo ambiente... Isso aí é muito importante para criança: oportunidade nova, novos conhecimentos (Mãe, dezembro, 2019)*

No próximo relato, a avó menciona que seu neto não vem frequentando as aulas escolares, ao contrário do que ocorre na Oficina de Percussão que, no momento, era a única atividade de socialização de C:

[...] Hoje é só dizer pra ele: “Hoje tem aula de música!”. Ele corre e vai tomar banho, diferente da escola... Ele, aqui, ele adora vir... Mas, pra ele, foi muito bom, porque ele já estava sem a escola... Não quis mais ir pra escola, então, para ele, a música... E ele gosta mesmo... Ele já tem alguma limitação de não quer sair de casa e aqui eu sei que ele vem... Isso está colaborando com socialização dele (Avó, dezembro, 2019).

De acordo com Chiarelli (2005), Souza (2008) e Gardner (1994), nesses casos, os responsáveis apontam que a intervenção da Oficina de Percussão tem colaborado para uma

melhoria da concentração e da socialização de seus filhos e netos. Nesse limiar, as aulas de percussão têm uma colaboração na melhoria da inclusão, assim como no comportamento desses sujeitos, respondendo, assim, à questão de pesquisa: a educação musical da Oficina de Percussão está relacionada com a inclusão social?

5.1.5 Não dá pra encerrar os autistas todos juntos

A importância da socialização está cada vez mais evidente nos relatos dos pais e responsáveis durante as entrevistas. No relato, logo abaixo, a avó de C e JP corrobora com esse entendimento acerca da importância da convivência com as crianças e adolescentes que não são autistas o que, muitas vezes, de acordo com o relato dos responsáveis, não ocorre no ensino escolar:

Simples... Foi muito bom eles terem contato... Tanto com os... Com as outras crianças, porque as crianças, aqui, estão sabendo lidar com eles... Que, às vezes, não acontece nas escolas. Por que eles têm dificuldade na escola? Porque não faz aquele trabalho pra preparar as crianças a lidarem com eles, aí eles são excluídos; eles ficam lá no ar, principalmente por essas crianças que não são autistas... Elas estarem aqui... Junto com eles... Este trabalho está sendo muito, muito bom para o desenvolvimento... Para eles, autistas, conviverem com eles em harmonia; tudo porque já me falaram, assim: “Mas como que eles conseguem conviver e tocar”? Eu digo assim: “Só quem vai lá ver”! O professor consegue dá aula, e tu não vê eles falando... Que geralmente começa a falar... O professor não interrompe a aula pra pedir silêncio... Que, geralmente, seria o normal, né? Eles vão com maior vontade de aprender e querem estar lá (Avó, dezembro, 2019).

No próximo relato, curiosamente, os pais de CE destacam que a maior convivência entre as crianças com Transtorno do Espectro Autista e as crianças que não são autistas colabora para a melhoria do seu aprendizado. Há uma avaliação positiva dessa convivência:

Eu acho que só tem a acrescentar... É para ele se sentir acolhido e porque a maior convivência do autista é com quem não é autista, então, não dá para encerrar os autistas todos juntos num lugar, se a convivência lá fora, na vida deles, não é só com autistas... É muito contrário... Pouco eles convivem com autistas, então eles aprendem a conviver em sociedade, né? Se tu colocar todos autistas juntos, sem outras pessoas, eles não vão aprender: cada um vai ficar no seu canto, no seu jeito... Ele tem que aprender a conviver com outras crianças o tempo inteiro... Onde eles vão, pra eles conseguirem viver em sociedade, porque, senão, eu não vejo nada de produtivo encerrar um monte de autistas juntos e separar eles de outras crianças... Não vejo nada produtivo nisso aí; produtivo é quando tu mistura, né? Eu acho que pra todos, para autista, para quem não é, porque essa nova geração da criança que tem... Aí tem que aprender a conviver com essas crianças, saber como lidar... Também que há gente mais interessada em ajudar o próximo: só vejo coisa boa (Mãe, dezembro, 2019).

Diante desses relatos, é perceptível o amparo da Oficina de Percussão Social Atoque na construção social dessas crianças e adolescentes: eles, ao conviver com outros indivíduos que não são autistas, têm uma oportunidade de inclusão, como nos relata a mãe de CE. No relato, ela responde à questão de pesquisa: a educação musical contribui com o desenvolvimento educacional dessas crianças e adolescentes?

5.1.6 Forma uma arquitetura de grupo na cabeça dele

Os pais e responsáveis, por meio dos relatos já explicitados, contribuem na reflexão de que a percussão tem colaborado para o desenvolvimento da interação desses sujeitos, atingindo, assim, de modo geral, também suas famílias.

Diante disso, é destacado o empenho dessas famílias em contribuir com o desenvolvimento de seus filhos, ao buscarem por atividades que colaborem com o tratamento do TEA, e a música se apresenta como uma das possibilidades encontradas, tal como relata o pai de JA:

Nesse último ano, a música veio como uma curva ascendente para seu desenvolvimento, principalmente a noção de grupo que ele não tinha, porque o autista tem a tendência de se isolar. Então, o grupo, aqui, faz quebrar isso, inclusive na hora de tocar, porque ele não pode tocar antes, nem depois, tem que tocar junto com os outros: isso forma uma arquitetura de grupo na cabeça dele (Pai, dezembro, 2019)

O pai do JA compreende que a Oficina de Percussão desenvolve a percepção do coletivo por meio do trabalho oferecido em grupo, demonstrando o pertencimento do sujeito autista no grupo e a interatividade, o que é uma tarefa extremamente difícil para o sujeito com TEA. Ainda, está presente no relato desse pai, o impacto da educação musical, a longo prazo, na vida do seu filho: *Ele chegou aqui há quatro anos atrás de um jeito e, agora, ele tá em outro nível. A música impactou muito no decorrer desse tempo na vida dele (Pai, dezembro, 2019).*

De acordo com o que afirmam Louro (2006, 2010, 2012), Morales e Belliochio (2009), Gomes (2011) e Fantini (2013), em consonância com os relatos supracitados, a música assume um papel de potencialidade no desenvolvimento das relações sociais e da aprendizagem. A exemplo do que relata o pai do JA, houve uma contribuição na inclusão social de seu filho, que conseguiu interagir em grupo por meio da música.

5.1.7 [...] *É uma caixinha de surpresa, [...] tá tudo na memória dela*

Na compreensão do aprendizado à longo prazo, a mãe de VV menciona que, durante as aulas da Oficina de Percussão, houve uma evolução em sua filha:

Para mim também... Pra mim também isso é... Nem me fala, vendo minha filha evoluir, fico feliz, bah! Nem me fala, isso é maravilhoso pra mim, vendo ela bem, vendo ela evoluindo, isso é uma satisfação imensa pra gente como pai, né? Isso é maravilhoso pra gente, ainda mais aquele dia que tu falou, né? Que ela começou a batucar e começou a contar... Isso aí é uma caixinha de surpresa... Que a gente acha que eles não estão dando valor... Que eles não estão nem aí, não sei o quê... De repente, ela te dá retorno; não foi no momento que tu ensinou, foi depois, tá tudo na memória, está tudo registrado, né? Tudo que ela capta aqui, fica tudo registrado... E isso é com o tempo que ela bota pra fora (Mãe, dezembro, 2019).

De acordo com a mãe de VV, o ensino da música corrobora para o desenvolvimento do aprendizado de sua filha, demonstrando a satisfação ao perceber uma melhoria no aprendizado de sua filha.

5.1.8 *Não existe mágica sem empenho dos pais e do próprio aluno*

No decorrer das entrevistas, são evidenciadas as contribuições da música para o desenvolvimento desses sujeitos, demonstrando, assim, a importância do acesso dessas crianças à educação musical. Há que se destacar, esse desenvolvimento não acontece por acaso, mas, de outro modo, depende do empenho dos familiares ou responsáveis, bem como dos educadores envolvidos nas práticas. Nessa direção, o pai do JA relata que:

Vou ter que separar, agora, o desenvolvimento dele num todo... Que foi muito empenho, nosso e dele, e o projeto ajudou muito, mas não existe mágica sem empenho dos pais e do próprio aluno, porque ele é autista, mas tem que ser cobrado, tem que se empenhar, ter interesse... Nesse momento, eu trato ele como se não fosse autista, então, separo assim (Pai, dezembro, 2019).

Nesse relato, o pai do JA comenta que, para uma melhoria do desenvolvimento do aprendizado, há, pelo menos, três lados: o empenho do aluno, o interesse dos pais e o projeto no qual estão inseridos, percebendo que, dessa forma, se trata de um trabalho conjunto.

5.1.9 Supera os medos

Na narrativa abaixo, que corrobora com o que afirmam Rodrigues e Freitas (2014), o pai do JA destaca que a Oficina de Percussão auxilia seu filho na superação dos medos que o acompanhavam em sua vida:

[...] Porque ele... Aqui... Ele supera os medos dele, né? Que ele tem medo de chuva, tem medo de trovão, tem medo de vento... E pode estar o tempo que tiver, as faltas que a gente tem aqui, das vezes que a gente não veio, é por viagem ou doença, se a gente está na cidade é sagrado, virou religião (Pai, dezembro, 2019).

Este é um fato muito curioso que o pai do JA nos traz, que seu filho a partir da entrada na oficina de percussão em 2016 começou a superar seus medos, de chuva, trovões e ventos, para ir às aulas de percussão, que mesmo com estes acontecimentos naturais o aluno não perde as aulas.

5.1.10 Se eu te disser que o problema não é o autista

Um ponto bastante relevante, acrescentado sobre o desenvolvimento da interação desses sujeitos com pessoas não autistas, o que, até então, não era focalizado nesta pesquisa, emerge quando é relatado que esse tipo de socialização é inexistente, quando os sujeitos (que não são autistas) não se relacionam com os autistas, como menciona o pai do JA:

Se eu te disser que o problema não é o autista? Muitas vezes... É... Os que não são autistas que não querem se misturar. Eu percebo, quando eu reviso o celular dele, vejo as mensagens... Ele puxando assunto, querendo fazer programas e os outros não querem... Dão uma desculpa, não conversam com ele, acaba sendo excluído do grupo... Hoje, eu percebo que o problema é de lá pra cá, não é ele que não quer se socializar, sendo que o autista geralmente tem problema de socialização (Pai, dezembro, 2019).

Frente ao que acrescenta o pai do JA, muitas vezes, a socialização de crianças e adolescentes autistas não ocorre; isso porque os indivíduos que não são autistas não querem estabelecer uma socialização com esse sujeito, dificultando a possível interação.

5.1.11 Se [a oficina] acabasse

O projeto teve o cancelamento da oficina, os pais se comprometeram a pagar para que esta não terminasse durante, disso surgiu a pergunta: se a oficina terminasse. Nesta seção, os entrevistados foram questionados se nossa oficina de percussão tivesse terminado fora do prazo,

e para mantermos as aulas os pais e responsáveis se dedicaram a pagar os últimos dois meses, que foi de novembro e dezembro de 2019 para manter as aulas para seus filhos e netos.

Eu fiquei muito triste, né? Porque é uma oportunidade para evolução da VV, entendeu? E, de repente, ser cortado... Porque é difícil encontrar um lugar adequado para essas crianças autistas, crianças especiais, não é em qualquer lugar que tem pessoas com uma compreensão... O carinho... Com atenção... A dedicação que tu faz, entendeu? Na maioria dos lugares, te barram e diz que não têm pessoas capacitada pra isso... Se é num balé, no outro lugar, sabe? A primeira que dizem é isso (Pai Mãe, dezembro, 2019).

Em consonância a esse relato, a mãe e o pai do CE e do CH afirmam que não iriam encontrar outro lugar que possibilitasse uma contribuição na vida de seu filho:

Iria ficar sem ele... Não ia ter, eu acho... Que lugar para pagar? Ele já fez, há muito tempo atrás, uns dois anos. Bateria a gente pagava... Não, não vi nada nem perto do que a gente está vendo, porque essa hora, sozinho... Imagina se agora tem essa questão deles, né? Está atendendo a letra, aprendendo, não lê ainda, não escreve... Que, na verdade, a gente gostava também... Não tinha didática nenhuma; ele ia mais pra se divertir, enquanto que do que aprender. Fato. Não é assim... E era bem mais novo também. Mas, assim, vou falar daquela vez que tu falou que ia terminar, fiquei meio em pavor, porque foi a primeira vez que aconteceu uma coisa tão maravilhosa pro CE: não posso ficar sem, não é possível que... Que fosse acabar ela... Eu acho que é uma coisa muito boa que está fazendo muito bem pra ele. Se acabasse, eu não sei o que iria fazer... Encontrar alguma coisa, com esse nível, pra ele (Pai, dezembro, 2019).

Nesse relato, o pai do JA chama atenção para a importância da Oficina de Percussão para o seu filho, complementando, também, que todos iriam perder, caso as aulas fossem interrompidas:

Cara, essa oficina já teve riscos de determinar, né? Mas, assim, Oh... Seria ruim para nós. Primeiro, é a atividade principal que ele tem é aqui, né? Eu acho que teria um vazio, teria literalmente um vazio. Eu acho que a cidade e a sociedade num todo ia perder... Porque... Cara, Ivo, vou ser bem sincero, pouca coisa no mundo vale a pena tu correr atrás pelo teu filho, quando tu tiver teu filho, tu vai ver que tu vai correr por muita coisa pelo teu filho e depois tu vai botar na balança, tu vai perceber que pouca coisa frutificou pra ti e pra ele, e aqui é um lugar legal, frutificou tanto pra ele como pra mim. A pergunta anterior que tu fez, o que trouxe de benefício pra mim, a família toda ganhou. Então, o grau de importância da oficina na nossa família é um absurdo, quase falta vocabulário pra dizer. Então, assim, se acabar isso aqui, toda a cidade perde, principalmente, eu... Quem perde é eu, porque vou ter que correr atrás de outra atividade que vale a pena pro meu filho, né? Ele não gosta de luta, não gosta de muita coisa, e aqui é uma coisa que ele gostou, então, a gente vai ficar órfão (Pai, dezembro, 2019).

Os relatos, acima, evidenciam a importância da Oficina de Percussão para essas crianças e adolescentes que frequentam e desenvolvem as atividades propostas, o que atinge também os

pais e/ou responsáveis desses sujeitos. Em outro relato, a mãe da VV e a mãe do CE mencionam é que é difícil encontrar uma atividade que seja desempenhada por profissionais capacitados, no trabalho com esse público. Nesses casos, podem ser identificados alguns dos fatores que influenciaram essas famílias a optarem pelas aulas de percussão.

5.1.12 *Eu [...] sou um cara [...] que [...] luto, [...] trabalho, [...] eu vivo por ele*

No próximo relato, o pai do JA comenta o quanto a Oficina de Percussão tem colaborado na vida de seu filho, fazendo uma analogia da música com programação de computadores, que é sua profissão:

Comigo... Eh... Comigo, assim, mudou a minha vida... Mudou mesmo, sabe? Eu sempre fui de... De... Eu sou um pai que participa muito, assim, eu sou um pai-mãe (choro)... Não é só... Eh... Sou um cara assim, que eu luto por ele, eu trabalho por ele, eu vivo por ele... E acompanhar em tudo... Assim, me traz uma coisa legal, eu acabo absorvendo tudo que ele faz. Por exemplo, assim, oh: quando eu comecei a frequentar aqui... Eh... Eu... Houve um despertar musical para mim também, entendeu? Ou... Eu também tive benefícios com isso que tu quer... Tu quer saber... Eu também tive benefícios, tanto ou mais que ele, porque é bom ver meu filho se desenvolver... Mas eu, sem perceber, tive um despertar para a música também. É isso que eu te falei, eu já comentei... Comentei, numa entrevista com Márcio, uma vez, que eu não gostava do Carlinhos Brown e aprendi a respeitar o Carlinhos Brown... Como é autor... Como músico...E como gênio que ele é... Mas, eu percebi uma coisa: que eu não gostava do visual dele... Não é porque ele fazia o que ele fazia... Eu não tinha ideia... Momento que eu vim aqui, participei desses anos todos... Que eu conheci... Que eu vi de perto o que que é percussão... Que eu já via apresentações na praça, em outros lugares, e eu fui ver as tuas apresentações, do Márcio... Eu fiquei impressionado o quanto é complexo, o dia que eu vi uma partitura, como é que tocam? Me deu um arrepio, porque aquilo ali é a mesma coisa que programação do computador: quem não é da área, olha aquele monte de risquinho, símbolo e pontinho e palavras em inglês, parece que não tem sentido nenhum para mim... Sou programador... Tem... Então... Tu fica abismado como o que o cara entende... Isso... A mesma coisa quando eu vejo uma partitura de vocês, eu não sei como é que você consegue entender aquilo. Você sabe, porque 'os estudar' aquilo ali, né? Tu vê ali uma clave, tu sabe o que aquilo significa, né? Mas, assim, houve um despertar para mim muito grande... Eu, talvez, tenha sido um dos maiores beneficiados, eu acho, que os pais... Não... Têm alguns pais... Não têm essa noção, mas eu tenho. Houve um despertar para mim muito grande... Eu não tinha, nunca tinha tomado corpo... Assim... Do que que é uma produção musical mesmo, e aqui a gente tem uma noção, dá para imaginar o que que é uma grande banda... Dá para imaginar o que que é uma grande... A Filarmônica, por exemplo... Dá para imaginar que não é para qualquer um, e, quando eu tentei tocar, eu vi que não é mesmo (risos) (Pai, dezembro, 2019).

Quando o pai de JA reitera o quanto é importante para ele, enquanto pai, a Oficina de Percussão, responde à seguinte questão de pesquisa: qual a importância da música na construção cultural e familiar desses indivíduos? No próximo relato, a mãe dea VV comenta que é muito importante pra ela poder ver sua filha evoluindo, o que lhe traz felicidade:

Para mim também... Pra mim também... Isso, eh.. Nem me fala... Vendo minha filha evoluir, fico feliz, bah! Nem me fala! Isso é maravilhoso pra mim, vendo ela bem, vendo ela evoluindo, isso é uma satisfação imensa pra gente como pai, né? Isso é maravilhoso pra gente (Mãe, dezembro, 2019).

A partir desses dois relatos, é explicitado como a Oficina de Percussão tem grande contribuição para a vida dos alunos e de seus familiares, o que auxilia no aprendizado para estes sujeitos, mas também trazem satisfação aos pais e responsáveis, porque presenciam essa evolução.

5.1.13 Um peixinho dentro da água

Conforme ilustra o relato abaixo, houve um momento em que os participantes foram questionados se, após a participação na Oficina, ocorreu alguma mudança na frequência com o que se ouve música em casa. A resposta é surpreendente:

[...] Eu acho que ele tá se sentindo um peixe dentro da água. Eu acho que a primeira coisa que ele faz... A gente já levou em outras terapias, outras coisas assim, mas eu acho (risos)... É um peixinho dentro da água. Agora, tá muito bom! Hoje, eu fazendo o almoço, fui pegar o seu celular para gravar... Ele não deixou, eu não quis forçar... Eu fazendo almoço, ele estava com fome, sentou na mesa e ele batia na mesa, no banquinho... Ele fez um barulho de ritmo de bateria, então a nossa casa, tudo vira música, né? Sempre foi assim, mas agora está super! E, assim, uma coisa: antes, ele só marcava o ritmo, agora, ele já tá fazendo firula (Pai Mãe, dezembro, 2019).

Após esse relato, o pai de JA também acrescenta que seu filho, após o ingresso nas aulas de percussão, começou a ficar mais seletivo naquilo que ouve, nas escolhas musicais:

[...] É diferente, a grande recompensa é ver ele fazendo a música. Então, ele tinha... Tinha de escutar, mas, assim, de tudo! Tudo que é tipo de música... Assim, não se importar com a qualidade, com o ritmo, com o que que era aquela música; simplesmente, escutava. Hoje, não... Hoje ele tem a preferência musical dele... Hoje ele pede pra eu comprar as camisetas dos caras que ele gosta... Ele gosta... Ele gosta do 2Pac, Snoop Dog, ele gosta de rock antigo, ele aprendeu a classificar essas coisas por qualidade, entende? Isso é afinação do ouvido musical, né? (Pai, dezembro, 2019).

No próximo relato apresentado, a mãe de VV, em casa, questiona a filha – que, além de autismo, tem déficit intelectual – sobre os nomes dos instrumentos utilizados:

[...] Mas, assim, tudo que tem instrumento, eu pergunto para ela... Está na televisão ou vídeo... Uma coisa, pergunta para ela e ela diz... Ela diz... Instrumento violino... É tambor... É violão... Tudo ela diz. Hoje, estava tocando, daí que me deu a dúvida da

cuíca... Tinha um pandeiro, estava tocando samba, aí perguntei: “isso aí é um tambor ou é uma cuíca, VV Daí, ela respondeu: “é uma cuíca, mamãe”! Mas fiquei com um ponto de interrogação... E cheguei, e te perguntei, né? Mas o nome dos instrumentos, ela sabe tudo (Mãe, dezembro, 2019).

De acordo com a mãe da VV e o pai do JA, as aulas da Oficina de Percussão tiveram um impacto positivo na vida de seus filhos. Eles destacam que, após o ingresso na Oficina, seus filhos tiveram um despertar para música, o que não tinham desenvolvido anteriormente; VV conhece os instrumentos e JA tem sido mais seletivo nas escolhas das músicas que ouve em casa, e isso contribui na cultura musical desses alunos.

5.1.14 Como eu disse

Com vistas à utilização da Oficina de Percussão como um auxílio no tratamento do autismo, muitos dos relatos dos pais corroboram, pois sublinham os inúmeros benefícios que essa atividade possibilita, como pode ser observado no relato da mãe do AG:

É que é bem isso, né? O que eu faço ou incentivo, né? Eles... Irmão... Então, né? O G, que é o mais velho, o AG mostra vídeo. Nossa! Ele adora falar no assunto... Autoestima dele está muito alta com a percussão, né? A autoestima dele elevou demais, então, isso é uma coisa muito boa! Ele fala com os irmãos sobre isso, ele fala com o irmão mais novo dele, né, sobre isso... É uma coisa, assim, que é muito legal dele... Assim, sabe, ele conta muito... Ele fala muito... A autoestima dele está muito elevada. É bem como eu disse, ele se sente capaz (Mãe, dezembro, 2019).

A comunicação, sabe, essa coisa de falar no assunto, sabe? Eu acho que a comunicação... Que é uma... Já tem assunto que era bem delicado... A comunicação foi uma situação que ele começou... Nisso, sabe, demonstrar... Eu mando vídeo para meus irmãos, e meus irmãos perguntam para ele... Ele fala sobre as aulas, então, até que fluiu... Até para a própria família, um assunto para ele (Mãe, dezembro, 2019).

Em ambos os relatos, na alusão às práticas da Oficina de Percussão, a mãe de AG chama atenção para os inúmeros benefícios proporcionados. Ela destaca o seu desenvolvimento, a sua melhoria de autoestima, o seu melhor convívio com os irmãos, a sua comunicação mais aflorada; mudanças que atribui às atividades realizadas pelo filho.

5.1.15 Vai brincar lá fora

Dentre as informações coletas por meio das entrevistas, uma mãe comenta que, às vezes, precisa pedir ao seu filho (AG) que pare de tocar dentro de casa:

[...] Sobre a percussão, ele adora pegar... Está lá, numa mesa, e fazendo som na mesa ou em qualquer lugar... Ele pratica muito em casa, mesmo não tendo um instrumento... Que é bem legal, às vezes, tenho que dizer: “vai brincar lá fora!”... Para um pouco com isso, que é um barulhão... Mas ele... Ele... Ele fala bastante em casa sobre a percussão (Mãe, dezembro, 2019).

Nesse caso, há um grande interesse do aluno pelas aulas de percussão, pois o mesmo pratica muito em casa, como relata sua mãe. Dessa maneira, o que o aluno mantém em casa é uma forma de estudo de seu instrumento, que é a percussão.

5.1.16 Quais os benefícios das aulas remotas?

Com essa proposição de ensino, o aluno elaborava uma pequena pesquisa pelo cantor, cantora e banda. Tais informações eram enviadas, por áudio, via *WhatsApp*. Uma vez por semana, havia encontros, o que colaborou muito para desenvolvimento do JA como relata seu pai:

O projeto, com o JA, nos deu muitos frutos e teve reflexo nos estudos dele, porque, como ele tinha que ler sobre os artistas para fazer as pesquisas, ele desenvolveu a leitura e concentração. Obteve cultura musical, porque conheceu artistas que nem sabia que existiam. Teve uma melhora na fala e expressão. Adquiriu conhecimento de alguns instrumentos, porque, no projeto, ele tinha que identificar os sons (Pai, dezembro, 2019).

Conforme relata o pai do JA e, em consonância com o que refletem Rodrigues (2011) e Rodrigues (2012) esse tipo de atividade proporciona muitos frutos, tais como: a melhoria da linguagem do aluno, sendo que o mesmo tinha que enviar áudios com as informações, a melhoria de sua escrita, por meio da atividade de pesquisa, da leitura, pelo fato de precisar pesquisar essas informações, além da melhoria de sua cultura musical, pois acaba conhecendo artistas que até então desconhecia. Com o relato do pai do JA, ele responde a duas questões de pesquisa: a atividade remota pode ser uma possibilidade de educação musical para esses sujeitos?; a apreciação musical *on-line* pode ser uma ferramenta que contribuir com o desenvolvimento musical de alunos com TEA?

6. ANÁLISE CONCLUSIVA

Esta pesquisa objetivou analisar quais os efeitos da intervenção musical da Oficina de Percussão nas relações sociais, na psicomotricidade, na linguagem e na melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes com TEA.

A pesquisa constatou, a partir das entrevistas semiestruturadas com os pais, mães e responsáveis, que a música tem uma importante finalidade no auxílio do tratamento de crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os relatos coletados, nessas entrevistas, apontam que a Oficina de Percussão trouxe benefícios para a vida dos educandos. Com a Oficina de Percussão, além da inclusão dessas crianças e adolescentes, outras contribuições são verificadas. Dentre elas, por exemplo, a melhoria no desenvolvimento da dicção, a exemplo do que relata o pai do JA, após as aulas remotas de apreciação musical. Essas aulas, foram realizadas por meio de encontros virtuais, pelo *Google Meet*, a partir do ano de 2020, devido ao alastramento da covid-19 e, como consequência, da necessidade de isolamento social, visando ao controle da pandemia – o que permitiu a continuidade desta pesquisa.

A prática consistiu na doação de aproximadamente quarenta 40 CDs ao aluno, que deveria escolher, semanalmente, um cantor, uma cantora ou uma banda, a fim de elaborar uma pequena pesquisa, apresentando informações bibliográficas, dentre outras informações que encontrasse, preferencialmente, sem auxílio de do responsável. A partir dessa atividade, realizada em um período de aproximadamente quatro meses (setembro a dezembro de 2020), o aluno JA desenvolveu uma melhoria na dicção e na leitura, pois precisava ler textos disponíveis na *internet* com essas informações, o que colaborou com o seu aprendizado escolar e sua concentração. Há que se destacar: a atividade, envolvendo leitura e pesquisa, é proposta a partir de um tema de interesse do educando, motivando-o na realização.

O interesse dos participantes da Oficina compreende um elemento utilizado com a finalidade de motivação. Como relata a avó de JP, nas atividades escolares ela se apropriava, com sucesso, de certa “chantagem”, indicando que, para participar das aulas de percussão, ele deveria terminar os exercícios da escola. A chantagem não é o melhor caminho, mas, nesse caso, é a melhor forma com que a avó poderia despertar o interesse pela escola, assim como apresentado em relação às aulas de percussão.

A integração entre irmãos compreende outro benefício constatado nesta pesquisa. Na Oficina, devido às atividades coletivas, em conjunto, irmãos com e sem TEA transformaram suas relações, reverberando na convivência em casa, que passou a ser mais colaborativa. Além

disso, com isso, pode ser verificado um aumento na autoestima, como aponta o relato da mãe do AG, quando destaca que seu filho apresentou uma significativa melhora nesse aspecto.

Aos poucos, outras questões foram acrescentadas pelos responsáveis, inclusive, indicando que a Oficina de Percussão contribuiu para uma melhoria na qualidade do sono desses alunos, como sublinha a avó do JP e a mãe do CE. Ambas mencionam que, após o ingresso nas aulas, observaram uma melhoria neste sentido: “[...] depois do descarrego de ontem, ele dormiu bem mais tranquilo”, comenta a mãe do CE.

Esses relatos explicitam que a música tem grande potencialidade de auxiliar crianças e adolescentes, em diversos fatores, colaborando nas relações entre os sujeitos com TEA e os demais alunos envolvidos na Oficina, bem como os seus responsáveis. A maioria dos pais e responsáveis descreve que, ao ver seus filhos e netos evoluírem, sua satisfação é grandiosa. Dessa maneira, a Oficina de Percussão se fez necessária para todos os sujeitos envolvidos direta e indiretamente. Enquanto pesquisador, posso afirmar que está pesquisa colaborou com minha formação docente, mas também em minha evolução como ser humano. Entendo que existe, sim, uma possibilidade para que todos, sem distinção de deficiência, raça, cor ou gênero, tenham uma melhoria na qualidade de suas vidas, uma possibilidade de inclusão.

Um dos relatos apresentados focaliza em uma importante questão: os limites encontrados para a inclusão de crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista. Há dificuldades, sobretudo, devido à barreira imposta pelas pessoas que não fazem parte do espectro, pois não querem se relacionar com indivíduos com deficiência. A música, assim, pode ser um caminho para que essa interação aconteça, conforme constatado, tanto nesta pesquisa.

De fato, existem limites sociais que não colaboram para a inclusão desses sujeitos. Contudo, a exemplo da Oficina de Percussão, esses limites podem ser ultrapassados. Como resultado, tanto para os sujeitos com o Transtorno do Espectro Autista quanto para suas famílias, é observada uma melhoria no desenvolvimento social, na cognição, na interação, e na qualidade de vida. Neste sentido, a oficina aqui citada traz para a sociedade uma forma de incluir crianças e adolescentes com o Transtorno do Espectro Autista e trabalhar uma melhora na qualidade de vida para esses indivíduos, colaborando também com suas famílias ao ver que, seus filhos estão tendo uma melhora e uma evolução em seus conhecimentos, tanto musicais como em sua vida escolar e social.

Cabe ressaltar, por fim, que esta pesquisa é uma proposta inicial. Sendo uma pesquisa de entrevista com responsáveis tem limitações no que se refere ao estudo do comportamento dos alunos em questão uma vez que, mesmo interagindo com eles, não gerou dados diretamente dessa interação. Pretendo dar continuidade e ampliar a investigação sobre a música como

instrumento de inclusão dos sujeitos com TEA, aprofundando o estudo acerca dos demais fatores atrelados aos benefícios dela para o bem-estar desses sujeitos e suas famílias. Entendo a música como uma possibilidade de transformação social para crianças e adolescentes com TEA, suas famílias e as pessoas com quem se relacionam, mas, também, para aqueles que, por preconceito ou desconhecimento, não convivem com este público: a música é, afinal, uma possibilidade e um caminho de transformação.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association [APA]. (2002). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV-TR)**. Washington, D.C.: American Psychiatric Association

ARROYO, Margarete. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música**. 1999. Tese (Doutorado em Música) –Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999. 360 f.

Asperger, H. (1944). Die **Autistischen Psychopathen im Kindesalter**. *Archiv Für Psychiatrie Und Nervenkrankheiten*, 117(1), 76-136.

BOSA, Cleonice (Org.); BAPTISTA, Cláudio. **Autismo e educação**. Porto Alegre: Artemed, 2002.

BRAGA, P. D.A. **Oficina de violão a distância: estrutura de ensino e padrões de interação em um curso mediado por computador**. Tese (Doutorado em Música) –Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 7-15, mar. 2007.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BRITO, A.X., LEONARDOS, A.C. A identidade das pesquisas qualitativas: construção de um quadro analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: FCC/Autores Associados, n.113, 2001, p.7-38.

CAMARGOS JR, W (coord.). **Transtornos Invasivos do desenvolvimento: 3º Milênio. 2ª Ed.** Brasília, DF: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, CORDE, 2005

CAJAZEIRA, R. **Educação continuada a distância para músicos da filarmônica Minerva: gestão e curso Batuta**. Tese (Doutorado em Música) –Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004. Disponível em: . Acesso em: 12 jan. 2009

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti; BARRETO, Sidirley de Jesus. **A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: A música como meio de desenvolver a integração do ser**. *Recreart*, Santiago de Compostela, jun. 2005.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: DELORY-MOMBERGER, C. **Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto**. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários À Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, André Sales. **Projetos Sociais**. Porto Alegre: Alvorada, 2000.

GOES, R. S. **A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e o aprimoramento do código linguístico**. Revista do Centro de Educação a Distância-CEAD/UEDESC. 2 (1), 27-43, 2009.

GOHN, D. M. **Educação a distância: como desenvolver a apreciação musical?** In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 15., 2005, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Anppom, 2005. p. 616-625.

GRANDIN, Temple. O cérebro autista / Temple Grandin, Richard Panek; tradução Cristina Cavalcanti. – 7ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2017.

HENDERSON FILHO, J. R. **Formação continuada de professores de música em ambiente de ensino e aprendizagem online**. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

JUNGES, Fernanda. Canto coral em projetos sociais: trajetória de uma educadora em Santa Maria-RS. 2013. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2013.

KATER, Carlos. **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social**. REVISTA DA ABEM, Porto Alegre, v.10, março de 2004.

KANNER, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-53.

KLEBER, Magali Oliveira. **A prática da educação musical em ONGs: dois estudos de casos no contexto urbano brasileiro**. 2006. 355f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2006.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

LIMA, Sandra Vaz de. **A importância da música no desenvolvimento infantil**. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/a-importancia-da-musica-no-desenvolvimento-infantil-1863813>. html. Acesso em: 20 de janeiro de 2021

LOURO, Ana Lúcia de Marques e. **Cartas de licenciados em música: (re)contando o vivido para centrar a aula no aluno**. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 20, 63-68, set. 2008.

_____. Em busca de diálogo genuíno: Reflexões sobre um processo de entrevistas com docentes universitários de música. IN: SOUZA, Jusamara et al. (org). **Pesquisas em Educação Musical**. Porto Alegre: Tomo editorial, 2014. (no prelo)

LOURO, V. dos S. (Org.). **Arte e responsabilidade social: inclusão pelo teatro e pela música**. Ed. TDT Artes, 2010. 131p.

_____. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo: Ed. Som, 2012. 296p.

LOURO, V.; ZANK, S. **Arte e inclusão educacional**. São Paulo: Ed. Didática Paulista, 2007.

MANTOAN, Maria T. E. Educação Escolar de Deficientes Mentais: Problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. In: **Cadernos CEDES**. vol. 19. n. 46. Campinas, 1998. Disponível em: <http://smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-educar/educacaoespecial-sala-maria-tereza-mantoan/ARTIGOS/Educacao-escolar-de-deficientes....pdf>. Acessado em: 10 jan. 2021

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr., 2008.

MORALES, D. S.; BELLOCHIO, C. R. A educação musical especial em produções dos Encontros Nacionais da ABEM. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18, e SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15, 2009, Londrina. *Anais...* Londrina: ABEM, 2009. p. 114-126. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/Anais_abem_2009.pdf>. Acesso em: 22/05/2019

OLIVEIRA, F. A. **Pedagogia musical online: um estudo de caso no ensino superior de música a distância**. Tese (Doutorado em Música) –Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

TÓLIO, Marcio Luiz. **Atoque-Música-Família: significados da educação musical em projeto social**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

QUEIROZ Luiz Ricardo S. **Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música**. **Revista da ABEM**, v.12, n.10 (2004). Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/367/296>. Acesso em: 20/12/2020.

RIBEIRO, G. M. **Autodeterminação para aprender nas aulas de violão a distância online: uma perspectiva contemporânea da motivação**. Tese (Doutorado em Música) –Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

ROZZINI, José Everton da Silva. Educação musical na Cuíca: percussões e repercussões de um projeto social. 2012, 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2012.

SOUZA, Angêla Maria C. et al. **Caminhos da inclusão**. Centro de Reabilitação e Readaptação Dr. Henrique Santillo e Associação Brasileira de Paralisia Cerebral. Goiânia: Kelps, 2008.

SOUZA, Elizeu C. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu C.; ABRAHÃO, Maria Helena B. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: Edipucrs, 2006. p. 135 147.

VIANA JÚNIOR, G. S. **Formação musical de professores em ambientes virtuais de aprendizagem**. Tese (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

WHITMAN, Thomas L. **O desenvolvimento do autismo** / Thomas L. Whitman. São Paulo – 2015 – M.Books do Brasil Editora Ltda.

APÊNDICE A – Entrevistas

Entrevistas realizada com as mães, pais e/ou responsáveis pelas crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), em dezembro de 2019

Entrevistador: A senhora me permite gravar essa conversa?

Mãe: Sim ,claro.

Entrevistador: Bom, comenta para mim sobre as aulas de percussão; o que está acontecendo com o desenvolvimento da VV?

Mãe: A principal é a interação social, né? A primeira coisa que a senhora enxerga é a interação social. Agora, no instrumento, não noto muito interesse dela... Que a gente sempre comentando... falando... Eu pergunto pra ela, ela sabe melhor que eu... Eu acho que isso aí é pouco tempo ainda pra falar alguma coisa, entendeu? Acho que tem que ter mais acompanhamento. Eu acho que é pouco tempo ainda para mim dizer alguma coisa.

Entrevistador: Há quanto tempo a VV está na Oficina?

Mãe: 3 há 4 meses.

Entrevistador: A VV está com 13 anos?

Mãe: Está com 13 anos.

Entrevistador: A senhora percebeu alguma diferença em relação ao aprendizado escolar ou comportamento dentro da escola? Algum relato de algum professor?

Mãe: Não. Na segunda-feira, tem uma entrega da avaliação dela. Ótimo se a senhora puder me passar... Que é muito importante... Que acredito que vai ter alguma mudança. Se nossa oficina tivesse acabado naquele dia que isso poderia prejudicar ou o que a senhora iria fazer? Eu fiquei muito triste, né? Porque é uma oportunidade para evolução da VV entendeu? E de repente, ser cortado... Porque é difícil encontrar um lugar adequado para essas crianças autistas, crianças especiais, não é em qualquer lugar que tem pessoas com uma compreensão... O carinho... Com atenção... A dedicação que tu faz, entendeu? Na maioria dos lugares, te barram e diz que não tem pessoas capacitada pra isso... Se é num balé, no outro lugar, sabe? A primeira que dizem é isso.

Entrevistador: Qual a importância, na vida dela, nessa Oficina de Percussão?

Mãe: Eh... Isso tudo é pra evolução dela.

Entrevistador: O que a senhora presenciou, sobre a convivência com os outros pais, está influenciando na sua vida?

Mãe: A princípio, ela não queria vir. Mas, agora, eu já vi... Falo, converso com ela... “Aula, vamos na aula de música do professor?”. Ela repete... E daí concorda em botar roupa... Eu acho que são evolução dela de socialização, integração, novas amizades, novos ambientes... Isso aí é muito importante para criança: oportunidade nova, novos conhecimentos.

Entrevistador: E para a Senhora?

Mãe: Para mim também... Pra mim também isso é... Nem me fala, vendo minha filha evoluir, fico feliz, bah! Nem me fala, isso é maravilhoso pra mim, vendo ela bem, vendo ela evoluindo, isso é uma satisfação imensa pra gente como pai, né? Isso é maravilhoso pra gente, ainda mais aquele dia que tu falou, né? Que ela começou a batucar e começou a contar... Isso aí é uma caixinha de surpresa... Que a gente acha que eles não estão dando valor... Que eles não estão nem aí, não sei o quê... De repente, ela te dá retorno; não foi no momento que tu ensinou, foi depois, tá tudo na memória, está tudo registrado, né? Tudo que ela capta aqui, fica tudo registrado... E isso é com o tempo que ela bota pra fora.

Entrevistador: Depois das aulas de percussão, mudou a frequência com que a senhora ouviu música em casa?

Mãe: Não mudou. Mas, assim, tudo que tem instrumento, eu pergunto para ela... Está na televisão ou vídeo... Uma coisa, pergunta para ela e ela diz... Ela diz... Instrumento violino... É tambor... É violão... Tudo ela diz. Hoje, estava tocando, daí que me deu a dúvida da cuíca... Tinha um pandeiro, estava tocando samba, aí perguntei: “Isso aí é um tambor ou é uma cuíca, Vitória? Daí, ela respondeu: “É uma cuíca, mamãe!”. Mas fiquei com um ponto de interrogação... E cheguei, e te perguntei, né? Mas o nome dos instrumentos, ela sabe tudo.

Entrevistador: O que a senhora percebeu no desenvolvimento JP e do C, após a Oficina de Percussão?

Avó Responsável: Aí, eles começaram... Eles, principalmente o JP, que tem hiperatividade e déficit intelectual, ele começou a ter mais concentração na aula... Mesmo ele tomando

medicação, antes ele era muito mais agitado... E até o padrão do sono dele melhorou e sua convivência com o C (seu irmão autista).

Entrevistador: Antes disso, como é que era o sonho dele?

Avó Responsável: O JP, mesmo com a medicação, ele acordava no meio da noite e começava a falar, falar, falar, falar, e eu já estava cansada, porque o C exige muito da gente, e tinha noites que eu pedia: “JP, por favor, fica quietinho”. E ele: “Mas eu não consigo!”. Aí, eu voltei lá e falei pro ‘neuro’... E o ‘neuro’ disse assim: “Então, a gente vai ter que aumentar a medicação”. Só que eu sou contra esses aumentos. Eu acho, assim... Que têm outros meios, uma terapia, uma coisa com que faça com que ele se acalme mais, não só através de medicação. Vai chegar um ponto que eles vão tá quase que dopados, né? Eu fiz um relato pro médico, que toda a medicação que ele troca, eu tomo pra ver qual a sensação... E teve uma medicação que o C tomou, que parecia como se fosse ele tomar água... E eu tomei... E, naquela época, meu marido ainda era vivo... Eu disse assim: “Vou tomar e vou ver qual é!”. E, no outro dia, não consegui acordar... Eu tinha uma consulta médica... E eu acordei... Ele me acordou na hora... E eu disse assim: “Eu não tô bem, me deixa dormir!”. Eu dormi o dia inteiro.

Entrevistador: O que a aula de percussão acrescentou no comportamento escolar e seu aprendizado?

Avó Responsável: O C, como te falei, ele tem dificuldade com mudanças. Ele foi pra aula e trocou o monitor. Ele, simplesmente, desde outubro, ele não entrou mais na escola. Ele, simplesmente, chegou lá... O monitor não tava... Ele gritou... Elas insistiram que ele ficasse. Tudo bem, ele ficou. No outro dia, ele saiu de casa gritando... Aí, chegou lá, eu disse assim: “Não tem outra menina que ele conheça pra, de repente, tentar com que ele fique?”. Ele até ficou, mas, assim, foi até um refúgio pra ele que ele foi pra sala de recursos e dormiu... E não comeu nada... Ele faz dessas; se tem alguma coisa... Desagrada ele na escola, ele não come... Aí, quando eu fui pegar ele, eu perguntei como foi a tarde dele: “Olha, ele dormiu, acabou de acordar”. E eu disse: “E o lanche?”. “Ele não comeu”. Aí, eu cheguei em casa, eu perguntei como foi a aula, ele respondeu: “Não ‘qué’”. Ele pegou, tirou todas as coisas da pasta e guardou na gaveta... Aí, eu comentei pra ele que a tia “Laine” vai ver se consegue a aula de música... E ele disse: “‘Tum’ tá!”. Depois... Daí foi quando começou a aula... Hoje é só dizer pra ele: “Hoje tem aula de música!”. Ele corre e vai tomar banho, diferente da escola... Ele, aqui, ele adora vir, mas pra ele foi muito bom, porque ele já estava sem a escola... Não quis mais ir pra escola...

Então, para ele, a música... E ele gosta mesmo... Ele já tem alguma limitação de não querer sair de casa... E, aqui, eu sei que ele vem. Isso está colaborando com socialização dele.

Entrevistador: Relate, para mim, o que a Oficina tem proporcionado para eles?

Avó Responsável: Ele tá bem mais calmo. A socialização dele também tá bem melhor também... Tá conseguindo dormir bem melhor... Pra mim, tá ótimo.

Entrevistador: O que a senhora percebeu em relação às crianças que não são autistas, o que isso está proporcionando para eles?

Avó Responsável: Simples... Foi muito bom eles terem contato... Tanto com os... Com as outras crianças, porque as crianças, aqui, estão sabendo lidar com eles... Que, às vezes, não acontece nas escolas. Por que eles têm dificuldade na escola? Porque não faz aquele trabalho pra preparar as crianças a lidarem com eles, aí eles são excluídos; eles ficam lá no ar, principalmente por essas crianças que não são autistas... Elas estarem aqui... Junto com eles... Este trabalho está sendo muito, muito bom para o desenvolvimento... Para eles, autistas, conviverem com eles em harmonia; tudo porque já me falaram, assim: “Mas como que eles conseguem conviver e tocar”? Eu digo assim: “Só quem vai lá ver”? O professor consegue dá aula, e tu não vê eles falando... Que geralmente começa a falar... O professor não interrompe a aula pra pedir silêncio... Que, geralmente, seria o normal, né? Eles vão com maior vontade de aprender e querem estar lá.

Entrevistador: Em relação à concentração dos dois, no cotidiano, o que tem de influência a Oficina, se a senhora percebeu alguma influência, né?

Avó Responsável: Sim... Não... Eles... Quando o JP começou a se concentrar mais pra fazer as atividades... Que o JP pegava o caderno para fazer as atividades, fazia duas atividades... No final, dizia: “Mais tarde eu faço!”. “Não, JP, é agora, filho”... Ai! Mas eu tinha que ficar insistindo. Agora, o que que eu faço? “Vamos fazer os temas: se tu não fizer, sei lá, você não vai poder mais ir na aula de música”... “Não posso ficar sem, eu amo” (JP)... “Então, vamos fazer atividade”. E aí, então, está funcionando.

Entrevistador: Qual a idade dos dois?

Avó Responsável: O JP tem 7 e o C tem 9.

Entrevistador: Posso gravar essa conversa?

Mãe e pai: Claro!

Entrevistador: Bom, o que vocês podem relatar que a Oficina de Percussão tem auxiliado no desenvolvimento dos 2 meninos?

Mãe e pai: Muita coisa melhorou assim no sentido da relação entre os 2 né que o CE é autista eu CH não é, mas aí eles não tinham nenhuma atividade juntos é que que o CE gosta de umas coisas CH de outras, e essa foi a única coisa que a gente achou alguma coisa que os dois gostam de fazer juntos melhorou a relação entre os dois, lembra que ontem eu falei que o CE estava bem estressado? Desde a aula de ontem ele tá bem melhor, parece que ele vem pra aula e toca e descarrega.

Entrevistador: Depois das aulas de percussão, o que vocês perceberam, há diferença da relação do aprendizado escolar?

Mãe e pai: Eu acho que teve pouco tempo, né? Ainda... Pra gente ver isso, porque o CE falta muitas aulas também, né? Porque têm dias que ele não está a fim de ir, tal.. Mas, pelo relato das professoras, é uma calma... Parece que ele ficou... Uma... É mais tranquilo, está mais tranquilo... Fala muito nas aulas, mas contente... Assim... Não deu para ver, assim, uma grande... Uma grande evolução ainda, porque a gente começou setembro.

Entrevistador: O que tem influenciado essa Oficina na relação de escutar música em casa?

Mãe e pai: Tudo! A gente vinha falando sobre isso... Ele descobre do *Youtube*... Ele descobre bandas, músicos de bateria, ele vê tutorial de bateria no *YouTube*... Aí, começou, um dia... Coloca o vídeo do Mascaro, que é um gurizinho da idade dele que toca bateria e tal... E, aí, agora, por exemplo, ele pegou na minha estante um CD das melhores músicas do U2... Que fazia tempo que eu não escutava... E, assim... Eh... Se nota que tudo que é relacionado à bateria, ele descobre sozinho. Poucas vezes foi que a gente falou, assim: “Vem escutar Bob Marley!”. Eu não gosto muito de reggae, mas escuto de tudo um pouco... A gente gosta de tudo... Não tem nada que eu já tinha... Ele já tinha visto lá casa... Não deu bola... Agora que despertou com bateria, com a percussão, ele escutou, não sei se foi no *Youtube*, se ele viu o vídeo e tal... Aí, ele começou a escutar reggae, ele começou a se interessar pelo Natiruts... A aula incentivou ele procurar mais coisas... Eu acho que ele tá se sentindo um peixe dentro da água. Eu acho que a primeira coisa que ele faz... A gente já levou em outras terapias, outras coisas assim, mas eu acho (risos)... É um peixinho dentro da água. Agora, tá muito bom! Hoje, eu fazendo o almoço, fui pegar o meu celular para gravar... Ele não deixou, eu não quis forçar... Eu fazendo almoço, ele estava com fome, sentou na mesa e ele batia na mesa, no banquinho... Ele fez um barulho

de ritmo de bateria, então a nossa casa, tudo vira música, né? Sempre foi assim, mas agora está super! E, assim, uma coisa: antes, ele só marcava o ritmo, agora, ele já tá fazendo firula.

Entrevistador: Aqui é uma Oficina inclusiva. O que vocês percebem nessa relação com os alunos que não são autistas? O que é que está ajudando no desenvolvimento dele?

Mãe e pai: Eu acho que só tem a acrescentar... É para ele se sentir acolhido e porque a maior convivência do autista é com quem não é autista, então, não dá para encerrar os autistas todos juntos num lugar, se a convivência lá fora, na vida deles, não é só com autistas... É muito contrário... Pouco eles convivem com autistas, então eles aprendem a conviver em sociedade, né? Se tu colocar todos autistas juntos, sem outras pessoas, eles não vão aprender: cada um vai ficar no seu canto, no seu jeito... Ele tem que aprender a conviver com outras crianças o tempo inteiro... Onde eles vão, pra eles conseguirem viver em sociedade, porque, senão, eu não vejo nada de produtivo encerrar um monte de autistas juntos e separar eles de outras crianças... Não vejo nada produtivo nisso aí; produtivo é quando tu mistura, né? Eu acho que pra todos, para autista, para quem não é, porque essa nova geração da criança que tem... Aí, tem que aprender a conviver com essas crianças, saber como lidar... Eu, na minha época, não tinha nem 1/3 do que essas crianças hoje em dia têm... Os coleguinhas dele... Na minha época, parece que não existia essas crianças... Eles sabem conviver com ele, tem paciência com ele... Eu só vejo coisa boa para todos os lados pra ele e pra as outras crianças. Também que há gente mais interessada em ajudar o próximo: só vejo coisa boa.

Entrevistador: O que me chama atenção dessas faltas que ele tem na escola, o porquê dessas faltas?

Mãe e pai: Esse ano foi porque ele sempre estudou de tarde. Esse ano, ele teve que estudar de manhã porque fizeram as professoras fazer uma turma da quarta série de manhã. Então, para ele levantar de manhã cedo, sempre foi complicado... Não foi uma opção da escola... Foi 8ª CREA. Então, para mim, nada é muito pensado, né? No autismo, todo ano tem mudanças... Para explicar... Difícil, em razão de que ele tem medicação pra tomar de manhã, de noite... E, aí, dificultava... Agora, no final do ano que a gente estava... E, conseguindo... Assim, tem uma rotina de começar a levantar... Que acordar e levantar e tal... Que foi bem complicado. Bom, a mãe, ela teve que alterar a horário de remédio e tal... Que isso prejudicava.

Entrevistador: Como é o sono dele?

Mãe e pai: Agora, hoje, depois da aula de ontem, depois do descarrego dele, ele tomou a mesma quantidade de remédio... Ele dormiu bem mais tranquilo. Qual a visão de vocês em relação aos medicamentos? Eu já tive uma reclusa... Assim... Mas, antes dele tomar a risperidona, era bem difícil de fazer ele conviver... Dele “pará”... E, agora, parece que ele toma um milagre... Muito bom, sabe? Que era gotinha, porque era tudo... Assim, a falta de atenção, a irritabilidade, era muito difícil dormir, porque 100% benéfico para eles... Não é porque não é especial para eles... Eu tenho esperança no futuro, ainda que tenho um remédio específico pra eles que não agrida tanto, porque eles engordam... É um remédio para muita fome... Ele engordou bastante, está bem gordinho... Até agora, ele era bem magrinho... Então, o remédio dá muita fome... Meia hora depois que ele toma o remédio, ele fica desesperado de fome, querendo comer tudo que não enxerga... Então, têm os contras, né, como todo remédio... E... Esta... Tem aquela preocupação da gente achar, né? Quantos anos já faz que ele toma, desde os 7 anos... Já faz 4 anos.

Entrevistador: O que vocês perceberam em relação à atenção dele na escola e no seu cotidiano em casa?

Mãe e pai: Eu acho que sim. Acho que ele tem se concentrado melhor... É que ele também tá sempre no mundo da música. Sempre que ele tá irritado, ele pega o celular, coloca os fones e vai escutar música.

Entrevistador: O que vocês poderiam relatar, qual foi a principal melhora durante esses 3 meses que ele ingressou na Oficina?

Mãe e pai: Eu acho que ele tá mais calmo, mais tranquilo, mas feliz, vejo mais alegria nele, tá mais contente... Certo... Eu acho que a palavra é essa, feliz.

Entrevistador: Se essa Oficina tivesse acabado, o que vocês fariam?

Mãe e pai: Iria ficar sem ele... Não ia ter, eu acho... Que lugar para pagar? Ele já fez, há muito tempo atrás, uns dois anos. Bateria a gente pagava... Não, não vi nada nem perto do que a gente está vendo, porque essa hora, sozinho... Imagina se agora tem essa questão deles, né? Está entendendo a letra, aprendendo, não lê ainda, não escreve... Que, na verdade, a gente gostava também... Não tinha didática nenhuma; ele ia mais pra se divertir, enquanto que do que aprender. Fato. Não é assim... E era bem mais novo também. Mas, assim, vou falar daquela vez que tu falou que ia terminar, fiquei meio em pavor, porque foi a primeira vez que aconteceu uma coisa tão maravilhosa pro CE: não posso ficar sem, não é possível que... Que fosse acabar

ela... Eu acho que é uma coisa muito boa que está fazendo muito bem pra ele. Se acabasse, eu não sei o que iria fazer... Encontrar alguma coisa, com esse nível, pra ele.

Entrevistador: Me permite gravar essa conversa?

Pai: Sim, claro.

Entrevistador: O que você pode me relatar sobre o desenvolvimento do JÁ, a partir do ingresso na Oficina de Percussão?

Pai: Vou ter que separar, agora, o desenvolvimento dele de um todo... Que foi muito empenho nosso, muito empenho dele, e do projeto... Aqui que eu vejo do benefício do projeto, sabe? Projeto, eh... Ajudou muito o JA... Aas não existe mágica sem o empenho dos pais, não existe mágica sem empenho dos pais, sem empenho do próprio aluno, sabe? Porque é autista, mas tem que ser cobrado... Tem que ser cobrado como se não fosse autista na hora da conversa... Para mim, ele não é autista, entendeu? Na hora do empenho, para mim, não é autista... Na hora do interesse, para mim, não é autista. Então, eu separo assim, a partir do ingresso dele aqui... Já faz tempo... Ele é um dos alunos mais antigos... Três anos, eu acho, que já vai pro quarto ano já... Ele chegou aqui de um jeito e tá num outro patamar, né? A música entrou, assim, o impactou muito... Nisso, percebi que ele teve ter um despertar, assim, para muita coisa... Para muita coisa, a partir da música... E, nesse último ano, agora, a música veio... Tipo, fazendo uma curva para cima, assim, na vida dele, sabe? Melhorando tudo... Desenvolvimento, noção de grupo, porque ele não tinha... Era porque o autista, ele tem uma tendência absurda de isolar, vivendo no mundo dele... Ele tem o mundo dele, ele conversa sozinho, ele bate boca, dá risada... Ele tem uns amigos virtuais dele, sabe? Não sei se ele enxerga ou não enxerga, mas ele tem um mundo paralelo ao nosso, então, o grupo faz quebrar isso... Querer se isolar... Porque, aqui, traz para ele uma noção de grupo... Para ele, uma noção de organização, porque ele não pode tocar antes e nem depois... Tem que tocar na hora certa dele... Têm levadas que ele dá uma esperada... Ele... Têm que “tocá” todo mundo junto, e isso faz... Cria uma arquitetura de grupo dentro da cabeça dele. Isso foi um benefício da música... Que... Que ele era muito mais isolado... Não que ele não se isole... Até eu me isolo às vezes... Têm dias que não tô muito a fim de conversa, não é? Eu acho que todo ser humano é assim, mas é essa noção de grupo... Veio daqui noção de organização... Ele já tinha, porque ele já nasceu organizado... Desde a época que ele era bem pequenininho, ele era de juntar brinquedo e coisa, e isso é uma coisa que tu cobra deles, é colocar no lugar as coisas... Eu acho que a criança leva pra casa... Ele melhorou nisso, mas ainda ele já era.... Ele já era preocupado com isso... Hoje é chato na organização: cobra até de

nós, de mim e da mãe dele... A música impactou positivamente, assim, oh... Na noção de grupo, noção de organização, né? Abriu a mente dele musicalmente. Hoje, ele tem um aplicativo no celular dele... Escuta música do mundo inteiro... É um aplicativo das rádios do mundo todo... Literalmente, o mundo todo, porque tem a de 180 países, né? Tem música, assim, oh, que ele me fala, que eu não tenho nem noção de quem é... Primeiro, que eu estou desatualizado no mundo da música atual, eu sou um cara com pé no passado, curto rock anos 70, né? E ele não... Ele... Ele tá pra frente, ele tá pra frente, porque abriu os olhos dele para a música, sabe? Ritmos... Coisa... Outro benefício, foi aquela época lá, que, lamentavelmente, ele não quis mais fazer, foi bateria individual contigo... Aquilo me ajudou muito, muito mesmo, até eu admiro muito bateria, um instrumento extremamente complexo... Envolve pé, mão, ritmo... Eu acho uma coisa bem interessante, né? Mas, assim, oh, separando a coisa, o nosso empenho como pais, que a gente puxa por ele, o empenho dele a música fez mágica, fez mágica na vida dele, e na nossa também, porque eu já comentei contigo da outra vez que tu “gravô”, que eu não conhecia percussão... E não, nem gostava muito desse negócio... Achava que era uma coisa, assim, oh, muito simples, muito banal... Assim... Que era só um detalhe da música... E., não, a percussão é a alma da música... Isso, hoje, a gente entendeu (risos).

Entrevistador: Antes da Oficina de Percussão, ele tinha relação com a música?

Pai: Nenhuma... Nenhuma... Porque, aqui, é assim, Ivo... Oh... Aqui ele não só escuta música, ele faz música... E é interessante... Uma.. Não sei... Algum pai comentou, aqui, que é muito interessante, que ele não gosta de barulho, mas é isso... Aqui, é uma zoeira... Aqui... Que... Que chega... Chega blindar o ouvido da gente... Se dá uma coisa... Uma coisa quando a gente entra aqui. E, como eles gostam... Engraçado e interessante ter isso... Deve ter uma explicação lógica ou científica... Que barulho dos outros, ele não atura... Mas, barulho que ele produz, ele gosta, né? Então, aí... É diferente participar daqui... Não é um contato com a música, é fazer a música, entendeu? Acho que por isso... É diferente, a grande recompensa é ver ele fazendo a música. Então, ele tinha... Tinha de escutar, mas, assim, de tudo! Tudo que é tipo de música... Assim, não se importar com a qualidade, com o ritmo, com o que que era aquela música; simplesmente, escutava. Hoje, não, hoje ele tem a preferência musical dele... Hoje ele pede pra me contar as camisetas dos caras que ele gosta... Ele gosta ele gosta do 2Pac, Snoop Dog, ele gosta de rock antigo, ele aprendeu a classificar essas coisas por qualidade, entende? Isso é afinação do ouvido musical, né?

Entrevistador: E o que esta Oficina de Percussão tem relação com a música, contigo?

Pai: Comigo... Eh... Comigo, assim, mudou a minha vida... Mudou mesmo, sabe? Eu sempre fui de... De... Eu sou um pai que participa muito, assim, eu sou um pai-mãe (choro)... Não é só... Eh... Sou um cara assim, que eu luto por ele, eu trabalho por ele, eu vivo por ele... E acompanhar em tudo... Assim, me traz uma coisa legal, eu acabo absorvendo tudo que ele faz. Por exemplo, assim, oh: quando eu comecei a frequentar aqui... Eh... Eu... Houve um despertar musical para mim também, entendeu? Ou... Eu também tive benefícios com isso que tu quer... Tu quer saber... Eu também tive benefícios, tanto ou mais que ele, porque é bom ver meu filho se desenvolver... Mas eu, sem perceber, tive um despertar para a música também. É isso que eu te falei, eu já comentei... Comentei, numa entrevista com Márcio, uma vez, que eu não gostava do Carlinhos Brown e aprendi a respeitar o Carlinhos Brown... Como é autor... Como músico...E como gênio que ele é... Mas, eu percebi uma coisa: que eu não gostava do visual dele... Não é porque ele fazia o que ele fazia... Eu não tinha ideia... Momento que eu vim aqui, participei desses anos todos... Que eu conheci... Que eu vi de perto o que que é percussão... Que eu já via apresentações na praça, em outros lugares, e eu fui ver as tuas apresentações, do Márcio... Eu fiquei impressionado o quanto é complexo, o dia que eu vi uma partitura, como é que tocam? Me deu um arrepio, porque aquilo ali é a mesma coisa que programação do computador: quem não é da área, olha aquele monte de risquinho, símbolo e pontinho e palavras em inglês, parece que não tem sentido nenhum para mim... Sou programador... Tem... Então... Tu fica abismado como o que o cara entende... Isso... A mesma coisa quando eu vejo uma partitura de vocês, eu não sei como é que você consegue entender aquilo. Você sabe, porque ‘os estudar’ aquilo ali, né? Tu vê ali uma clave, tu sabe o que aquilo significa, né? Mas, assim, houve um despertar para mim muito grande... Eu, talvez, tenha sido um dos maiores beneficiados, eu acho, que os pais... Não... Têm alguns pais... Não têm essa noção, mas eu tenho. Houve um despertar para mim muito grande... Eu não tinha, nunca tinha tomado corpo... Assim... Do que que é uma produção musical mesmo, e aqui a gente tem uma noção, dá para imaginar o que que é uma grande banda... Dá para imaginar o que que é uma grande... A Filarmônica, por exemplo... Dá para imaginar que não é para qualquer um, e, quando eu tentei tocar, eu vi que não é mesmo (risos).

Entrevistador: Depois dele ter ingressado na percussão, o que tu percebeste na diferença da relação do aprendizado dele na escola?

Pai: Ah, isso não fui eu só que percebi... As professoras dele, eh... Eh... Teve um grande benefício que, talvez, eu não esperava e, talvez, tu também não... Não tem essa ideia... É porque ele tinha muito problema em falar (dicção), isso ele não tem mais... E houve uma época, JA, do

nada, ele ficou gago... Ele ficou gago... Até falei pra mãe dele, assim, né? “Tu notou que ele ficou gago?”. E ele teve muito problema de dicção, né? Isso foi um benefício absurdo... Eu atribuo, claro, aos profissionais que trabalham com ele; psicóloga, tem todo acompanhamento, educação especial... Tudo, né? E esse... Dele melhorar dicção dele... É benefício da música, com certeza. Eu não tenho como provar isso, mas eu sei que isso é benefício da música. E, no colégio, teve um desenvolvimento top! Mas é aquilo que eu digo: não existe é mágica, né? Existe milagre, mas não existe mágica, né? Eu também acompanhei todas as noites... Eu chegava 11 horas da noite da estrada, tomava um banho, nós ia ler um texto, podia ser um texto de cinco palavras, né? E, agora, me surpreendeu quando a mãe da VV deu um livro para todo mundo... Que eu levei para casa para nós ler... Quando eu vi, ele já tinha lido sozinho. Então, houve também uma melhora na escrita, melhora na leitura, melhora no comportamento dele... Também porque, às vezes, tinha umas revoltas e umas coisas... Isso melhorou bastante hoje. Eu trabalho com ele... Uma coisa que é, assim, oh... Não se indignar com os outros, não tem comportamento bom... Por exemplo, eu não sei se tu vai editar isso, alguém vai escutar isso aqui, a gente tem um aluno aqui, que eu não vou citar o nome, que tem problema comportamental. Ele fica, literalmente, indignado com isso. E, aí, eu estou trabalhando ele pra não ficar tão atingido com isso, porque o mundo... Eh... Assim... Têm pessoas do bem, tem pessoas do mal, tem pessoas que usam o tempo pra praticar maldade, têm pessoas que usam o tempo para fazer as coisas que Deus quer que a gente faça, né? Então, eu tenho que preparar ele pra ele não ser tão atingido, né? Eu falo para ele, assim... Oh... Que... Eh... As pessoas também não são exatamente culpadas por se comportar mal... As pessoas oferecem para o mundo o que oferecem para elas dentro de casa. Esse comportamento, ele vem de casa. Esse comportamento... Eh... Aqui... Aqui dentro... Aqui... Uma escola... É a mesma coisa que o aluno vai estar dentro da sala de aula... Incomoda o professor essa educação... Ela vem de casa... Então, tô tentando passar isso para ele... Que não se importe tanto com isso... Não pode viver indignado, porque, senão, ele vai ter estresse, porque o nosso mundo aqui... Ele é assim, né?

Entrevistador: Em relação à concentração em outras tarefas do cotidiano, o que tu percebeste?

Pai: Esse é um grande problema dele... É um dos problemas que ele tinha: essa falta de concentração nas coisas, né? É uma das características, porque ele não é só autista, tem mais dois distúrbios, né? Então, esse, um grande, porque, assim, a música, se tu tiver desconcentrado, não sai. Pode ver, quando a turma está desconcentrada ou tem um que está desconcentrado, ele erra mais que os outros, ou a turma inteira erra... Ele induz os outros errar, porque estão olhando ele tocar errado e erram... Eh... Ontem, um amigo meu, falei para ele assim: “Oh, cara, tu me

mandou um vídeo, tu tocando, mas tinha um cara te sabotando no salão, porque tu está tocando uma música e ele está dançando outra”. Ele disse assim: “Cara, por incrível que pareça, se tu presta atenção no casal que está dançando errado, tu te perde”. Ele é músico, né? Mas, na concentração, ajudou muito... O que era um dos problemas que ele tinha de concentração, sim.

Entrevistador: E qual a importância, hoje, na vida do JA, a Oficina de Percussão?

Pai: Eu acho que a Oficina é uma das coisas principais que ele tem. A gente tem outras coisas que a gente faz junto... Tem outras atividades que ele faz... Até agora, ele tá jogando futebol... Mas, agora, eu acho que aqui é a atividade principal que a gente tem... Porque ele... Aqui... Ele supera os medos dele, né? Que ele tem medo de chuva, tem medo de trovão, tem medo de vento... E pode estar o tempo que tiver, as faltas que a gente tem aqui, das vezes que a gente não veio, é por viagem ou doença, se a gente está na cidade é sagrado, virou religião... Tem Atoque sábado de tarde, eu não vou andar de bicicleta aos sábados à tarde, porque tem Atoque, sabe? Então, mudou nossa vida nesse sentido também, né? Eu não... Não coloco nada, nada de programação no sábado à tarde, porque tem aula... Atoque... Ele também... Ele, quinta, já começa: “Sábado tem Atoque!”. Quer dizer que é uma coisa importante, é um compromisso, né? Um compromisso que ele assumiu aqui, né?

Entrevistador: E o que está ajudando no convívio com as crianças que não são autistas?

Pai: Cara, se eu te disser que problema não é... Eu percebi, nesses anos todos, que eu tenho um filho especial, que o problema não é o autista? Muitas vezes... É... Os que não são autistas que não quer se misturar. Eu percebi que quando está dormindo, eu pego o telefone dele, olho o *WhatsApp* dele... Puxando assunto, querendo fazer programas e os outros não querem saber... Dão uma desculpa, não querem conversar com ele... Eh... Ele é meio que excluído do grupo, sabe? Então, pelo menos o JA, não tinha esse problema de se misturar com autistas, entendeu? E, hoje, eu percebo que o problema é de lá para cá... Não é ele que não quer assunto com as outras crianças... Não quer se socializar... Que o autista geralmente tem problemas socialização... Não é ele que não quer ser socializar, o problema é os outros que não sei porque questão, porque motivo, não querem muito assunto... Assim, pelo menos com ele, eu imagino... Eu imagino que ele... Porque, assim, ele não... Ele tem um comportamento certinho, tanto que a gente puxa muito por isso, e é uma coisa natural dele... Se é correto, né? E gente, assim, não interessa para amizade... Eu sei porque no mundo dos adultos também assim quem é correto... Que não bebe, que não usa droga, quem não sai por aí... Eh... Eh... Se metendo em coisa errada... Geralmente, um grupo muito, muito restrito, para amizades, porque esse tipo de

amizade não interessa para as pessoas... Eles querem uma amizade que proporcione condições, né? E ele que vai acontecer... Se ele for sair, a gente vai levar isso aí... Eu acho que os amigos dele não, não são muitos, mas eu estou vendo que o problema não é ele se misturar com os outros e, sim, os outros abrir para ele. Em relação a essa Oficina, por ser uma Oficina inclusiva, o que está colaborando na vida dele... Isso aí é uma coisa... Até eu diria que a Oficina, aqui, ela tá com um pequeno déficit de não autistas, não especiais... Lamentavelmente, as pessoas não se interessam... Não é as crianças, às vezes, a maioria das vezes, a criança que desistiu... O pai que desisti de trazer aqui... Lamentavelmente, o ideal que tiver 50% não autistas, 50% autistas... Já aconteceu de ter 99% autistas e 1% não autista... Aí, aquele não autista se sente perdido, sente um pouco perdido... Era bom que fosse mais equilibrado, assim... Mas, aqui, ele teve oportunidade de ter esse contato com crianças não autistas, porque o meio dele acaba, queira ou não queira, acaba levando para ele se relacionar com pessoas... Espectro autista... O down... Ou, alguma coisa... Conhece estas que ele vai... Ele vai nas festas do Caps, chega lá, tem gente ali... Todas... Mas todos são especiais, né? Fora os pais, né? E chega aqui, tem outros já, também do... Do nível dele.. E... Que eu sinto, assim, que ele fica impactado quando ele tem contato com autista de um grau mais elevado. Ele tem um sobrinho que é assim, que não fala, não interage, vive num mundo isolado... Isso ele se sente impactado, porque eu acho que ele acaba, inevitavelmente, se refletindo no outro... Mas, é clássico... É clássico se enxerga no outro... Como.

Entrevistador: Se essa oficina tivesse acabado?

Pai: Cara, essa oficina já teve riscos de determinar. Até comentei com a minha ex-mulher... Que a oficina estava com um problema de verba... Até ela disse assim: “Por que não cobram, né?”. Aí eu disse assim: “Se cobrar, boa parte das pessoas simplesmente não têm condições. Quem tem mais de um filho, ficaria caro, ficaria complicado, ficaria difícil. As pessoas mal têm dinheiro para viver hoje em dia, né?”. E, aí, ela disse: “Bah! Seria péssimo se acabar para nós, seria péssimo, seria péssimo”. E o JA já teve uma crise... Que quis largar aqui... Já teve uma crise, uma vez, que ele queria parar de vir, né? Que ele se acha muito, muito velho, muito grande para o grupo, entendeu? Ele chega aqui, todo mundo é pequenininho, e todo mundo está se achando, assim... Aí ele me falou... Que dia? Que está muito velho aqui para Oficina: “Só eu grande, resto é pequenininho”. Eu disse que: “Tu é um cara grande, né?”. Mas, assim, oh... Seria ruim para nós. Primeiro, é a atividade principal que ele tem é aqui, né? Eu acho que teria um vazio, teria literalmente um vazio. Eu acho que a cidade e a sociedade num todo ia perder... Porque... Cara, Ivo, vou ser bem sincero, pouca coisa no mundo vale a pena tu correr atrás pelo

teu filho, quando tu tiver teu filho, tu vai ver que tu vai correr por muita coisa pelo teu filho e depois tu vai botar na balança, tu vai perceber que pouca coisa frutificou pra ti e pra ele, e aqui é um lugar legal, frutificou tanto pra ele como pra mim. A pergunta anterior que tu fez, o que trouxe de benefício pra mim, a família toda ganhou. Então, o grau de importância da oficina na nossa família é um absurdo, quase falta vocabulário pra dizer. Então, assim, se acabar isso aqui, toda a cidade perde, principalmente, eu... Quem perde é eu, porque vou ter que correr atrás de outra atividade que vale a pena pro meu filho, né? Ele não gosta de luta, não gosta de muita coisa, e aqui é uma coisa que ele gostou, então, a gente vai ficar órfão.

Entrevistador: Quais foram as melhoras que o senhor constatou, após as atividades de Apreciação Musical Online?

Pai: O projeto, com o Antônio, nos deu muitos frutos e teve reflexo nos estudos dele, porque, como ele tinha que ler sobre os artistas para fazer as pesquisas, ele desenvolveu a leitura e concentração. Obteve cultura musical, porque conheceu artistas que nem sabia que existiam. Teve uma melhora na fala e expressão. Adquiriu conhecimento de alguns instrumentos, porque, no projeto, ele tinha que identificar os sons.

Entrevistador: Posso gravar essa conversa?

Mãe: Sim.

Entrevistador: E o que influenciou vocês a escolher as aulas de percussão para o AG?

Mãe: Ele sempre pedia para fazer. A gente começou com violão né? Que... Mas... Aí... Eu... Não fluiu muito... Mas, a bateria, sempre ele pedia para fazer. Normalmente, tem um instrumento que para pai e mãe assusta um pouco, que tu pensa em colocar uma criança numa aula que tu consiga depois ter um instrumento de casa, né? E a bateria já é mais complicado.

Entrevistador: E, depois das aulas que ele começou aqui. Oficina com essas aulas de percussão, o que a senhora presenciou da evolução dele no comportamento e no seu desenvolvimento social, ou até mesmo na escola?

Mãe: E o AG, na verdade, eu tenho que de um tempo pra cá está bem diferente, né? Ele tá, cada dia que passa, ele está desenvolvendo mais... E aula de percussão ele ama... Que ele adora... Vira, assim... Tipo, o dia que não tem, que poucas vezes, né? Não tinha aula por algum motivo, pra ele era um caos... Assim, ele gosta de vir... Eu disse que ele participa, porque, assim, com a experiência da outra aula, a gente não teve isso, né? E, agora, ele participa da aula... Ele gosta de vir... Ele conta sobre as aulas... Ele tem assunto... Ele fala muito... Outro instrumento... Ele,

às vezes, nem queria falar no assunto, e a percussão não, entendeu? O senhor manda alguns vídeos, né, pra gente olhar em casa... Ele quer olhar junto... Ele... Eh... Mostra “pros primo”... Ele mostra pra todo mundo, né? Ele tá muito empolgado com a percussão... Eu acredito que fez muito bem para ele... Eu acho que tá só evoluindo com as aulas de percussão.

Entrevistador: Qual aspecto evolutivo que a senhora tenha notado, após as aulas de percussão?

Mãe: A comunicação, sabe, essa coisa de falar no assunto, sabe? Eu acho que a comunicação... Que é uma... Já tem assunto que era bem delicado... A comunicação foi uma situação que ele começou... Nisso, sabe, demonstrar... Eu mando vídeo para meus irmãos, e meus irmãos perguntam para ele... Ele fala sobre as aulas, então, até que fluiu... Até para a própria família, um assunto para ele... Que nem os vídeos... Eu mando pra minha família, que é enorme... Então, depois, eles perguntam pro AG e elogiam... E mandam um áudio pro AG, né? Ai dizem: “Que legal!”. Então, ele fica muito emocionado. O AG, ele tem que ser incentivado, ele tem que ser valorizado, então, isso eu vi contigo, sabe? Ele, ele gosta de vir aqui, ele gosta de você, né? Porque ele está sendo incentivado, né? Ele é tem que dizer que ele tá fazendo legal, tá bonito o trabalho dele... Ele tem... Que incentivado... Que, aí, flui... Que está gostando... Acredito que as aulas que ele tinha também... Eu fazia isso, sabe? Mas eu não sei, acho que eles são... Que ele não gostava muito de fazer... Ele queria fazer... Ele queria vir, mas ele não participa da aula, ele só assistia... Ele, antes, chegava em casa, tirava o vilão da sacola e colocava de volta, né? Hoje, não... Não... É porque ele participa da aula, ele fala muito... Então, a comunicação, acredito que a coisa, assim, que mais a gente viu que melhorou.

Entrevistador: E, após esse ingresso dele da na aula de percussão, o que isso colaborou na vida de vocês?

Mãe: É assim, Oh... Eh... É uma coisa que sempre a gente via... Uma evolução desde sempre no AG... Assim, quando adotamos ele, ele era 100%... Hoje, não posso te dizer que foi descartado, mas ele evoluiu muito, né? Então, acredito que... Que pode até futuramente ser descartado o autismo nele por causa dessa evolução... Então... Ah, alguma coisa que... Que eu vou ter dizer, que a percussão, por exemplo... Que fez bem para ele, é um assunto que se fala em casa... Só fez bem para ele... Gosta de falar nisso... Ele gosta de pegar... Que é coisa que nós não temos... Muitos instrumentos em casa... Então, tem tudo... Tem gaita, tem violão que eu já tinha... Outras crianças em casa, né? Tem bastante instrumentos... Só que adora falar sobre a percussão... Ele adora pegar... Está lá, numa mesa, e fazendo som na mesa ou em qualquer lugar... Ele pratica muito em casa, mesmo não tendo um instrumento... Que é bem legal, às

vezes, tenho que dizer: “Vai brincar lá fora!”... Para um pouco com isso, que é um barulhão... Mas ele... Ele... Ele fala bastante em casa sobre a percussão.

Entrevistador: Houve algum um relato, de algum professor, de haver uma mudança, após esse ingresso nas aulas de percussão?

Mãe: Eu acredito que sim... Assim, oh... Acho que tudo é um conjunto, né? Na vida de uma criança... Um conjunto e coisas boas para ele... Só acrescenta... Que esse ano, nossa, como o AG evoluiu muito esse ano. Então, eu acredito que... Que tem a ver também com a bateria deletada dele... Ficar aqui, contigo, ficar contigo, os coleguinha até... Só contigo que era uma coisa bem difícil... Outras aulas, eu tinha que ficar do lado de fora, ficar para poder... Ele não ficava sozinho... Então, confiança. por ele estar até contigo... Que confia em você... E, pelo fato de estar fazendo o instrumento que é legal pra ele, então, é... Eu acho que é um geral, que é em casa, que é na escola... Essa comunicação que... Que a aula traz, sabe? Essas coisa de... De falar no assunto dele... Fala no instrumento... Do instrumento... Ele acha que é capaz, porque, assim, até hoje... Que... Que acontecesse isso, sobre ele bater, escutar o som, que ele está sendo capaz de fazer aquilo, porque aconteceu assim: a gente já tentou tanta coisa... Não sei se posso continuar? Pro meu filho, assim, por exemplo, a gente começou no futebol. Ele adorava correr atrás da bola... Ele adora criança... Ele adora participar, mas ele era cobrado pra passar bola, e ele não consegue fazer isso... E, na aula de percussão, isso... Ele conseguiu... Ele sabe que não pode sentar ali... E vai depender dele... Ele sabe que é capaz de fazer alguma coisa... Isso, eu vejo nele, sabe? Dele querer vir... Eu perguntei pra ele... A gente mora no interior, então, é difícil de trazer, mas a gente traz, porque é uma coisa boa pra ele... E, assim, nenhum... Nem em pensamento, de não vir aqui... Vejo isso nele, de ele ser capaz de fazer isso... É muito melhor ainda, né? Mas, assim, até hoje, foi uma coisa que ele queria, mas é tanto no aprendizado da leitura, da letra, né? Isso de fala... Uma coisa, está conseguindo interagir e conversando... Pra nós, pais, é bem legal! Eu vejo... AG evolui com confiança nele também... Que não aconteceu no futebol a mesma coisa... Ele é extremamente sensível ainda, assim, em todos os sentidos... Ele é muito amado, ele é muito feliz, ele é muito triste, é tudo ao exagero, né? Então, tem que ter cautela em falar as coisas pra ele. Eu acho que ele... Assim, como dizer? Tipo, ele se acha falando “Eu faço bateria!”. Você entende? E ele... Eh... Tem ali... Eu guardo todos os vídeos, né? Então, ele tem ali... Às vezes, quando ele fala: “A minha mãe tem!”... Ele vai lá, pega no celular e mostra “pras pessoa”... Para ele, é uma coisa... Bem... Nossa, pra gente é presente maravilhoso! Então, a autoconfiança dele está melhorando a partir das aulas de percussão.

Entrevistador: Eu já vi o relato de alguns pais, eu não sei como é que era o sono dele anteriormente. Dessas aulas, mudou alguma coisa dele ficar menos agitado?

Mãe: Mudou. O ano passado, era bem mais agitado. Esse ano, ele está bem mais tranquilo e, sem dúvida nenhuma, maior... Eu acho que dá prazer... Que a gente tem que fazer bem... Diferente adulto de uma criança né? Mas deitar na cama com aquilo... Com aquela coisa boa... Eu fiz uma coisa bem legal, entende? De autoestima, eu acho que autoestima para todo mundo é muito importante. AG, que é uma criança, vamos dizer, assim, mais sensível, autoestima para ele é tudo, né? E ele se importa com tudo... Se importa com o que ele é capaz... E, como que sabe, ele quer uma coisa... Um pouco mais pra agora, né? A gente que... Que no caso, assim, tanto tenta... Tenta até conseguir, não perde a paciência. Pro AG, já tem que ser um pouco mais imediato para ele, entende? Então, eu acho que uma criança como ele deitar na cama achando que ele é capaz, só ajuda, né? E a gente fala muito... É uma... É bem como eu te disse... Ele está tão envolvido em tanta coisa... Então, tô... Tanta ajuda... Mas, assim, sabe? Isso dele vir aqui e é uma coisa, assim, eu sempre pensei: “Meu Deus, o que que eu faço com AG?”. Assim, pra ser uma coisa prazerosa... Uma vez... A semana... A gente vai para a cidade para levar ele... Queria fazer uma coisa legal... E começou com futebol, e não deu certo... Eh, depois o violão, também não deu certo, né? Então, a percussão, assim, está sendo maravilhoso! E não foi por falta de insistência, porque o futebol foi anos, né, envolvido... Mas que na minha... Mas que nem eu comentei contigo antes, talvez ele não gostasse de críticas... Tem que se sentir notado... Isso dele escutar, olha, não foi legal do professor dizer pra gente... “Olha, a aula legal, né? Não foi boa hoje”. É diferente pro AG... Tem que ter uma conversa em cima disso para ele melhorar na próxima aula, porque ele é muito sensível, entendeu? Tudo, para ele, vai ser... Tem que ser com leveza, tem que ser, né, tudo! Eu vejo, tenho outro menino, né, em casa... Também, de criar 2 filhos, né? Então, a gente vê, assim, nitidamente, a diferença do AG com qualquer outra criança, né? Sensibilidade da pele... Então, para ele, amava a pessoa... É bem difícil, mas um outro que ele pega, uma pessoa que gosta, que ela prefere... Muito bom... Mas, assim, para ser magoado é muito fácil, sabe? Muito bem... Casa... Até com nós, sabe? A gente tem que... Que... Que... Que entender ele, entendeu? Eu não posso comparar ele com ninguém

Entrevistador: Essa relação com os irmãos teve alguma mudança, após o ingresso nas aulas?

Mãe: É que é bem isso, né? O que eu faço ou incentivo, né? Eles... Irmão... Então, né? O G, que é o mais velho, o AG mostra vídeo. Nossa! Ele adora falar no assunto... Autoestima dele está muito alta com a percussão, né? A autoestima dele elevou demais, então, isso é uma coisa muito boa! Ele fala com os irmãos sobre isso, ele fala com o irmão mais novo dele, né, sobre

isso... É uma coisa, assim, que é muito legal dele... Assim, sabe, ele conta muito... Ele fala muito... A autoestima dele está muito elevada. É bem como eu disse, ele se sente capaz.

APÊNDICE B – Carta de Cessão**CARTA DE CESSÃO**

Nome:

CPF:

Declaro, para os devidos fins, que cedo os direitos de minhas entrevistas gravadas, transcritas e revisadas por mim, para Ivo Pereira da Costa Neto, podendo as mesmas serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso das citações, desde que a minha identidade e a dos menores, pelos quais sou responsável, seja mantida em sigilo.

Assinatura do responsável