



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
LICENCIATURA EM MÚSICA**

ADRIANA MARTINS DOS SANTOS

**PROJETO SOM AZUL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE MÚSICA
PARA PESSOAS COM TEA**

**NATAL/RN
2023**

ADRIANA MARTINS DOS SANTOS

Projeto Som Azul: um relato de experiência de ensino de música para pessoas com TEA

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN – como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada em Música.

Orientadora: Prof.^a Dra. Catarina Shin Lima de Souza

Coorientadora: Prof.^a Ma. Liana Monteiro de Araújo

NATAL/RN
2023

Catálogo de Publicação na Fonte
Biblioteca Setorial Pe. Jaime Diniz - Escola de Música da UFRN

S237p Santos, Adriana Martins dos.

Projeto som azul: um relato de experiência de ensino de música para pessoas com TEA / Adriana Martins dos Santos. – Natal, 2023. 51 f.: il ; 30 cm.

Orientadora: Catarina Shin Lima de Souza.

Coorientadora: Liana Monteiro de Araújo.

Monografia (Graduação – Licenciatura em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2023.

1. Música e Educação Especial – Monografia. 2. Educação Musical Inclusiva – Monografia. 3. Autismo – Monografia. 4. Adaptação de recursos pedagógicos – Monografia. I. Projeto Som Azul (EMUFRN). II. Souza, Catarina Shin Lima de. III. Araújo, Liana Monteiro de. IV. Título.

RN/BS/EMUFRN

CDU 78:376

Elaborada por: Elizabeth Sachi Kanzaki – CRB-15/Insc. 293

ADRIANA MARTINS DOS SANTOS

**PROJETO SOM AZUL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE MÚSICA
PARA PESSOAS COM TEA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN – como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada em Música.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dra. Catarina Shin Lima de Souza (UFRN)
(Orientadora)

Prof^a. Ma. Liana Monteiro de Araújo (UFRN)
(Coorientadora)

Prof^a. Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva (UnB)
Avaliadora Externa

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter permitido saúde e determinação para chegar até aqui.

Agradeço à equipe do projeto Som Azul e a todos os alunos que lá me ensinaram a ensinar.

Agradeço à minha orientadora, a profa. Dra. Catarina Shin, pois durante esse processo pude aprender muito ao seu lado, com a sua sabedoria contagiante deixava tudo mais claro. Pela sua paciência e por ter me ajudado a fazer acontecer.

Agradeço à minha coorientadora, profa. Ma. Liana Monteiro de Araújo, que desde 2019 vem fazendo parte da minha trajetória no projeto Som Azul, contribuindo muito com os meus saberes pedagógicos. Pela sua paciência na construção desse TCC e que sempre será uma grande referência para mim.

Agradeço à minha orientadora de turma, professora Dra. Carolina Chaves Gomes, por sempre se dispor a me ajudar.

Agradeço à minha família, meus pais, meus irmãos pelo apoio e por sempre acreditar em mim; e aos meus sobrinhos que me inspiram. E, em especial ao meu marido Fábio Alberto, que nunca permitiu que eu desistisse de meus sonhos.

Agradeço a profa. Dra. Nathalia Domingos que sempre esteve disponível para me ajudar, gratidão professora.

Agradeço a Agamenon Clemente de Moraes Jr. e Nathália Aguiar, por sempre estarem dispostos a me ajudar, gratidão.

Agradecimento em especial para Elizabeth Sachi Kanzaki Ribeiro, pelo apoio, compreensão e o incentivo de sempre, gratidão.

Agradeço à equipe do Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão – SEMBRAIN e à equipe do Programa Esperança Viva que contribuíram muito com a minha iniciação à docência.

Agradeço a todos que fizeram parte da Orquestra de Câmara de São José de Mipibu/RN, no período de 2015, que foi para mim como uma ponte que promoveu o meu retorno à música.

Agradeço em especial às minhas amigas, Janaína Braga, Cecília Graciano, Ana Clara e Sarah, que me ajudaram a tornar os dias mais leves na Escola de Música da UFRN.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar um relato de experiência de ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista do Projeto Som Azul da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Para tanto, apresenta dados sobre o conceito do transtorno, as características e possíveis causas, ou seja, sua etiologia. Apresenta a simbologia autista e seus significados, aspectos da música e autismo e suas contribuições para o neurodesenvolvimento global das crianças neurotípicas e pessoas com transtorno do neurodesenvolvimento. Em seguida, introduz um breve histórico do Projeto Som Azul, de como ele iniciou e perfil dos alunos, e o relato propriamente dito, trazendo elementos do planejamento e estrutura das aulas, passando pela perspectiva de processos criativos no desenvolvimento de material pedagógicos de algumas atividades aplicadas. Busca-se difundir conhecimento e inspirar outros professores da área da inclusão, interessados em ampliar o seu leque de possibilidades de ensino, referente ao processo de ensino de música para pessoas com TEA. E ter como bases norteadoras as características e especificidades do transtorno, mas sem deixar de considerar a pluralidade presente em uma sala de aula, considerando cada pessoa como um ser único e digna de atenção.

Palavras-chave: Educação musical inclusiva; Autismo; Adaptação de recursos pedagógicos.

ABSTRACT

This paper aims to present an experience report of music teaching to people with Autism Spectrum Disorder in the Blue Sound Project of the School of Music of the Federal University of Rio Grande do Norte. To this end, it presents data on the concept of the disorder, the characteristics and possible causes, that is, its etiology. It presents autistic symbology and its meanings, aspects of music and autism and their contributions to the overall neurodevelopment of neurotypical children and people with neurodevelopmental disorder. Then, it introduces a brief history of the Blue Sound Project, how it started and profile of the students, and the report itself, bringing elements of the planning and structure of the classes, passing by the perspective of creative processes in the development of pedagogical material of some applied activities. It seeks to spread knowledge and inspire other teachers and in the area of inclusion or not, who are interested in expanding their range of teaching possibilities, referring to the process of teaching music to people with ASD. And also, to have as guiding bases the characteristics and specificities of the disorder, but without neglecting to consider the profile of pluralities present in a classroom, inherent to each person as a unique being.

Keywords: Inclusive music education; Autism; Adaptation of pedagogical resources.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – QUEBRA CABEÇAS.....	22
FIGURA 2 – FITA SÍMBOLO DO AUTISMO	22
FIGURA 3 – SÍMBOLO DO INFINITO	23
FIGURA 4 - FATORES QUE INFLUENCIAM O NEURODESENVOLVIMENTO DE CADA CRIANÇA	24
FIGURA 5 - LOGOMARCA DO SOM AZUL PARA ABERTURA DAS SALAS VIRTUAIS	34
FIGURA 6 – SONS LONGOS E CURTOS DA AULA DO DIA 17/08.....	35
FIGURA 7 - 5ª SINFONIA - BEETHOVEN.....	36
FIGURA 8 - MOVIMENTOS SONOROS	38
FIGURA 9 - QUADRADOS SONOROS (SOM E SILÊNCIO)	39
FIGURA 10 - QUADRADOS RÍTMICOS.....	41
FIGURA 11 - COMPASSOS RÍTMICOS.....	42
FIGURA 12 - FANTOCHES CONFECCIONADOS PARA A HISTÓRIA	44
FIGURA 13 - PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA MÁSCARA DA ARARUNA.....	45
FIGURA 14 - SLIDE COM REFRÃO DA MÚSICA.....	46

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – NÍVEIS DE SUPORTE.....	20
QUADRO 2 - LETRA ORIGINAL DA MÚSICA "A AULA DE MÚSICA"	31
QUADRO 3 - LETRA ADAPTADA DA MÚSICA "A AULA DE MÚSICA "	31
QUADRO 4 – TÓPICOS DO PLANEJAMENTO DA AULA DO DIA 18/09.....	35
QUADRO 5 – TÓPICOS DE PLANEJAMENTO DA AULA DO DIA 17/08	37
QUADRO 6 – TÓPICOS DO PLANEJAMENTO DA AULA DO DIA 10/08.....	39
QUADRO 7 – TÓPICOS DO PLANEJAMENTO DA AULA DO DIA 21/06.....	40
QUADRO 8 – TÓPICOS DO PLANEJAMENTO DA AULA DO DIA 14/09.....	42
QUADRO 9 – TÓPICOS DO PLANEJAMENTO DO DIA 07/06.....	43
QUADRO 10 – TÓPICOS DO PLANEJAMENTO DA AULA DO DIA 02/08.....	45

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA	15
2.1 CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO.....	16
2.2 SÍMBOLOS DO AUTISMO E SEUS SIGNIFICADOS	21
3 MÚSICA E AUTISMO	24
4 O PROJETO SOM AZUL DA ESCOLA DE MÚSICA DA UFRN	27
4.1 PROJETO SOM AZUL: UM BREVE HISTÓRICO.....	27
4.2 PERFIL DAS TURMAS	28
4.3 ESTRUTURA DAS AULAS	29
4.4 O USO E CRIAÇÃO DE MATERIAIS ADAPTADOS	32
4.5 ATIVIDADE 1	34
4.5.1 ATIVIDADE 2	37
4.5.2 ATIVIDADE 4	40
4.5.3 ATIVIDADE 5	41
4.5.4 ATIVIDADE 6	43
4.5.5 ATIVIDADE 7	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa tem o objetivo de apresentar, por meio de um relato de experiência, o processo de ensino de música para pessoas com o Transtorno do Espectro Autista – TEA do projeto Som Azul da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Essas vivências ocorreram no período de 2019 a 2022, onde abordo algumas estratégias desenvolvidas e utilizadas nas aulas do projeto, respeitando a singularidade de cada aluno que dele participa. Além disso, apresento alguns materiais pedagógicos adaptados desenvolvidos durante esse período para contribuir para uma melhor compreensão dos conteúdos musicais por parte dos alunos.

A importância do desenvolvimento deste trabalho se dá pelo fato de que ainda são raros estudos que apresentam experiência nas vivências no contexto do ensino inclusivo e específicos para pessoas com TEA. Assim, também, ressalta-se a importância da existência de projetos para atuação prática de alunos em seu processo de formação no Curso de Licenciatura em Música. A experiência prática é enriquecedora para a vida do monitor aprendiz, que está iniciando a sua docência, pois permite uma maior compreensão de como se dá o processo específico de ensino inclusivo. Desse modo, permite que o professor adquira maior qualificação no desenvolvimento de práticas metodológicas e estratégicas. Nesse sentido, destacamos a importância do Setor de Musicografia Braille e apoio à Inclusão da Escola de Música da UFRN para essa formação.

Antes de adentrar no curso de Licenciatura em Música e no projeto Som Azul da UFRN em 2019, apresentarei uma breve e resumida história do que me motivou a participar do processo de ensino de musical voltado para contextos de ensino de música para pessoas com deficiência e outras necessidades educacionais específicas.

Eu tenho um sobrinho que havia sido diagnosticado com deficiência intelectual e, de acordo com a orientação médica, seria importante envolvê-lo em algo que ele gostasse, pois ajudaria no processo do seu desenvolvimento cognitivo. A partir dessa recomendação, minha irmã, ao tomar conhecimento de um projeto social em São José de Mipibu/RN, acabou inscrevendo meu sobrinho, Wenderson que, na época, estava com 10 anos de idade.

Dessa forma, ele passou a fazer aulas de violino naquele projeto social. Pouco tempo depois, a sua mãe, Socorro, também ingressou para aprender a tocar violoncelo e eu, viola de arco. Posteriormente, passamos a integrar uma orquestra de câmara social. Participar desse projeto foi o que possibilitou o meu retorno à música e o meu primeiro contato com o ensino voltado para necessidades educacionais específicas.

Tinha uma rotina de estudo e ensino, precisava estudar a minha partitura para viola de arco, depois reservar um tempo para ajudar a minha irmã, Socorro, com a partitura para violoncelo e depois o meu sobrinho, com a parte de violino. Ao auxiliar Wenderson em seus estudos, logo percebi que ele precisaria de um ensino diferenciado, pois era ele quem ditava o ritmo, o seu tempo, e requeria de minha parte, bastante paciência. Ele, inclusive, encontrou uma forma adaptada de ler a sua partitura, escrevendo a numeração dos dedos, ou seja, a digitação da mão esquerda sobre cada nota da partitura.

Atualmente, o meu sobrinho Wenderson, tem 20 anos de idade, continua tocando violino e estudando música. Há dois anos participa da Orquestra infanto juvenil da Escola de Música da UFRN e, recentemente, recebeu o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista.

Ao longo desse processo, tenho percebido que algumas pessoas apresentam receio em relação ao ensino para pessoas com alguma necessidade educacional específica e eu acredito que essa experiência, de alguma forma, me sensibilizou e permitiu uma abertura natural para essa área da educação.

Dessa forma, logo ao iniciar o Curso de Licenciatura em Música da UFRN, em 2019, o meu interesse em participar dos projetos de inclusão da EMUFRN surgiu quando um colega falou da existência de uma Orquestra de Violões inclusiva do Setor de Musicografia Braille e apoio à Inclusão da Escola de Música (SEMBRAIN). Foi nesse mesmo ano que passei a ser monitora de várias atividades promovidas pela equipe do SEMBRAIN que, além de atuar no projeto Som Azul, participava de outros

projetos como a Orquestra de Violões¹, Grupo Esperança Viva², Coral ViVendo o Canto³ e Projeto DV⁴.

Diante do exposto, escolhi desenvolver este trabalho com foco no projeto Som Azul e apresento como objetivo geral compreender o processo de ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, a partir da experiência de monitoria no projeto Som Azul da Escola de Música da UFRN. E, como objetivos específicos, pretendo 1) Descrever as vivências através dos fatos significativos do processo de ensino de música durante as aulas; 2) Relatar como foi estabelecido o modo funcionamento das aulas para atender ao perfil dos alunos durante as aulas; 3) Identificar como e quais estratégias foram utilizadas no desenvolvimento de atividades adaptadas para esse contexto de ensino.

Dessa forma, para o alcance dos objetivos, será utilizado o relato de experiência que, de acordo com Mussi, Flores e Almeida (2021), é um método utilizado para descrever ou narrar fatos da experiência didática, profissional, como a aplicação de técnicas ou da realização de atividades, sobre o olhar de quem o escreve.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos onde, no primeiro capítulo, abordo questões relacionadas à natureza do Transtorno do Espectro Autista – TEA. No Capítulo 2, inicialmente, faço uma apresentação sucinta do TEA, princípios norteadores, fatores importantes a serem considerados nas ações práticas. Da importância de se saber que tipo de deficiência o educador está lidando. Passando pela teoria das possíveis causas do transtorno, sabendo que sua etiologia é de origem multicausal associado a fatores ambientais, neurológicos, e atualmente com forte ligação relacionados a fatores genéticos. Apresento os níveis de suporte de acordo com o quadro do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM⁵-V, 2013). Vale ressaltar a importância desse conhecimento prévio como ponto de partida, mas não como única base norteadora de suas práticas educativas, devendo-se considerar também a singularidade de cada sujeito. Seguindo com um resumo das

¹ Orquestra de violões – Grupo artístico inclusivo para pessoas com e sem deficiências visuais ou baixa visão.

² Grupo artístico de flauta doce. para pessoas com e sem deficiências visuais ou baixa visão.

³ Coral voltado a pessoas com cegueira ou baixa visão.

⁴ DV: Deficiência Visual. Trata-se de todas as turmas de Musicografia Braille e flauta doce. Projeto voltado a pessoas com cegueira ou baixa visão.

⁵ Sigla para Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders.

características do TEA a partir de uma análise feita no Capítulo 2 do livro de Thomas L. Whitman (2015) intitulado “O Desenvolvimento do autismo”.

No capítulo 3 abordo sobre a importância da música no desenvolvimento global das crianças neurotípicas por meio de período específicos do qual elas apresentam mais facilidades para aprender. Assim também como favorece no desenvolvimento cognitivo de pessoas com TEA. E a influência de outros aspectos ambientais que podem prejudicar o desenvolvimento de pessoas com deficiência.

No capítulo 4, faço um breve relato da história do projeto Som Azul idealizado pela então aluna do curso de Licenciatura em Música Luana Kalinka Cordeiro Barbosa. Da estruturação das aulas, como eram pensadas no início do projeto e como são hoje, tratando também de aspectos sobre o perfil dos alunos que são determinantes para que o educador trace suas possíveis estratégias de ensino. E, ao final do capítulo, apresento uma série de sete atividades elaboradas a partir de ideias criativas com o uso de material pedagógico adaptado. E, por fim, dedico o Capítulo 5 para as minhas considerações finais sobre o trabalho desenvolvido e resultados de minhas reflexões nesse processo.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

Autismo é uma palavra de origem grega, derivada do termo “autos”, que tem como significado “voltado para si”. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento que causa disfunções nos processos cognitivos, sensoriais e comportamentais dos indivíduos. O Transtorno do Espectro Autista (TEA), como é conhecido hoje, já foi chamado de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger. Algumas dessas terminologias foram extintas dando lugar ao TEA.

O Transtorno de Asperger e o Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação são considerados hoje com subtipos do TEA, conforme indica o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 (2013). As teorias relacionadas às possíveis causas e explicações sobre o autismo são várias, pois a etiologia⁶ do transtorno ainda é desconhecida, embora atualmente seja considerada de origem multicausal associado aos fatores ambientais, genéticos, neurológicos, entre outros. Os primeiros sinais do TEA costumam aparecer entre os 12 a 24 meses de vida.

De acordo com Revista Autismo (2020, p. 08), um trabalho científico de 2019 aponta para fatores genéticos como causas mais importantes e determinantes do autismo, com estimativas entre 97% e 99% dos casos, e os fatores ambientais respondem apenas por 1% a 3%.

No ambiente educacional, o professor sabe o quanto é desafiador lidar com o ensino inclusivo de qualidade. Louro (2014) faz essa indagação do quanto o professor precisa saber para lidar com os desafios pedagógicos, e ao mesmo tempo oferecer um ensino inclusivo de qualidade. Porém, esse caminho pode ser construído através de possibilidades. Entre esses caminhos de construção de possibilidades, a autora coloca que “É de fundamental importância que os professores se apropriem de conhecimento a respeito das deficiências de seus alunos. [...] dados que orientarão o

⁶ De acordo com o Dicionário Priberam, etiologia é definida como: 1. Estudo sobre as origens das coisas. 2. Parte da medicina que estuda as causas das doenças. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/etiologia> Acesso em: 05 jun. 2023.

planejamento de aulas. [...] Conhecer-lhe as potencialidades e limitações evitará grandes equívocos por parte o professor. (LOURO, 2012 p. 50-51),

É de acordo com essa premissa de Louro, que no trecho a seguir apresentarei um resumo de algumas características do Transtorno do Espectro Autista, a partir de uma análise feita no Capítulo 2 do livro de Thomas L. Whitman (2015) intitulado “O Desenvolvimento do autismo”.

2.1 Características do Transtorno

O TEA é um transtorno complexo por apresentar uma série de características relacionadas a disfunções em áreas como: processamento sensorial de estimulação e/ou ativação; motoras; cognitivas, de linguagem; e com a interação social, entre outros. Por sua vez, também pode estar associado a outros fatores comórbidos⁷, como, ansiedade, depressão, Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), etc. Diante dessas informações, nenhuma pessoa com TEA poderá ser igual a outra, em razão de sua personalidade, idade, e do nível de suporte relacionado ao grau do autismo, etc.

Pode-se dizer que há vários tipos ou subtipos de autismo, pois o transtorno é caracterizado por déficits, de qualquer nível, em duas importantes áreas do desenvolvimento: comunicação social (socialização e comunicação verbal e não verbal) e comportamento (movimentos repetitivos e interesses restritos). O TEA, portanto, afeta cada pessoa de maneira única. Não há um autista igual ao outro — nem em gêmeos idênticos (O QUE É AUTISMO..., 2020, p. 20).

Essas duas características apontadas no artigo O que é autismo... (2020) compõem a díade diagnóstica atual do TEA e são definidas por dois manuais diagnósticos: CID-11 Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde e o DSM-V Manual Estatístico e Diagnóstico de Transtornos Mentais da Associação Americana de Psiquiatria (APA).

Esses dois manuais já foram atualizados diversas vezes, sendo a mais recente a que entrou em vigor no dia 11 de fevereiro de 2022. Nessa nova atualização, foram

⁷ Algumas pessoas com TEA podem apresentar outros sintomas, por exemplo, desatenção, ansiedade, depressão, entre outros. Que podem estar associadas a outras condições psiquiátricas, como: Transtorno de Déficit de Atenção, Transtorno de Ansiedade, Transtorno Depressivo, etc. Whitman (2015)

adotados outros códigos para identificar novas subdivisões do Transtorno do Espectro Autista. “Na CID-11, o Transtorno do Espectro do Autismo é identificado pelo código 6A02 em substituição ao F84.0, e as subdivisões passam a estar relacionadas com a presença ou não de Deficiência Intelectual e/ou comprometimento da linguagem funcional.” (AUTISMO E REALIDADE, 2022)

Assim como também, no dia 18 de março de 2022, a Associação Americana de Psiquiatria (APA), lançou a versão do DSM-V de 2013 atualizada, ficando DSM-5-TR. Nesta nova versão houve uma mudança no campo do autismo em que foi convencionado que, para ser considerada como autista, a pessoa deve estar dentro de todas as subcaracterísticas relacionadas com a dificuldade de comunicação social. Canal Autismo (2022).

Além das duas principais características apontadas nesses manuais, pessoas com TEA apresentam disfunções em outras áreas, tais como:

- **Disfunções sensoriais** – estão relacionadas a fatores de hipersensibilidade ou hipossensibilidade que se manifestam por meios visuais, táteis, olfativos, degustativas, auditivas entre outros. Em outras palavras, quando os indivíduos são expostos a estímulos sensoriais específicos, podem apresentar reações distintas como aversão ao estímulo. E quando esse estímulo se caracteriza como hipossensibilidade, provoca reações como, por exemplo, fascínio a determinadas texturas.
- **Disfunção motora** – está ligada à motricidade grossa ou fina. As pessoas poderão apresentar dificuldades quando se tratar da coordenação grossa como correr, andar, pular, subir ou descer de algo, manter o equilíbrio etc. Enquanto na fina está relacionado a ações menores como movimento de pinça, segurar, escrever, amarrar o cadarço, abotoar, manusear objetos como tesoura, entre outros.
- **Deficiência cognitiva** – está relacionada às pessoas que apresentam dificuldades na memória complexa, reconhecer emoções, a si mesmo, resoluções de problemas, pensar abstrato, dificuldade de atenção, memória, pensamento concreto, que seria a dificuldade de compreender, por exemplo, metáforas, a falta de consciência de si mesmo, conhecimento do que sabem e não sabem.
- **Deficiência intelectual** – é uma característica que está presente em algumas pessoas com TEA, que se caracteriza pelo baixo funcionamento intelectual, ou

seja, apresentam um nível de quociente intelectual (Q.I.) abaixo da média. A deficiência intelectual presente nas pessoas com o transtorno, por si só faz desencadear uma série de dificuldades como já citado: a falta de habilidades na adaptação, comunicação, sociais, autocuidado etc.

- **Deficiência na interação social** – como o próprio nome já diz, está relacionada com a falta de habilidade social, encontrada em pessoas com TEA. Porém, nem sempre essa característica é tão fácil de ser percebida nas crianças, no início do seu desenvolvimento. Pois, segundo Whitman (2015, p. 81),

Durante os estágios iniciais do crescimento, deficiências no desenvolvimento social das crianças autistas também não são sempre aparentes, porque seu desenvolvimento social precoce está nos limites normais, ou mais provavelmente porque diferenças nesta área são mais sutis e menos fáceis de detectar. À medida que ingressam no segundo ano de vida, suas dificuldades sociais tornam-se cada vez mais aparentes. Quando chegam aos três anos de idade, seu desenvolvimento global no campo social muitas vezes está acentuadamente atrasado.

Em outras palavras, à medida em que as crianças estão se desenvolvendo, irão apresentar mais habilidades na interação social de acordo com a sua faixa etária. Com as pessoas dentro do espectro, isso não acontece.

- **Atenção conjunta** - é a capacidade que o indivíduo apresenta ao compartilhar experiências com outra pessoa, na fase do desenvolvimento da criança, essa característica se apresenta no autismo infantil, por exemplo, na forma que a criança não aponta para objetos, com o interesse de chamar a atenção para esse objeto. E o inverso disto também, que é quando um adulto aponta para algo para chamar a sua atenção e ela não corresponder a essa ação.
- **Imitação** - diferentemente do processo de desenvolvimento dos bebês neurotípicos⁸ que tentam e imitam as expressões faciais dos seus cuidadores, ou seja, a imitação é uma fonte de aprendizagem e uma forma de desenvolver novas habilidades. As pessoas com TEA, apresentam deficiências com imitação.

⁸ A palavra neurotípico significa neurologicamente típico. Isto é, sem prejuízos neurológicos. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/neurotipicos-atipicos-comunicacao/> Acesso em: 06 jun. 2023.

- **Deficiência na linguagem** – a deficiência nesta área se caracteriza também como um importante aspecto central para o diagnóstico do autismo, autores como Mody e Blliveau, 2013; Saulnier, Quirmbach e Klin, 2011 (*apud* ASNIS e ELISA, 2019, p. 28),

[...] sugerem que, em sua maior parte, as crianças com TEA têm deficiências linguísticas receptivas e expressivas, e as habilidades comunicativas e/ou déficits variam de acordo com a idade e o nível de funcionamento. Algumas pesquisas demonstraram que bebês de 12 meses de idade, com suspeita de autismo, já apresentam atrasos na linguagem.

- **Atividades, interesses e padrões de autorregulação repetitivo, restritos e estereotipados** – se caracteriza como fazendo parte de um padrão essencial e fundamental não só do diagnóstico do TEA, mas também na própria definição do transtorno. São características que estão relacionadas a respostas de autorregulação para minimizar a ansiedade, por exemplo. Alguns desses comportamentos seriam: balanço do corpo ou das mãos, ecolalias, aderir rigidamente a rotina, entre outros.
- **Transtornos do sono** – pessoas com TEA podem apresentar sonolência excessiva, interrupções durante o sono, dificuldades para adormecer, sonambulismo, anormalidades que perturbam a qualidade e descanso do sono no geral.
- **Problemas com alimentação** – pessoas com autismo podem, comumente, apresentar reações alérgicas, seletividade alimentar, e até aversão a certos tipos de textura relacionados a algum tipo específico de alimento. No entanto, apesar de uma pessoa autista apresentar aversão a um alimento específico em razão da sua textura, este fator poderá estar mais fortemente ligado as questões sensoriais do que ao próprio alimento.

Além da definição das características do TEA, os manuais também implementaram novas terminologias para os tipos de autismo. Assim, de acordo com DSM-V da Associação Americana de Psiquiatria (APA), os três níveis de suporte, são:

Quadro 1 – Níveis de suporte

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 "Exigindo apoio muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: DSM-5, 2013, p. 52

A classificação anteriormente utilizada, como leve, moderado e severa foram substituídos por nível 1, 2 e 3 de suporte; sendo o nível de suporte entendido como o quanto de apoio ou cuidado a pessoa com TEA necessita. É importante o educador saber que diante das características aqui apresentadas, elas por si só não definirão um perfil padronizado de uma pessoa com autismo e com estratégias educacionais já pré-definidas.

Orrú (2019, p.57) traz considerações importantes, quando coloca que a comunidade escolar deve abrir a sua mente

para conhecer seu aprendiz, a criança, adolescente, jovem que é acompanhada pelo autismo e suas particularidades, e que dia a dia a conheça melhor para compreendê-la como um sujeito que aprende, um sujeito constituído pela presença dos fatores biológico, cultural, histórico, social, além das singularidades trazidas pelo autismo.

Ou seja, deve-se reconhecer a criança como um sujeito principal na construção do seu caminho de possibilidade e estratégias para o seu desenvolvimento educacional. O diagnóstico para o professor, deve servir apenas como um instrumento norteador para a sua prática educacional.

Apesar de trazer elementos diagnósticos do Autismo, é importante salientar que, para além do diagnóstico, estamos lidando com pessoas. E, conforme muito bem colocado por Mendonça e Silva (2019),

É preciso olhar para cada ser humano, prezar cada um, tentar entendê-lo, porque todos se comunicam e a comunicação não é somente a linguagem verbal; comunicação é toda troca entre nós, e a gente pode observar cada pessoa. Quando você faz isso, você percebe: “Ela se encanta quando está com tintas na hora de pintar, ele se encanta na hora de desenhar”. E o que a gente faz: joga luz nas habilidades e procura estímulos para as limitações. Mas, na realidade, cada um de nós deve ser visto a partir de suas habilidades, é para onde a gente deve jogar luz. Porque são essas habilidades que abrem para a gente a possibilidade de administrar as nossas limitações e conhecer o que há de melhor no outro. (MENDONÇA; SILVA, 2019, não paginado).⁹

Ou seja, pessoas que são únicas, individuais, que têm necessidades e limitações, mas também são seres de potencialidades. E, corroborando com o modelo social da deficiência, ressaltamos que as limitações da pessoa com Autismo não são provocadas unicamente pela própria condição de saúde, mas também pelas barreiras que a sociedade lhes impõe e causam prejuízos à sua vida.

2.2 Símbolos do Autismo e seus significados

O dia 2 de abril, é o Dia Mundial da Conscientização do Autismo. Nesse dia, diversos monumentos recebem a iluminação na cor azul. Mas, de onde vem esse simbolismo referente ao TEA e a cor azul? Segundo Bandeira (2021) todo o simbolismo do transtorno representa a diversidade presente nas pessoas diagnosticadas e também as suas famílias como uma forma de fomentar o ideal da inclusão e acabar com o preconceito. A cor azul foi escolhida em razão do transtorno ser mais comum em pessoas do sexo masculino. No entanto, essa tese foi refutada por Bandeira (2021)¹⁰ ao colocar que:

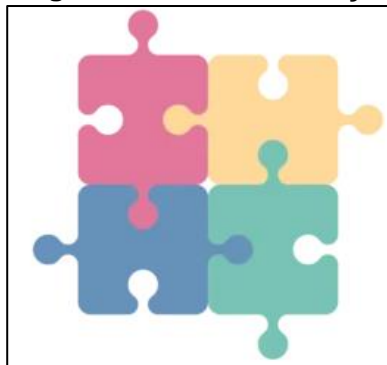
⁹ Disponível em: <https://omundoautista-hom.uai.com.br/autismo-potencialidades-e-habilidades-individuais-desmistificando-rotulos/> Acesso em: 25/06/2023.

¹⁰ BANDEIRA, Gabriela. Símbolos do autismo: quais são e seus significados, **Genial Care**. 18 ago. 2021. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/simbolos-do-autismo/>. Acesso em: 27 abr. 2023.

Especialistas acreditavam, assim, que meninos eram mais propensos ao diagnóstico do que meninas, mas anos mais tarde essa afirmação começou a ser refutada, especialmente porque começaram a surgir indícios de que meninas poderiam ser menos diagnosticadas devido ao fato de conseguirem camuflar os sinais de autismo.

O símbolo do quebra-cabeça é o símbolo mais antigo do autismo, criado em 1963 pela *Autism Societ* (Figura 1). Este símbolo, não é tão bem aceito pela comunidade autista, que o refuta em razão do seu significado e, representa a dificuldade de entender as pessoas que estão dentro do espectro autista. Em outras palavras, para a comunidade, esse significado não ajuda, e traz mais prejuízos do que entendimento sobre o transtorno.

Figura 1 – Quebra cabeças



Fonte: <https://genialcare.com.br/blog/>

Já a fita formada por quebra-cabeça colorido que conhecemos hoje (Figura 2), foi criada em 1999. Este símbolo, é mais conhecido e muito utilizado para a indicação de atendimento prioritário em lugares como supermercados, estacionamentos, acentos em transportes públicos entre outros.

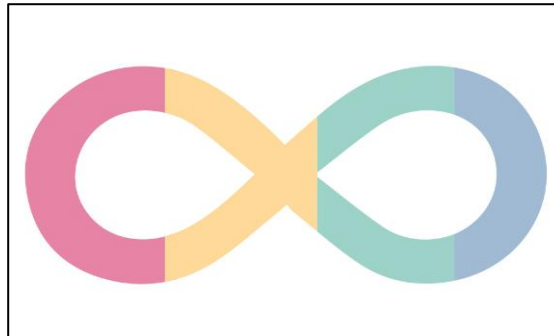
Figura 2 – Fita símbolo do autismo



Fonte: <https://genialcare.com.br/blog/>

O símbolo mais bem aceito pelos autistas, é o logotipo da neurodiversidade, que foi criado pelos próprios autistas (Figura 3). Esse símbolo é caracterizado por um sinal de infinito, com as cores do arco-íris. Apresenta como significado a esperança e a diversidade de expressão no espectro. Esse símbolo é utilizado como uma alternativa à fita colorida.

Figura 3 – Símbolo do infinito



Fonte: <https://genialcare.com.br/blog/>

Como foi visto, existe três símbolos que representam as pessoas com TEA (os quebra-cabeças, a fita e o símbolo do infinito). Porém, popularmente mais conhecida é a fita formada por quebra-cabeças.

A partir disso, vejo como uma importante forma de popularizar simbologia do transtorno, a fim de gerar mais informação, inclusão, acolhimento social e evitar o preconceito.

3 MÚSICA E AUTISMO

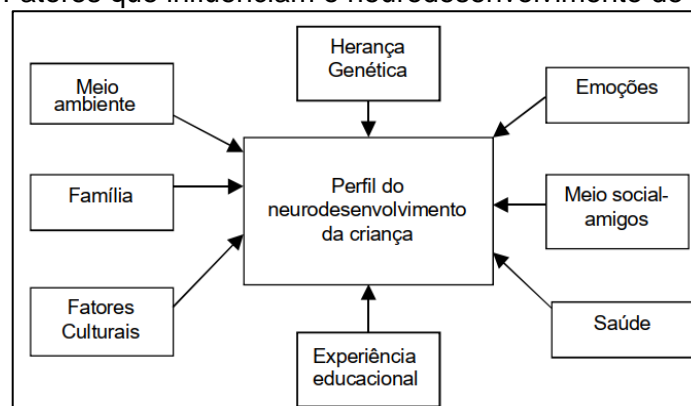
A educação musical exerce um importante papel no desenvolvimento infantil, e cabe ao professor munir-se de uma gama variada de atividades musicais para que esse processo funcione de forma lúdica e se torne uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos (professores e alunos com e sem deficiência).

Além disso, o professor precisará entender como se dá esse processo de aquisição do conhecimento musical, bem como da dinâmica das etapas do desenvolvimento infantil. De acordo com Ilari (2002), a etapa que vai desde o nascimento até os dez anos de idade é o período em que as crianças estão mais abertas e favoráveis para o desenvolvimento musical.

Esse período também está contemplado na teoria de Gardner e neurobiólogos consideraram como “janelas de oportunidades” (ILARI, 2002). Ou seja, é um período em que as crianças apresentam mais facilidades no seu desenvolvimento cognitivo. Vale ressaltar que isso não implica dizer que a educação musical não seja desenvolvida em outras faixas etárias, ou que depende de a pessoa ter deficiência ou não, pois todas as pessoas são musicais por natureza. E, como afirma Muszkat (2012), “A inteligência musical é um traço compartilhado e mutável que pode estar presente em grau até acentuado mesmo em crianças com deficiência intelectual.”

Ainda assim, há outros fatores que podem influenciar no neurodesenvolvimento da criança e, conseqüentemente, no seu desenvolvimento musical, conforme apresentado na Figura 4.

Figura 4 - Fatores que influenciam o neurodesenvolvimento de cada criança



Fonte: Ilari (2002, p. 11)

De acordo com o que foi apresentado no quadro, há vários fatores que influenciam no neurodesenvolvimento da criança como: o meio ambiente, contexto familiar, fatores culturais, herança genética, emoções, meio social (amigos), saúde e experiências educacionais. No ambiente familiar, por exemplo, os pais geralmente apresentam atitudes de superproteção com seus filhos, essa atitude, segundo Louro (2014),

conduz os pais a infantilizarem o filho que apresenta deficiência, tratando-o constantemente como bebê ou incapaz. Por esse motivo muitas pessoas com deficiência – principalmente a cognitiva –, não alcançam amadurecimento emocional, independência e tampouco constroem uma carreira profissional ou uma rede social de relacionamento saudáveis. (LOURO, 2014, p. 42-43).

Conforme Louro indica, essas atitudes são prejudiciais, pois fazem com que eles retardem a independência e o desenvolvimento de seus filhos. Há famílias que pensam que estão protegendo seus filhos dos preconceitos sociais, mas acabam limitando sua participação plena na sociedade.

Trazendo esse olhar ao ambiente educacional, quando o professor desconhece as especificidades dos alunos com autismo, acabam deixando os alunos sozinhos e isolados das atividades, principalmente quando estas se realizam em grupos. Dessa forma, é preciso que o educador musical esteja atento e possibilite a participação de todos os alunos nas atividades que propõe. E, de acordo com Louro (2016, p. 113), “a música pode ser uma grande aliada no desenvolvimento global de pessoas com deficiências. Ela pode ajudar no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, em pessoas com déficits cognitivos, a partir do emprego das proporções rítmicas musicais.”

Muszkat (2012, p. 68) também corrobora com essa afirmação quando coloca “o estudo da música pode ser uma ferramenta única para ampliação do desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, incluindo aquelas com transtornos ou disfunções do neurodesenvolvimento como o déficit de atenção e a dislexia.”

Adamek e Darrow (2005, p.182) indicam que “crianças com autismo podem aprender e obter ganhos de desenvolvimento em muitas áreas de funcionamento quando são providenciados tratamento e apoio educacional adequados.”

Assim, é muito importante observarmos a relação que a música exerce na vida de cada indivíduo, independente se ele apresenta alguma disfunção neurológica ou

não. Pois, já é comprovado cientificamente que o ensino de música proporciona uma satisfatória ajuda no desenvolvimento global e cognitivo da criança.

No próximo capítulo, apresentaremos como se dá musicalização de pessoas com autismo, no Projeto Som Azul da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

4 O PROJETO SOM AZUL DA ESCOLA DE MÚSICA DA UFRN

Neste capítulo apresentaremos um breve histórico do projeto Som Azul; o perfil de alguns alunos do projeto, a estrutura organizacional das aulas e o processo de criação e adaptação de materiais pedagógicos para uso em sala de aula.

4.1 Projeto Som Azul: um breve histórico

O Som Azul é um projeto de musicalização voltado para pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) que acontece na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) por meio do Setor de Musicografia Braille e apoio à Inclusão da UFRN (SEMBRAIN).¹¹

Esse projeto, surgiu a partir da dificuldade de encontrar profissionais na área da educação musical inclusiva, mais especificamente com pessoas autistas. Iniciou suas atividades em março de 2012, com o nome projeto Musicalização e Autismo. Foi idealizado pela então aluna do curso de Licenciatura em Música Luana Kalinka Cordeiro Barbosa.

No início, as aulas aconteciam na Associação de Pais e Amigos dos Autistas do Rio Grande do Norte (APAARN) e, no ano seguinte, as aulas passaram a ser realizadas nas dependências da Escola de Música da UFRN.

As aulas de música eram realizadas para alunos de faixa etária entre 11 a 30 anos de idade e tinham a duração de uma hora, divididas em dois momentos de trinta minutos cada. Sendo que, no primeiro, a aula acontecia de forma individualizada e, após um breve intervalo, eram realizadas atividades em grupo. As aulas individuais e em grupo eram planejadas de acordo com as especificidades e nível de suporte necessário de cada aluno/turma.

Nesta época do início do projeto, a condução das aulas de música era realizada por Kalinka com o apoio de outros profissionais da APAARN (terapeuta ocupacional, psicólogo e fonoaudiólogo). E desde então, esse projeto tem sido realizado até os dias

¹¹ O Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão (SEMBRAIN), da Escola de Música, é o setor responsável pela prestação de serviços de suporte técnico e articulação de projetos de ensino, pesquisa e extensão na área da música e educação musical especial e inclusiva. Disponível em: <https://sembraimufnrn.wordpress.com/> Acesso em: jun. 2023.

de hoje na Escola de Música da UFRN por discentes e profissionais egressos do curso de Licenciatura em Música.

Ingressei nesse projeto no mesmo ano em que ingressei no Cursos de Licenciatura, em 2019. Por intermédio de um colega de classe, tomei conhecimento da abertura de vagas para novos integrantes da Orquestra Inclusiva de Violões. Depois de ingressar na Orquestra, verifiquei que havia outros projetos de educação musical para pessoas com deficiência e outras necessidades específicas. Me interessei em conhecer mais sobre esses projetos e sobre o trabalho de música com pessoas com deficiência, pois já havia tido uma experiência musical com um sobrinho que possui um déficit intelectual. Assim, me candidatei à bolsa de monitoria do Projeto Som Azul, no qual atuei de 2019 até o início de 2023, experiência essa que relatarei a seguir.

4.2 Perfil das turmas

No período de 2019 o Projeto Som Azul era dividido em três turmas. As aulas aconteciam semanalmente com 1h de duração cada. A Turma 1 tinha 12 alunos, com faixa etária entre 10 e 25 anos, de ambos os sexos, e a sua característica, era baseada no nível 2 e 3 de suporte. A Turma 2 tinha 5 alunos, com idade entre 16 e 30 anos, de ambos os sexos, onde a sua característica, era baseada no nível 1 e 2 de suporte. Já a Turma 3, era destinada a crianças entre 5 e 8 anos de ambos os sexos. Atualmente, em 2023, está apenas com duas turmas, sendo a Turma 1 para crianças entre 5 e 8 anos (infantil), e a Turma 2 para pessoas a partir de 12 anos.

A turma infantil do Som Azul foi onde iniciei a minha experiência de monitoria e, a partir da qual, passei a compreender, na prática, o que era autismo. Essa compreensão foi sendo construída durante o processo de monitoria, através da vivência dos encontros (observação das aulas e prática de ensino).

Foi a partir desses momentos que pude observar que algumas delas apresentavam características como: sensibilidade ao som, hiperatividade, se dispersavam com facilidade e tinham dificuldades de participar ou interagir. Verifiquei a forma como eram realizadas as atividades com as crianças e como as atividades proporcionavam diferentes respostas dos alunos, de como elas lidavam com diversos estímulos sensoriais presentes na sala (sons, objetos, cores, móveis).

Havia um trabalho de “dessensibilização”, ou seja, ajudando-os a se acostumarem ou desenvolverem estratégias de organização/integração sensorial. Esse trabalho é particularmente importante, pois, conforme aponta o estudo de Adamek e Darrow (2005), o ambiente pode se apresentar como confuso, doloroso ou assustador, porque os seus sistemas sensoriais não estão trabalhando de modo ajudá-lo a decodificar ou compreender esse ambiente. Ou seja, algumas crianças com autismo podem apresentar problemas de integração sensorial que podem causar super ou sub sensibilidade.

Outro ponto a destacar nas aulas do projeto aulas é a presença dos pais dos alunos, fazendo com que não somente os alunos fossem musicalizados, mas também os seus pais. Além disso, a segurança que eles davam à equipe, contribuindo com informações sobre os filhos e as respostas às atividades propostas, principalmente, quando os alunos estão mais agitados e a equipe não compreendia o porquê. Aspecto que é confirmado por Louro (2012, p. 53) quando coloca que é recomendável “que a família mantenha proximidade, inteirando o professor das informações que se fizerem necessárias para o aluno, e colaborando com a aprendizagem, por meio de estimulação também fora do ambiente escolar.” Ao mesmo tempo, ao participarem das aulas, os pais também realizavam as atividades musicais com seus filhos em suas casas.

Além da participação nas aulas como monitora, também aprendi muito com as discussões e reuniões de planejamento junto aos demais monitores. As reuniões aconteciam semanalmente e eram coordenadas pela professora Liana Gomes Monteiro (aluna egressa do curso de Licenciatura em Música), que sempre nos orientava, esclarecendo dúvidas sobre o que ensinar e dava dicas de estratégias de ensino.

4.3 Estrutura das aulas

Em todas as turmas do Som Azul, já tínhamos uma forma estruturada e pensada das aulas. Elas basicamente se dividiam em três etapas: canto de entrada, desenvolvimento da aula e canto de despedida. Essa forma estruturada das aulas, demarcadas com cantos específicos de início de final de aula, foi uma estratégia das equipes anteriores que passaram pelo projeto, como uma forma de estabelecer rotina.

As aulas sempre iniciavam com um canto de acolhida, ou seja, uma música para integrar os alunos da turma, e essa música era geralmente cantada ao longo de todo semestre. Sendo observado que após essa fase inicial, a música passava a fazer parte literalmente de suas rotinas. Isto é, (letra, melodia e as dinâmicas dos gestos) eram executados pelos alunos junto com os monitores. E a partir de então, as aulas fluíam de maneira muito mais interessante e prazerosa do que era antes.

Essa estrutura das aulas promove a criação de uma rotina que, aos poucos, vai sendo alterada para que não haja reforço ou rigidez cognitiva; algo muito importante no trabalho com pessoas com TEA e que merecem a nossa atenção.

No desenvolvimento da aula, que fica logo após o canto inicial, fica destinado para as atividades musicais, que geralmente são realizadas duas ou três atividades, a depender do tempo de duração de cada uma delas, tomando o cuidado para não acabar apresentado muita informação. Antes de iniciar o desenvolvimento das aulas, é feita uma tomada breve do assunto da aula anterior, de forma comentada e se utilizando uma atividade prática com a ideia desta aula.

Ao final da aula, bem semelhante ao que acontece no início, há um canto de despedida sinalizando que a aula acabou. Diferentemente do canto inicial, que está sempre passível de mudança a cada semestre, no período em que atuei, foi definida apenas uma música de despedida “A aula de música” de Celina Santana (Quadro 2), com letra adaptada pela equipe¹² (Quadro 2), configurando-a no sentido de despedida. Essa música foi sempre cantada em todos os semestres e utilizada em todas as turmas. Apesar de ser um canto de despedida, a música não tinha caráter triste por indicar término da aula, e a música era cantada por todos com os gestos sugeridos pela música e executados de forma alegre.

¹² Equipe – a adaptação da letra foi realizada pelos monitores: Liana Monteiro de Araújo, Joyce Dayane dos Santos da Mata, Maurício Esclabão da Fonseca e Raiane Silmara Nascimento da Silva. Todos egresso do Curso de Licenciatura em música da UFRN.

Quadro 2 - Letra original da música "A aula de música"

A Aula de Música – Celina Santana	
A aula de música	A aula de música
Já vai começar	Dançar, cantar
E o meu coração	Um instrumento eu posso até tocar
Muito alegre vai ficar	Na aula de música
Eu posso cantar vi, ô, o, a	E viva a música
Eu posso dançar chá, ra, ra, ra, ra	Terminou a hora do recreio
E um instrumento	Amigos, vamos entrar
Eu posso até tocar, lá, lá, ré, dó, lá	Vamos todos para a sala
Esse balanço a aula de música	A aula já vai começar
Não pode parar	
Quanto mais danço e canto	
Mais quero dançar e cantar	
A aula de música	
Esse bailado é feito de poesia	
E graça também	
Transmitindo a beleza e a ternura	
Que a música tem	

Fonte: www.vagalume.com.br ¹³

Quadro 3 - Letra adaptada da música "A aula de música "

A Aula de Música – Celina Santana (adaptada)
A aula de música já vai terminar.
E o meu coração, com saudade vai ficar.
A aula de música já vai terminar.
E o meu coração, com saudade vai ficar.
Eu já cantei, eu já toquei
Na semana que vem
Faremos tudo outra vez
Eu já cantei, eu já dancei
Na semana que vem
Faremos tudo outra vez

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Essas são as etapas em que as aulas de música são pensadas e aplicadas no Som Azul, porém não como regra ou de forma rígida, mas como ponto de partida, pois cada turma terá um perfil diferente da outra. Por exemplo, um momento interessante para trazer para aula, até mesmo como uma atividade fixa é o relaxamento. Sendo

¹³ Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/celina-santana/a-aula-de-musica.html>
Acesso em: 07 jun. 2023.

que ela pode vir com essa característica de sempre está presente na aula ou com o viés estratégico para tranquilizar a turma como preparo para uma próxima etapa da aula em que exige dos alunos esse estado mais calmo ou sereno dos alunos.

Por que o Som Azul desenvolve as aulas dentro desse esquema apresentado?

[...] é muito importante que as aulas de música tenham uma rotina de atividades estabelecidas. Isso contribuirá para que os alunos com TEA se organizem emocionalmente, pois já sabem que a estrutura da aula possui começo, meio e fim. Sugerindo que ela se inicie com um canto de entrada, passando por duas a três atividades, um relaxamento e finalize com um canto de despedida. (ASNIS; ELIAS, 2019, p. 72).

Essa é uma estrutura de aula empregada e estabelecida pelas equipes que passaram pelo projeto em razão da importância da manutenção da rotina voltada para as pessoas com TEA. Além de proporcionar uma forma organizada de pensar as aulas, ajuda os alunos a entenderem o que está por vir, possibilitando que eles não se estressem, pois se trata de um mapa mental da aula e da rotina estabelecida.

4.4 O uso e criação de materiais adaptados

Pensando no perfil do projeto Som Azul, todo material ou atividade é elaborado de forma que os conteúdos devam ser o mais claro e simples possível, evitando o excesso de informação e dando ênfase ao campo visual. E, conforme Louro indica,

Diante da deficiência cognitiva é imperativo que sejamos claros e objetivos com o que propomos, utilizando frases simples e exemplos do dia-dia. Também será apreciável o uso de recursos concretos e/ou visuais (objetos, bonecos, figuras, desenhos e fotos) para exemplificações. Essas coisas auxiliam na compreensão por parte do aluno, porque na deficiência cognitiva é grande a dificuldade quanto à abstração, à generalização e à aquisição de conceitos. Assim, quanto mais variados e concretos os recursos, mais facilidade o aluno terá para assimilação de conteúdos e para o acionamento dos mecanismos compensatórios do raciocínio. (LOURO, 2012, p. 135).

A utilização desses recursos concretos nas atividades do projeto, são baseadas nas especificidades dos alunos autista, mas, também uma maneira de atender a pluralidade dentro da sala de aula. Isto é, que de fato haja a inclusão.

Por exemplo: o professor de música, pode chegar em uma sala de aula do ensino regular, e nesta sala podendo haver entre os neurotípicos dois ou mais alunos autistas, onde alguns desses alunos não verbalizam.

Este é um perfil encontrado no projeto Som Azul, onde alguns não verbalizam. É uma característica importante para considerar no momento da adaptação das atividades. Isto é, são esses desafios do dia a dia do ensino que permite ampliar o nosso olhar e pensar de forma inclusiva sobre o ensino de música para pessoas com TEA.

De acordo com Trindade (2008), para que a comunicação professores-aluno seja estabelecida de forma eficaz, precisamos explorar vários sentidos, de forma que essas atividades estimulem todas as vias sensoriais possíveis. Pois, a nossa educação está centrada e viciada em apenas dois eixos de percepção, o visual e o auditivo, limitando e prejudicando a nossa forma de pensar.

É a partir desse olhar sobre estimular outras possibilidades de ensino, que busquei explorar atividades e materiais para elaboração de propostas pedagógicas adaptadas. Assim, partir do ano de 2020 passei a ter uma participação mais ativa no projeto. Foi o período em que passei a elaborar ou criar material didático para as aulas, período esse que coincidiu com a realidade da pandemia do Covid-19.

Ou seja, esse período foi bem desafiador, pois tivemos que nos adaptar a um novo contexto de ensino e que requeria o aprendizado de outras habilidades e competências como as da área tecnológica, tanto por parte dos alunos como da própria equipe. Entre esses novos desafios, encontrava-se a criação ou adaptação do nosso próprio material de ensino. Tínhamos sempre que ser criativos, e até mesmo adaptar recursos que já tínhamos disponíveis em casa.

Todo material didático confeccionado pelos monitores para as aulas online e presenciais, sempre tinham a sua origem baseada em uma ideia já existente ou aquele material era criado do zero. Assim, era nas reuniões de planejamento que se definiam os conteúdos materiais necessários. Conseqüentemente, os materiais a serem criados ou adaptados.

A seguir, exemplificarei algumas dessas ideias criadas ou adaptadas para as aulas do Som Azul. Assim como foi colocado anteriormente que havia uma estrutura fixa das aulas, no período remoto, antes do canto de abertura/acolhida, foi inserido na videoaula uma imagem de abertura. Essa imagem da Figura 5 - Logomarca do Som Azul para abertura das salas virtuais representa um momento em que eu estou

colorindo a logomarca do projeto Som Azul, ao mesmo tempo que gravo por meio do celular em uma perspectiva vista de cima.

Figura 5 - Logomarca do Som Azul para abertura das salas virtuais



Fonte: Autor

Esse foi um dos trabalhos que elaborei no período onde estávamos nos adaptando ao ensino remoto. Ou seja, essa é a imagem de um trecho do vídeo de abertura das vídeo aulas do projeto. A seguir destacarei uma sequência de sete atividades ministradas em aulas virtuais, nos anos de 2020 e 2021. Das aulas, foram destacadas apenas as atividades que foram realizadas adaptações de recursos didáticos.

4.5 Atividade 1

Atividade foi realizada no dia 18 de setembro de 2020, recorte do planejamento da aula. A aula foi ministrada no formato assíncrono e síncrono pela plataforma do Google Meet. Foi aplicada apenas na Turma 1.

No Quadro 4, apresentamos os tópicos que foram planejados para a referida aula. Também consta, nesse quadro, a sequência das atividades e os professores/monitores responsáveis por cada uma delas. Em destaque, a atividade que ficou sob a minha responsabilidade. Essa divisão de tarefas era importante diante dos materiais que cada um deveria produzir para que a aula se tornasse dinâmica e nenhum monitor ficasse sobrecarregado na produção desses materiais. A ideia geral era passada na reunião e, em seguida, cada monitor ou professor se encarregava de realizar a pesquisa e adaptação/criação desses materiais.

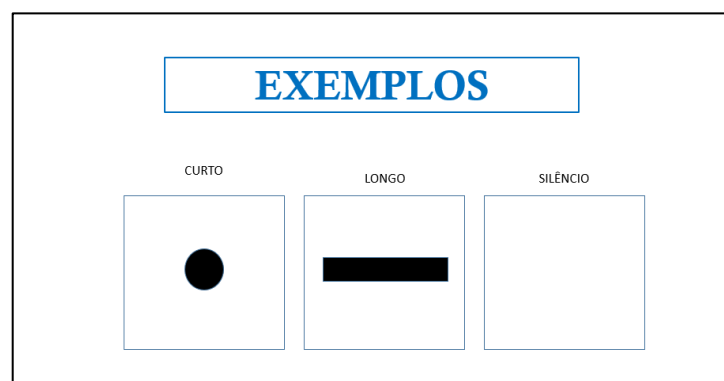
Quadro 4 – Tópicos do planejamento da aula do dia 18/09

Aula 4 e 5
Gravação do vídeo (18/09):
- Acolhida:
- Atividades:
* Atividade sobre duração do som: ADRIANA
* Introduzir atividade de compasso ALISON e HELENA
* Jogo pulso e rítmico ALISON e HELENA
- Despedida:

Fonte: Autor

Nesta aula foi apresentado com conteúdo o parâmetro do som “duração”. Para que os alunos pudessem compreender o conteúdo, como forma de adaptação, elaborei slides contendo algumas figuras representando sons curto, longo e silêncio, conforme consta na Figura 6.

Figura 6 – Sons longos e curtos da aula do dia 17/08



Fonte: Elaborado pela autora.

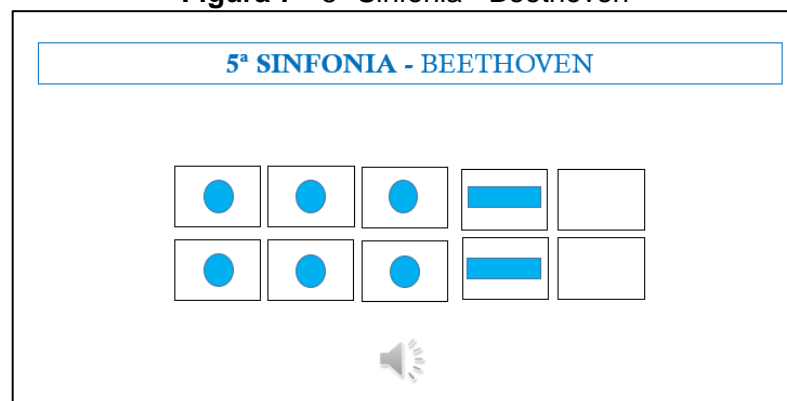
Conforme apresentado, os sons curtos foram representados por um círculo preto e os sons longos por um traço na horizontal, os quais se encontram dentro de uma caixa no formato quadrado. E, por fim, o silêncio que neste contexto não é representado por nenhuma figura, apenas o quadrado vazio.

Antes do início da atividade, mostrei por meio da flauta doce alguns exemplos de como seria um som longo e um som curto com intenção de fazê-los internalizar essa ideia primeiro, para posteriormente, aplicar a atividade de percepção com os alunos.

A partir desta premissa, elaboramos uma atividade com essa simbologia, da qual, era aplicada em trechos de algumas músicas como:

- Música – 5ª Sinfonia, de Beethoven
- Música – Canon, de Pachelbel
- Música – Brilha brilha estrelinha, popular de domínio público

Figura 7 - 5ª Sinfonia - Beethoven



Fonte: Elaborado pela autora.

Após aplicar a atividade de percepção onde o áudio foi repetido mais de uma vez, os alunos precisavam responder a sequência correspondente ao trecho de determinada música. Por exemplo, na 5ª Sinfonia (Finara 7) a sequência era a seguinte resposta: “curto-curto-curto-longo”, “curto-curto-curto-longo”

Como na turma nem todos verbalizavam, a estratégia aqui foi deles representarem as suas respostas referentes aos sons longos e curtos por meio de uma folha de caderno, A4, jornal etc. Ou seja, um pedaço de papel amassado no formato de uma pequena bola o som curto, e um pedaço de papel no formato de um retângulo para representar o som longo.

4.5.1 Atividade 2

O próximo recorte do planejamento de aula que trago, foi a atividade foi realizada no dia 17 de agosto de 2020. A aula foi ministrada no formato assíncrona e síncrona pela plataforma do Google Meet. Foi aplicada apenas na Turma 1.

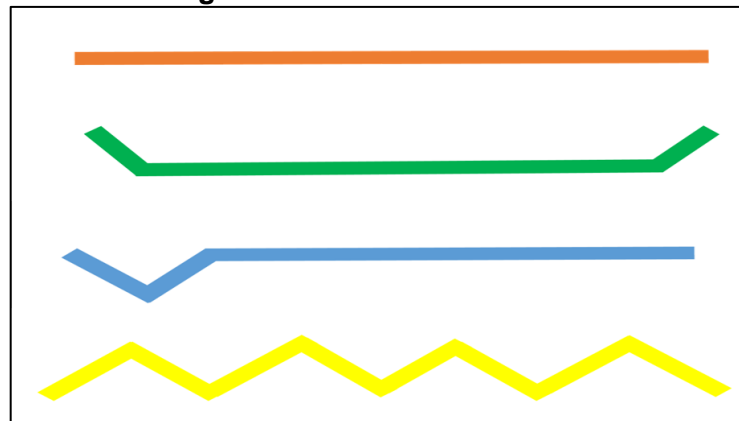
No Quadro 5, apresentamos os tópicos que foram planejados para a referida aula. Também consta, nesse quadro, a sequência das atividades e os professores/monitores responsáveis por cada uma delas. Em destaque, a atividade que ficou sob a minha responsabilidade.

Quadro 5 – Tópicos de planejamento da aula do dia 17/08

<p>Acolhida: LIANA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alô, alô (Tiquequê) - Menina (Estevão Marques): voz <p>Atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Retomar a atividade como apresentação do tema (altura) ADRIANA <ul style="list-style-type: none"> - diferença do som - vozes diferentes - Power point com graves e agudos RAIANE e ANA JÚLIA <ul style="list-style-type: none"> - instrumentos para grave e agudo - usando a voz para imitar a voz dos instrumentos - Som e silêncio ALISON e HELENA <ul style="list-style-type: none"> - Cantar a música com a voz grave e agudo <p>Despedida: HELENA</p> <ul style="list-style-type: none"> - A aula de música
--

Fonte: Autor

Nesta atividade, ainda explorando os parâmetros do som, só que agora a altura. Esse conteúdo foi trabalhado por meio de movimentos sonoros. Utilizei, como recurso, uma flauta de êmbolo feita com cano de PVC para executar os movimentos sonoros representada pela imagem da Figura 8.

Figura 8 - Movimentos sonoros

Fonte: Autor

Antes de iniciar a atividade, fiz alguns exemplos dos movimentos sonoros com a flauta de êmbolo, para sensibilizar e internalizar a ideia de como seria realizada a atividade.

Diante da proposta da atividade, após executar cada exemplo sonoro, os alunos precisavam relacionar a sua resposta a cor correspondente ao movimento sonoro. Como conhecíamos a turma, já sabíamos que alguns não verbalizavam, diante esse fato, adaptamos a respostas dos alunos.

Foi pensado na utilização de um cartão resposta. Solicitamos aos alunos como atividade de casa a confecção do seu cartão resposta, a partir de uma folha de caderno ou A4, dobrada em quatro partes iguais e o pintassem com as cores de acordo com as cores de cada movimento que a atividade sugeria.

Cumpramos esclarecer que as cores aqui adotadas para cada movimento sonoro, era uma estratégia já utilizada pela equipe do Som Azul, a fim de facilitar a resposta do aluno sabendo que alguns não verbalizavam. Para essa aula, foi utilizada a atividade do Canal “Cacharolando”¹⁴, criado e apresentada por uma das ex-monitoras do projeto Som Azul, Joyce Dayane.

4.8.3 Atividade 3

¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/@cacharolando5793> Acesso em: jun. 2023.

A atividade foi realizada no dia 10 de agosto de 2020, foi ministrada nos formatos assíncrono e síncrono (pela plataforma do Google Meet) e aplicada apenas na Turma 1.

No Quadro 6 – Tópicos do planejamento da aula do dia 10/08, apresentamos os tópicos que foram planejados para a referida aula. Também consta nesse quadro a sequência das atividades, em destaque, a atividade que ficou sob a minha responsabilidade.

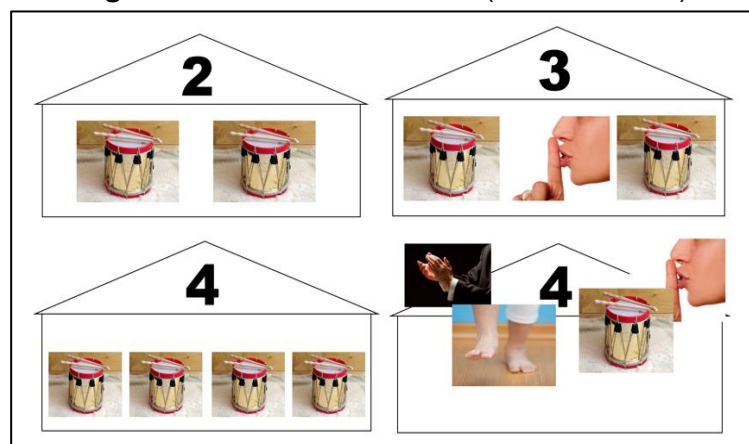
Quadro 6 – Tópicos do planejamento da aula do dia 10/08

<p>Acolhida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alô, alô (Tiquequê)
<p>Atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do tema - Som e silêncio <p>https://www.youtube.com/watch?v=TXCDAW7Zsd8&feature=youtu.be</p> <ul style="list-style-type: none"> - Slide de som e silêncio com corpo (drive do som azul) <p>Link para o slide</p>
<p>Despedida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A aula de música

Fonte: Arquivo pessoal da autora

A atividade da Figura 9 – Quadrados sonoros (som e silêncio) – foi trabalhado os tipos de compassos. A forma de execução desta atividade foi sugerida de acordo com a quantidade de elementos representado por cada casa.

Figura 9 - Quadrados sonoros (som e silêncio)



Fonte: Elaborado pela autora.

Com esse quadro, os alunos eram incentivados, após a uma breve explicação, a tentar fazer essa execução sozinhos. Por exemplo, na casa 2 o tambor seria tocado apenas duas vezes, de acordo com a quantidade de elementos.

Na última casa, onde todos os elementos estão desorganizados, era convidado um aluno para organizar essa casa de acordo com a numeração da casa, que seria a quantidade máxima de elementos que ela poderia comportar.

4.5.2 Atividade 4

A atividade foi realizada no dia 21 de junho de 2021, que foi ministrada no formato assíncrono e síncrono pela plataforma do Google Meet, e foi aplicada nas turmas 1 e 2.

No Quadro 7, apresentamos os tópicos que foram planejados para a referida aula. Também consta, nesse quadro, a sequência das atividades e os professores/monitores responsáveis por cada uma delas. Em destaque, a atividade que ficou sob a minha responsabilidade.

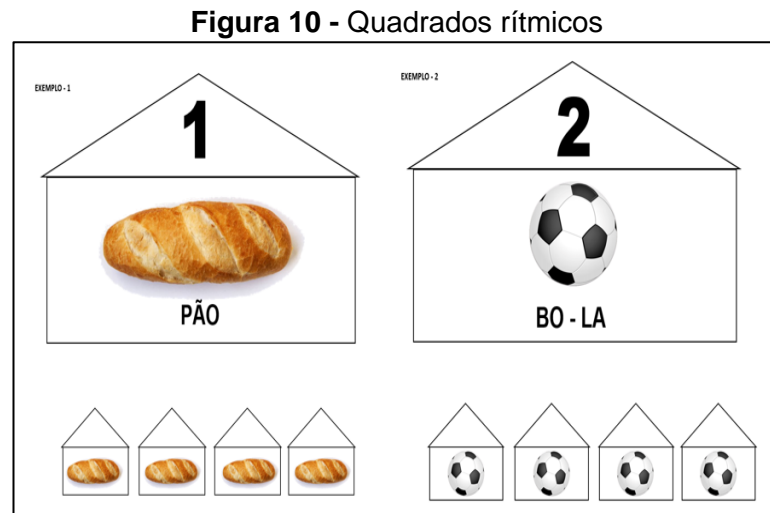
Quadro 7 – Tópicos do planejamento da aula do dia 21/06

<p>Acolhida: Pão - Grupo Triii https://www.youtube.com/watch?v=-nJzL9hNjoQ - Janaína</p>
<p>Tema: Partitura não convencional</p> <p>Atividade: Utilizar imagens de alguns objetos que representem o tempo rítmico conforme a figura musical apresentada. - Adriana/Jonas</p>
<p>-Semínima: Pão/flauta -Colcheia: Bola/Tambor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ditado rítmico: desenho (pão e bola)
<p>Despedida: Aula de Música (nossa versão) - Rayssa</p>

Fonte: Arquivo pessoal a autora

Conforme apresentado no Quadro 7, elaboramos uma atividade para trabalhar o tema das figuras de valor e compasso sem, no entanto, apresentar a simbologia

específica da música, ou seja, teorizar. A ideia era de realizar vivência prática desses conteúdos através da divisão silábica das palavras, representadas pelas imagens na Figura 10.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Após uma breve exemplificação de como seria realizada essa atividade, o aluno era incentivado a executar batendo com as mãos, uma sobre a outra, ao mesmo tempo em que falava as palavras seguindo a ordem dos slides.

Pão - palavra monossílaba – representa a semínima

Bola - palavra dissílaba paroxítona – representa um grupo de 2 colcheias

Nessa atividade, por meio das palavras: pão e bola, foram trabalhadas apenas as figuras musicais semínima e colcheias. A partir desta ideia, fomos variando a sequência desses dois elementos que representavam as figuras musicais.

4.5.3 Atividade 5

A atividade 5 foi realizada no dia 14 de setembro de 2020, e foi ministrada no formato assíncrono e síncrono pela plataforma do Google Meet. Foi aplicada apenas na turma 1.

No Quadro 8, apresentamos os tópicos que foram planejados para a referida aula. Também consta, nesse quadro, a sequência das atividades e os professores/monitores responsáveis por cada uma delas. Em destaque, a atividade que ficou sob a minha responsabilidade.

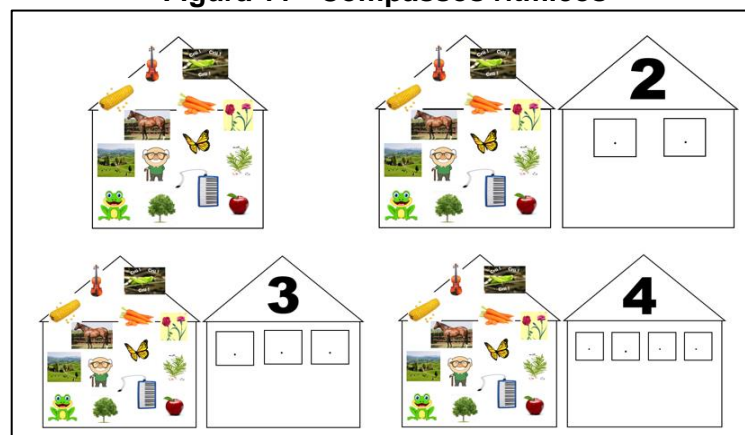
Quadro 8 – Tópicos do planejamento da aula do dia 14/09

<p>Acolhida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alô, alô (Tiquequê) LIANA <p>Atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentar o tema: Exemplo da casa bagunçada (sistematização e organização) ALISON e HELENA - Jogo pulso e rítmico (preencher os quadrados) ADRIANA
<p>Despedida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A aula de música SARAH

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Para o jogo explorando pulso e ritmo, foi elaborada uma atividade composta por imagens de compassos (binários, ternários e quaternários) representados por casas, conforme representação apresentada na Figura 11. Essa atividade segue dentro da mesma proposta de compassos rítmicos, representados pelas casas da Figura 10.

Figura 11 - Compassos rítmicos



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Ante de iniciar a atividade, o assunto foi explicado por meio de uma casa desorganizada, que é esse aspecto inicial apresentado na Figura 11. A partir disso, os alunos precisariam organizar cada objeto de acordo com a divisão silábica das palavras. Isto é, convidado para participar da atividade, os alunos precisariam testar se determinadas palavras se encaixavam na casa que ele escolheu. Desta forma, o

mesmo ao falar a palavra escolhida teria que bater com a palma das mãos para ter essa clareza.

Conforme a execução da atividade pelos alunos, um dos monitores pegava cada objeto e destinava para a sua casa específica como traz no exemplo logo abaixo:

- Casa 2: mi-lho/sa-po/gri-lo/ma-çã/ro-as/vo-vô/cam-po;
- Casa 3: ár-vo-re/cavalo/ce-nou-ra/a-le-crim;
- Casa 4: es-ca-le-ta/vi-o-li-no/bor-bo-le-ta.

4.5.4 Atividade 6

Atividade realizada no dia 7 de junho de 2021, foi ministrada no formato assíncrono e síncrono pela plataforma do Google Meet. Atividade aplicada nas turmas 1 e 2.

No Quadro 9, apresentamos os tópicos que foram planejados para a referida aula. Também consta, nesse quadro, a sequência das atividades e os professores/monitores responsáveis por cada uma delas. Em destaque, a atividade que ficou sob a minha responsabilidade.

Quadro 9 – Tópicos do planejamento do dia 07/06

<p>Acolhida: Tum Tum Tum do Tambor - DóRéMiLá https://www.youtube.com/watch?v=BZT-E5VZWk - Liana</p>
<p>Abertura: A lenda do tambor africano - Adriana https://www.youtube.com/watch?v=ePG4V9Y_JoY&feature=youtu.be</p>
<p>Atividade: Tamborês - (Grupo Triii)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percussão corporal (Definir com os alunos) - Jonas - Voz (Dividir a letra entre naipes) - Janaína - Instrumento (Balde, colher e caixa de fósforo com arroz) - Rayssa - Flauta - Walérya <p>https://www.youtube.com/watch?v=Fn09odR1RFQ</p>
<p>Despedida: Aula de Música (nossa versão) - Johnny</p>

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Para essa atividade, foi pensada uma proposta de contação de história: A lenda do tambor africano. Durante o planejamento das atividades, a professora e coordenadora do projeto Liana Monteiro, ao perceber o potencial de determinadas

atividades, me fez provocações no sentido de me inspirar a trazer uma proposta mais lúdica e criativa.

Inicialmente, mesmo sentindo dificuldade em desenvolver a atividade com essa proposta criativa, sentia satisfação, porque é instigante viver esse processo. E foi nesses momentos que consegui desenvolver bem a minha criatividade como nunca havia pensado antes.

Para essa contação de história, elaborei alguns fantoches, desenhei, pintei, recortei o desenho e colei em pedaços de caixa de papelão com um palito de churrasco colado atrás de cada imagem que remetia aos personagens da história, conforme apresentado na Figura 12. E por fim, utilizei na contação da história: A lenda do tambor africano.

Figura 12 - Fantoches confeccionados para a história



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

4.5.5 Atividade 7

A atividade foi realizada no dia 2 de agosto de 2021, ministrada nas turmas 1 e 2, no formato assíncrono e síncrono pela plataforma do Google Meet.

No Quadro 10, apresentamos os tópicos que foram planejados para a referida aula. Também consta, nesse quadro, a sequência das atividades e os professores/monitores responsáveis por cada uma delas. Em destaque, a atividade que ficou sob a minha responsabilidade.

Quadro 10 – Tópicos do planejamento da aula do dia 02/08

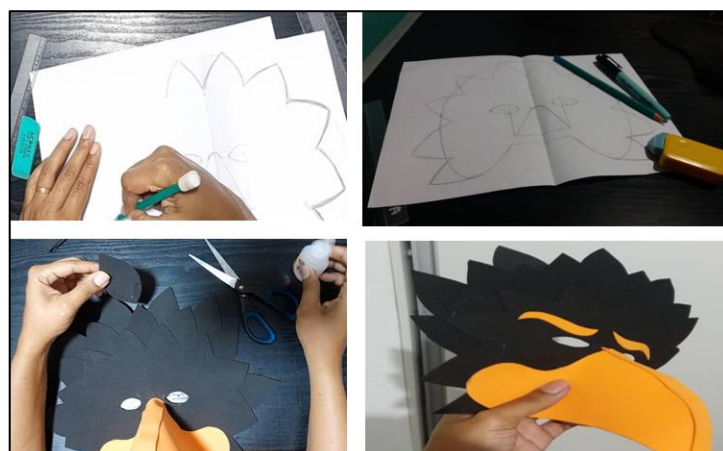
<p>Acolhida: Cumprimentando de um jeito diferente (Patricia Pandolfo): https://youtu.be/vplYKhza0uU - Jonas</p> <p>Tema: Araruna - Contação coletiva da história. - Todos</p> <p>Atividade 1: Ensinar a letra da música - Xô Araruna - Janaína</p> <p>- Apresentar os instrumentos da dança.</p> <p>Atividade 2: Dança - ensinar os passos da Araruna - Rayssa</p> <p>Despedida: Aula de Música (nossa versão) - Liana</p> <p style="text-align: center;">ROTEIRO:</p> <p>Pássaro preto: Adriana</p> <p>Mestre Cornélio: Jonas</p>

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Algumas atividades realizadas no projeto, em alguns momentos exigiram até mais das minhas habilidades artísticas do que mesmo da criatividade. A confecção do pássaro Araruna aconteceu exatamente desta forma.

Eu nunca havia feito algo tão elaborado assim antes, como também não sabia por onde começar. Dessa forma, fiz uma pesquisa no YouTube e encontrei o Canal unComo¹⁵. E foi assim que surgiu a ideia de se criar uma máscara da Araruna (Figura 13).

Figura 13 - Processo de construção da máscara da Araruna



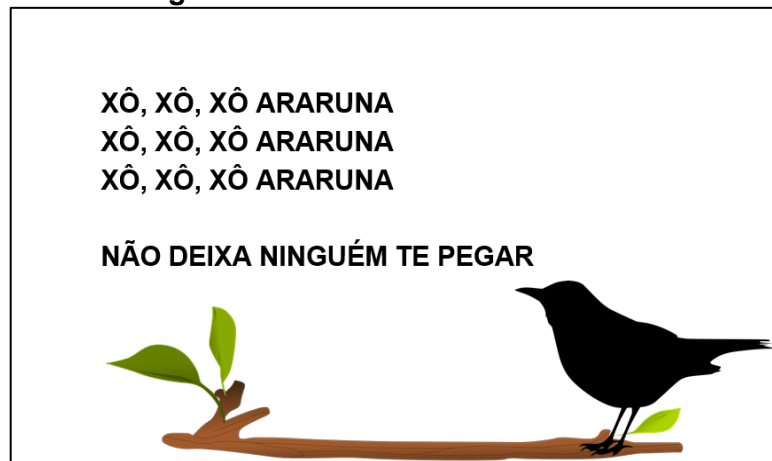
Fonte: Elaborado pela autora.

¹⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jVUJQO_L370 Acesso em: mai. 2023.

Esta aula foi desenvolvida com a temática do Araruna¹⁶ - dança típica potiguar. Durante o processo, houve a encenação teatral da história por parte dos monitores, o ensino de um trecho da música e da coreografia.

No refrão da música, onde cantávamos: “xô xô xô Araruna, não deixa ninguém te pegar, Araruna” (Figura 14). Ao mesmo tempo que cantávamos esse trecho, fazíamos um gesto como se estivéssemos “tangendo” para espantar algum animal, que era o exato momento em que eu aparecia com a máscara do Araruna.

Figura 14 - Slide com refrão da música



Fonte: Elaborado pela equipe

¹⁶ O Araruna é uma dança típica potiguar proveniente das danças aristocráticas de salão, de origem européia. O que deixa as coreografias ainda mais singulares é que os passos são misturados com valsa, polca, xote, mazurca e principalmente com um estilo popular de caráter folclórico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse trabalho compartilhei parte da minha trajetória formativa vivenciada no projeto Som Azul que é vinculado ao Programa Esperança Viva SEMBRAIN, o setor de inclusão da Escola de Música da UFRN.

O trabalho desenvolvido através do projeto, é muito significativo para todos os envolvidos, ou seja, tanto voltado para aqueles que estão diretamente envolvidos com o ensino quanto para as os alunos e suas famílias que vão em busca do projeto com o objetivo de encontrar um melhor desenvolvimento do seu filho por meio da educação musical.

Neste trabalho, antes de adentrar no relato de experiência, fiz um breve resumo do que seria o Transtorno do Espectro Autista. Esse resumo teve o objetivo de apresentar ao leitor informações a respeito do transtorno. Informações essas que busquei tanto durante a prática da docência como também no processo de construção da presente pesquisa e que me trouxeram bastante aprendizado.

Ao iniciar no projeto não sabia nada sobre o TEA, mas esse fato não me impediu de atuar e realizar a minha iniciação à docência nesse projeto. A partir dessa experiência compreendi que são os alunos que ditam o seu próprio ritmo do processo de ensino-aprendizagem, não o professor. Freire (2015) coloca que, ensinar não é transferir conhecimento, mas sim, criar as possibilidades para esse conhecimento acontecer. Que é por meio desse processo, que eles nos ensinam conforme o seu tempo de aprender. Porque quem ensina logo aprende em ensinar e quem aprende logo ensinar ao aprender.

Enfim, o professor precisa compreender esse processo individual de cada aluno, ter paciência e perceber os eixos que cada aluno vai se desenvolver melhor. Ou seja, o professor deve identificar no aluno os seus pontos fortes, suas potencialidades e não suas limitações.

Ao longo dos anos, desde que ingressei nas ações inclusivas de extensão, construí um rico conhecimento norteador que foi adquirido através do projeto que vejo como diferencial em minha vida. Continuo em processo, construindo o meu conhecimento que iniciou no Som Azul. Enfim, cresci e desenvolvi muito a partir dessa experiência de conhecer e trabalhar com a Educação musical de pessoas com autismo, desenvolvendo minha didática através das práticas pedagógicas e de adaptação de materiais. Embora reconheça que ainda muito a aprender, foi muito

relevante para a minha vida ter participado desse projeto, e encaro essa experiência como um ponto de partida para continuar e seguir aprendendo.

Deste modo, almejo que este trabalho inspire outros educadores, sobretudo da área da educação musical inclusiva. Que por meio desse relato outras pessoas, assim como eu, fiquem curiosas em buscar mais conhecimento a respeito do ensino de música para pessoas com deficiência. Que essas experiências possam transmitir para o leitor um novo olhar de possibilidades e conhecimento. O ajude a desenvolver novas estratégias em atividades direcionadas para o ensino inclusivo, através da criação e/ou adaptação de materiais de apoio pedagógicos.

E pra finalizar, trago como sugestão, que assim como na Escola de Música houvesse também em outros setores do campus da UFRN mais projetos voltados para a inclusão. Pois desta forma, haveria mais ações de incentivo e sensibilização à inclusão.

REFERÊNCIAS

ADAMEK, Mary S.; DARROW, Alice-Ann. **Music in Special Education**. USA: The American Music Therapy Association, 2005.

ARARUNA - Sociedade de Danças Antigas e Semidesaparecidas. Natal/RN: [s.n.], 2020. 1 vídeo (1min.46s) Publicado pelo Canal Diogo Moreno - Antropologia e Cultura. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7FVHOSZpRE> Acesso em: 28 maio 2023.

ASNIS, Valéria Peres; ELIAS, Nassim Chamel. **Ensino de música para pessoas com o transtorno do espectro do autismo**. São Paulo: Cortez, 2019.

AUTISMO E REALIDADE. **TEA na CID-11: o que muda?** São Paulo. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2022/01/14/tea-na-cid-11-o-que-muda/> Acesso em: maio 2023.

BAI, Dan; YIP, Benjamin Hon Kei; WINDHAM, Gayle C. *et al.* Association of genetic and environmental factors with Autism in a 5-Country Cohort. **JAMA Psychiatry**, v. 76, n. 10, pp. 1035-1043, 2019. Disponível em: <https://jamanetwork.com/journals/jamapsychiatry/article-abstract/2737582> Acesso em: 25 jun. 2023.

BANDEIRA, Gabriela. Símbolos do autismo: saiba quais são e os significados. **Genial Care**, 18 ago. 2021. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/simbolos-do-autismo/> Acesso em: abr. 2023.

BARBOSA, Luana Kalinka Cordeiro. **O Ensino de Música para Autistas: reflexões a partir de uma experiência em Natal-RN**. Natal, RN, 2013. 40 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/33691>. Acesso em 20 jan. 2023.

CANAL AUTISMO. **APA anuncia DSM-5-TR, versão atualizada do DSM-5**. [s.l.: s.n.], 2022. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/noticia/apa-anuncia-dsm-5-tr-versao-atualizada-do-dsm-5/> acesso em: maio 2023.

DOS SANTOS, Ednaldo; LOURO, Viviane. **Música e Inclusão: múltiplos olhares**. São Paulo: Editora Som, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FONSECA, Maurício Eslabão. **Educação especial e inclusiva: um estudo reflexivo sobre as concepções de licenciandos em Música do Rio Grande do Norte**. Natal, RN, 2017. 77 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/33799>. Acesso em 20 jan. 2023.

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

LANKSHEAR, Colin; NOBEL, Michele. Introdução à pesquisa pedagógica. *In*: LANKSHEAR, Colin; NOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação**. tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 13-15. ISBN: 978-85-363-1328-3.

LOURO, Viviane. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo: Ed. Som, 2012.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento [*et al.*]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli [*et al.*]. 5. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2013. ISBN 978-85-8271-088-3.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalho científico** 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992. ISBN: 8522408599.

MENDONÇA, Victor; SILVA, Selma Sueli. **Autismo – potencialidades e habilidades individuais: desmistificando rótulos**. Disponível em: <https://omundoautista-hom.uai.com.br/autismo-potencialidades-e-habilidades-individuais-desmistificando-rotulos/> Acesso em: 25 jun. 2023.

MONTEIRO, Liana Gomes. **Reflexões sobre os desafios na adaptação de conteúdos em música para o ensino de pessoas com necessidades educacionais especiais: um relato de experiência**. Natal, RN, 2015. 59 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/33832>. Acesso em: 19 jan. 2023.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010> Acesso em: 3 jun. 2023.

MUSZKAT, Mauro. Música, neurociência e desenvolvimento humano. *In*: A MÚSICA na escola. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações. 2012, p. 67-69. Disponível em: <https://amusicanaescola.com.br/> Acesso em: 06 jun. 2023.

OLIVEIRA, Claudionor dos Santos. Métodos e Técnicas de Pesquisa; O Projeto de Pesquisa. *In*: OLIVEIRA, Claudionor dos Santos. **Metodologia científica, planejamento e técnicas de pesquisa: uma visão holística do conhecimento humano**. São Paulo: LTr, 2000. p. 57-92. ISBN: 8573229969.

O QUE É AUTISMO: saiba a definição do Transtorno do Espectro Autista. **Revista Autismo**, v. vi, n.8, p.08, mar./abr./maio 2020. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/revista/> Acesso em: 04 jun. 2023. ISSN: 2596-0539

PORTAL COMPORTA-SE PSICOLOGIA & AC, Autismo – um breve histórico. 2010. Disponível em: <https://comportese.com/2010/09/19/autismo-um-breve-historico/> Acesso em: 22 abr. 2023.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. Coleta de dados; redação do texto científico. *In*: SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. 4. ed. Rio de Janeiro RJ: DP&A, 2001. p. 74-101. ISBN: 8574901024.

SATTERSTROM, F. Kyle; KOSMICKI, Jack A.; WANG, Jiebiao *et al.* Large-scale exome sequencing study implicates both developmental and functional changes in the neurobiology of Autism. **Cell**, v. 180, fev. 6, 2020, pp. 568-584. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.cell.2019.12.036>. Acesso em: 24 jun. 2023.

SILVA, Raiane Silmara Nascimento da. **Sinergia em Música**: a interação professor-professor no projeto Som Azul da EMUFRN. Natal, RN, 2017. 58 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/33740>. Acesso em 20 jan. 2023.

WERLANG, Canrobert Kumpfer; COSTA, Marcia Rejane Julio; MELO, Vania Elizabeth Biscaíno de. Pesquisa. *In*: METODOLOGIA científica: orientações para elaboração de projetos, relatórios e curriculum vitae no colégio politécnico da UFSM. 3. ed. Santa Maria: UFSM, 2007. p. 8-12.

WHITMAN, Thomas L. O autismo e suas características. *In*: WHITMAN, Thomas L. **O desenvolvimento do autismo**: social, cognitivo, linguístico, sensório-motor e perspectivas biológicas. São Paulo: M. Books, 2015. Cap 2. p. 55-101. ISBN: 9788576802594.