

Autista, Pianista, Professor: uma Autobiografia Reflexiva sobre os Caminhos da Educação Musical Especial Inclusiva no Brasil

Comunicação

GTE 04 - Educação Musical e Pesquisa (Auto)Biográfica

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

Jessika Rodrigues da Silva
Universidade do Estado do Pará - UEPA
jessika.rodrigues@uepa.br

Resumo: Esta é a narrativa autobiográfica reflexiva de um pianista e educador musical autista, apoiada em arcabouços teóricos modernos para uso do formato de escrita (auto)biográfica como ferramenta epistêmica, e nas fontes que marcaram minha formação de pianista erudito e popular e de educador musical. Minha narrativa perpassou infância e adolescência, quando lidei com o autismo sem conhecer minha condição, e minha vida adulta durante a formação musical e profissional na educação musical. Enfrentei obstáculos diversos, tais quais adoecimentos psicológicos, desafios psicomotores, demandas de um ensino musical tradicionalista, e capacitismo. Venci esses obstáculos com perseverança, atenção aos detalhes e paciência, tendo sido ensinado desde muito pequeno a fazer o que eu quero independentemente do que esperam de mim. Haja vista os desafios que enfrentei serem similares aos de outros autistas na conquista de uma vida adulta funcional, esta autobiografia tem o objetivo de expor uma reflexão do lugar dos autistas na sociedade, e de como seu potencial pode se concretizar ou não, dependendo dos ensinamentos que receber desde cedo, e também se a sociedade oportunizar seu crescimento ou impedi-lo, por meio do tipo de recepção dele em seu meio.

Palavras-chave: Autismo, Educação Musical, (Auto)biografia

Introdução

Esta narrativa autobiográfica tem como objetivo refletir criticamente sobre a trajetória de vida, formação acadêmica e atuação profissional de um educador musical com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e de seu processo formativo como músico dentro e fora de uma escola especializada em música.

O TEA é um transtorno global de desenvolvimento, de alto grau de herdabilidade, com implicações da alta complexidade. O TEA compromete em graus muito variáveis o ritmo de aprendizado do indivíduo, podendo comprometer a aquisição de faculdades imprescindíveis para uma vida autônoma, independente e socialmente adaptada (Gattino, 2015; Gaiato, 2018).

O autismo é caracterizado clinicamente, principalmente, por dificuldade de comunicação, interesses restritos, dificuldade com interações sociais, e por hipo ou hipersensibilidade sensorial, segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª Edição Revisada (APA, 2023, p. 56). Cada caso apresenta manifestações clínicas únicas, podendo variar drasticamente de um caso para outro, mas há padrões unificadores entre todos os casos de TEA.

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

(Auto)biografias como Método Científico

Segundo Passeggi e Souza (2017), houve um crescimento gradual em trabalhos (auto)biográficos no Brasil a partir de 1990, que se intensificou a partir do ano 2000, especialmente com a realização do I Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA), em 2004, e a repetição bienal do evento até os dias de hoje. Atualmente, esse método de coleta de dados, metodologia de pesquisa e formato de trabalho científico possui amplo reconhecimento pela comunidade científica brasileira.

Passeggi (2016, p. 305) sugere que o destaque das (auto)biografias na atualidade anuncia o retorno do sujeito na pesquisa científica, “que havia sido expulso do campo de investigação pelos paradigmas dominantes, notadamente o estruturalismo e o behaviorismo”, apontando que o crescente interesse em (auto)biografias indicaria uma gradual descolonização da produção de conhecimento no Brasil, com a redução da autoridade da figura do acadêmico sobre o lugar de fala do sujeito a quem pertence o relato de vida.

A abordagem (auto)biográfica tanto é método, devido à vasta fundamentação teórica no seu processo histórico, quanto é técnica, pela utilização metodológica em vários contextos. O uso do método (auto)biográfico está, por sua vez, inserido no campo de pesquisas socioeducacionais, possibilitando, a partir da voz dos atores sociais, remontar a singularidade das histórias narradas por sujeitos históricos, [...] intermediada[s] por suas vozes entre a unicidade (subjetividade) e o que é científico (Souza, 2006, p. 29).

No Brasil, conforme Motta e Bragança (2019), a obra de Paulo Freire dedicada às práticas educativas, relacionando a vida e a trajetória de professores e professoras, tem sido considerada como precursora desse movimento (auto)biográfico. Ao reinterpretar suas vivências, o sujeito ressignifica seu aprendizado e transforma sua própria história — tornando esse processo uma ferramenta potente na formação docente, tanto do ponto de vista do educando quanto do educador (Passeggi; Souza, 2017).

Metodologia de Pesquisa e Construção Textual

Esta pesquisa se insere na perspectiva das narrativas como dispositivo de pesquisa-formação (Passeggi, 2020), pois fomenta discussões e reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas por meio da autorreflexão. Compartilho vivências que atravessam infância, anos escolares, os desafios do diagnóstico e, sobretudo, o aprendizado musical e atuação como educador musical.

Enfatizo, apoiado em Souza (2006), a importância de estudar as vozes dos personagens de contextos de educação, sendo esta essencialmente um fenômeno social. A minha voz apresenta relevância, pois é a voz de um educando neurodiverso, com necessidades

específicas e com trajetória na educação regular, musical e profissionalizante, e de educador musical e pesquisador em educação musical e educação especial inclusiva, o que me proporciona perspectivas epistêmicas para elaborar sobre a minha trajetória de educando a educador musical.

Minha intenção não é de compartilhar uma experiência singular, mas proporcionar ao leitor um olhar mais sensível, informado e inclusivo sobre a neurodiversidade, principalmente na área da Educação Musical, visto que os desafios pelos quais passei são comuns a muitas pessoas com TEA. Objetivo com este trabalho aliar a subjetividade ao rigor acadêmico, a fim de questionar, provocar e enriquecer práticas pedagógicas voltadas à inclusão musical educacional.

Este artigo é uma expansão do Memorial de Vida presente no Projeto de Dissertação do Mestrado em Linguagem Artística que curso atualmente em Belém-PA.

Vida Pessoal

Sou hoje diagnosticado autista nível 1 de suporte¹, e tenho Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Obtive o diagnóstico de TDAH há 2 anos, enquanto do TEA, minha mãe obteve meu diagnóstico de autista severo – classificação que equivale ao atual nível 3 de suporte (Gattino, 2015) – quando eu tinha 2 anos, em 1993. Ela não contou a ninguém, nem a meu pai, a nenhuma escola, ou a mim. Ela fez a leitura de que o mundo, no estado em que se encontrava, ignoraria meu potencial e mataria meus sonhos, tratando-me automaticamente como um “retardado mental”. Por exemplo, antes da implementação de leis protetoras de autistas como a Lei Berenice Piana, nº 12.764/2012 (Brasil, 2012), qualquer escola que descobrisse o diagnóstico de autismo de um aluno tinha a prerrogativa de “encaminhá-lo” para uma instituição especializada em crianças especiais. Em essência, as escolas poderiam expulsar a criança, e lhe privar o acesso à educação básica e ensino superior.

¹ Nível de suporte é uma categorização utilizada para distinguir tipos de autismo, a título de triagem. É baseado na quantidade de suporte de que o indivíduo necessita para viver uma vida funcional, e vai de níveis 1 a 3, em ordem crescente de suporte necessário (Gattino, 2015).

Sou um autista afortunado. Aprendi a falar com 3 anos, apenas 1 ano mais tarde que o comum. Tive uma mãe inteligente e amorosa, que me ajudou a me desenvolver com estratégias que ninguém lhe ensinara. Ela também é autista, tendo enfrentado um mundo capacitista² durante toda a vida sem algo como o apoio que eu recebi dela. Aprendi com ela sempre sair da zona de conforto, perseguir meus objetivos com perseverança, e me misturar na multidão o quanto fosse possível.

Também herdei dela um recurso autorregulador muito poderoso: a música. Ouvi música com ela desde antes de nascer, depois, quando bebê, criança e adolescente. Ouvi a partir dos 11 anos, obsessivamente, seus mais de 100 CDs de música popular brasileira (MPB), e alguns de música erudita europeia. Até hoje a música habita meu subconsciente, ocupando espaços que poderiam estar ocupados por ansiedade e pensamentos negativos.

Crescendo, ouvi gêneros musicais diversos, absorvi e ainda procuro absorver inspiração de todas as fontes de arte que puder. Aprendi a tocar piano autodidaticamente desde 2004, com 13 anos, e consegui estudar piano formalmente em 2009, aos 18 anos, em uma escola especializada em música em Belém do Pará. Isto foi um desafio, principalmente devido à minha dificuldade de coordenação motora, característica presente em muitos autistas (Gattino, 2015). Venci estas dificuldades estudando técnicas de consciência corporal e ergonomia para pianistas e outros artistas, como a Técnica Taubman³ e a Técnica Alexander⁴.

Minha mãe me trocou de escola muitas vezes durante a infância. Sempre tive facilidade de aprender o conteúdo escolar, mas dificuldade de interagir com outros alunos. Toda vez que em uma escola reclamavam das minhas dificuldades, minha mãe lhes dizia que era dever deles encontrar maneiras de me integrar à sala de aula, e que ela poderia ajudar.

² Estrutura social de discriminação contra Pessoas com Deficiência (PcD) ou Neurodivergentes. Os recipientes deste preconceito são julgados inaptos a funcionar em sociedade, e suas necessidades especiais de acessibilidade são ignoradas (Sartorelli; Fonseca; Pinto, 2023)

³ Técnica de performance pianística desenvolvida por Dorothy Taubman a partir da segunda metade do século XX, focada em ergonomia e coordenação dos movimentos do braço para evitar tensão e lesões por esforço repetitivo (LER), assim como reabilitar pianistas que se aposentaram por adquirir LER (Melo; Gerling, 2021)

⁴ Técnica e pedagogia de aquisição de consciência corporal, relaxamento de tensões, ergonomia e recuperação de lesões ocupacionais, voltada para artistas, como atores, dançarinos e músicos, desenvolvida a partir de 1890 por Frederick Alexander, na Austrália (Palmeira; Santiago, 2016).

Quando determinada escola chegava ao ponto de exigir uma avaliação neuropsicológica, minha mãe me transferia de escola.

Ela só me contou que eu era autista aos meus 18 anos, quando considerou que eu tinha maturidade para saber, e saberia guardar um segredo com responsabilidade. Como resultado, passei minha infância e adolescência me perguntando “O que há de errado comigo? Por que eu não consigo conversar com os outros de minha idade tão facilmente quanto eles conversam entre si?”. Sentia-me clandestino no mundo, um intruso e um impostor. Sofri muito *bullying* durante a infância e adolescência, e até mesmo um pouco durante o ensino superior. É indizível a dor de ver dois colegas rindo de você publicamente, e todos à proximidade sem fazerem nada.

Quando conto essa história, não o faço para culpar minha mãe; acredito que, na época em que nasci, ela foi sábia de guardar o segredo, e que não o teria feito hoje, com o aporte legal a nosso favor. Também não a conto para suscitar pena; convido quem a ler a pensar nos milhões de autistas apenas neste país que sofreram e sofrem o que eu sofri, como minha mãe. Muitos autistas passam a vida inteira sem saber que são autistas, adoecendo mentalmente com depressão, ansiedade e *burnout*⁵. Há também os que tiveram menos sorte do que eu, porque desenvolveram a fala muito tarde, ou não a desenvolveram, circunstâncias estas que geralmente acarretam comprometimentos de gravidade variável no desenvolvimento global (Gaiato, 2018). Também podem ter tido seus comprometimentos descobertos na época errada, tendo sido condenados à vida em manicômios por sua inadequação. Autistas estão em toda parte, e sempre lidaram com um mundo que lhes cobra sem clemência o que não conseguem dar, ou dão com muito custo.

Quando eu soube em 2009, que sou e sempre fui autista, senti um alívio que muitos recém-diagnosticados relatam: entendi que não sou nem nunca fui uma anomalia; apenas funciono de maneira diferente. Meu mundo se abriu. Hoje considero que três coisas salvaram a minha vida: ser filho da minha mãe, entender o meu autismo e viver e respirar música. Por exemplo, não conseguiria escrever este trabalho sem música ambiente para calar o turbilhão

⁵ Síndrome de *Burnout* é uma doença causada por cansaço e/ou estresse crônico, normalmente associada a profissionais que trabalham por horas excessivas ou cumprem atividades psicologicamente exaustivas, mas também recentemente estudada em autistas que são rotineiramente expostos a situações ou estímulos que lhes causam estresse extremo ou sobrecarga sensorial (Tassano, 2024)

de minha mente. Foi por isso que viria a decidir dedicar minha vida a esta causa: orientar familiares e cuidadores de autistas para saberem ajudá-los; orientar autistas para entenderem seu potencial; e tornar a vida de quem eu puder melhor por meio da vivência musical.

Trajetória Acadêmica e Profissional

Minha carreira acadêmica foi tortuosa, marcada por mudanças de rumo, crises existenciais e luta contra depressão e ansiedade, razão pela qual faço acompanhamento por meio de medicação e terapia até os dias de hoje. Formei-me em Biomedicina em uma universidade pública federal em Belém-PA, em 2016, mas não exerci a profissão. Embora seja até hoje apaixonado pela temática de saúde humana, decidi que o mundo precisa mais de professores para reformar a mentalidade popular. Voltei-me à arte que sempre amei, a música. Já tendo me formado no Curso Técnico em Performance de Piano em uma escola especializada em música, em 2013, cursei o Bacharelado em Música com Habilitação em Piano em universidade pública de Belém-Pará, a partir de 2016. Tinha a firme intenção de ser pianista profissional e professor de piano em escola especializada; formei-me em 2022. Tive duas breves oportunidades de lecionar piano em escolas de música privadas, e entre 2018 e 2022, também fui professor de piano em escola especializada de música em Belém-PA por meio de contrato temporário, o que enriqueceu minha experiência com o ensino de música.

Especializei-me em educação especial e autismo. Cursei uma Especialização em Educação Especial e Inclusiva em uma universidade pública federal em Belém-PA em 2020, e a concluí em 2022. Além disso, desde o começo dos estudos formais de piano até o tempo de escrita deste artigo, tenho dado aulas particulares de piano, e minha trajetória me levou a ter muitos alunos autistas. Isto me permitiu aliar a teoria que aprendi e a experiência própria como aluno autista com a prática de ensinar a pessoas com TEA.

Aplicando as técnicas que aprendi ao longo dos anos – com destaque para a Escola Tradicional Russa de Piano (Neuhaus, 1973), a Técnica Taubman (Melo; Gerling, 2021) e a Técnica Alexander (Palmeira; Santiago, 2016) – além de nuances que descobri por conta própria, aprendi a identificar a tensão muscular no corpo de meus alunos na performance musical por meio do olhar clínico, e lhes orientar em como liberar esta tensão e melhorar seu

controle. Também aprendi com o tempo a analisar as dificuldades de meus alunos no aspecto cognitivo, assim como sua motivação no fazer musical.

Como o autismo traz em sua essência a dificuldade de aprendizado (Gaiato, 2018), as técnicas que aprendo para ajudar autistas têm sido muito úteis com alunos que apresentam outras neurodiversidades, ou mesmo alunos neurotípicos, em todas as faixas etárias (Montessori, 1965). As técnicas às quais me refiro são explicações minuciosas sobre o uso do corpo para técnica pianística eficiente, mapeamento do progresso de aprendizado musical junto do aluno, moldagem da linguagem corporal e tom de voz, entre outras.

Formação Musical

Escolhi piano, a princípio, porque minha mãe me oportunizou. Comprou um teclado para mim quando eu tinha 8 anos. Não me interessei na época. Recuperamos o teclado quando eu tinha 13 anos, e comecei a tocá-lo constantemente. Ele foi meu primeiro professor. Suas teclas acendiam quando tocadas, e também acendiam para ensinar músicas. Aprendi a tocar metade das músicas do banco de músicas dele, tanto a mão direita, para a qual as luzes se acendiam, quanto a mão esquerda, que precisei tirar de ouvido.

Hoje, pensando retrospectivamente, o piano me encantou em particular em relação a outros instrumentos por causa da quantidade de notas disponíveis, ampliando minhas possibilidades, e por causa da fácil acessibilidade das notas se comparado a outros instrumentos, que requerem combinações contraintuitivas de movimentos da mão. A meu ver, o piano é o instrumento mais fácil de tocar, e por isso o repertório feito para ele é o mais complexo.

Essa parte também me encanta no piano, a riqueza do repertório, os mares profundos e densos de estruturas harmônico-melódicas. O timbre, fui aprendendo a amar, e há muito para se amar.

Senti-me um impostor a maior parte do tempo em que estudei em escolas de música. Saía-me muito bem em quase todas as matérias de teoria musical, mas sofria para aprender o repertório de piano. O Bacharelado em Piano foi um dos períodos mais difíceis da minha vida.

Assim é a vida e uma escola especializada de música. Você aprende a tocar um pequeno conjunto de músicas para as provas do bimestre ou semestre, em um nível de dificuldade um pouco superior ao que está acostumado. São peças que você ou escolheu porque ama, ou aprende a amar porque foram escolhidas para você. Desenvolve-se uma relação de amor e ódio com elas, até o dia da prova, o clímax da ansiedade. Passada a prova, você imediatamente se debruça no repertório da próxima prova. As músicas que tocou em provas passadas, em sua maioria, nunca mais serão tocadas.

Identifiquei na minha trajetória uma cultura entre os professores de piano de submeterem seus alunos a repertórios com o maior nível técnico que conseguirem digerir, com vistas a enaltecer o virtuosismo neles. Porém, o resultado é sentir-se constantemente um pouco aquém do ideal. Hoje penso que é melhor saber tocar 20 músicas fáceis do que 5 músicas difíceis; há mais satisfação pessoal. Não é à toa que os índices de depressão e ansiedade em bacharelados em música são tão altos (Iacob, 2022). Mesmo assim, agarrei-me com unhas e dentes à experiência, pois legitimava minha imersão nos repertórios musicais mais lindos que já ouvi ou toquei.

O principal desafio que sofri foi a aquisição de repertório musical. Eu tinha a impressão de que aprendia repertório novo em um ritmo mais devagar que meus colegas. Esta impressão foi se agravando com o passar dos anos e o crescimento do nível de dificuldade e complexidade do meu repertório.

Atribuo este problema ao fato de que nunca dominei a habilidade de leitura à primeira vista, ou seja, ler e tocar ao mesmo tempo. Quando entrei nesta escola em 2011, não sentia necessidade, pois sempre tive facilidade em memorizar músicas. Na verdade, todo o repertório que toco hoje é memorizado. Eu não percebia isto como um problema. Já tinha sido avisado pela minha professora que “praticasse leitura à primeira vista, pois era importante”. Mas a explicação não tinha aprofundamento, e a única orientação que me foi dada para aprender era tocar músicas mais fáceis, especialmente sonatinas do Período Clássico.

O tempo não estava a meu favor. Entrei nesta Escola de Música já no nível intermediário de repertório. Tentei tocar músicas de livros para iniciantes, e isso ajudou um pouco. Porém, em todos os métodos progressivos que eu experimentava, sempre havia uma

música muito mais difícil que a anterior, como se a curva de aprendizado se tornasse subitamente íngreme. Hoje entendo que, nesses momentos, eu saía da Zona de Desenvolvimento Proximal de Aprendizado de Vygotsky (2007). A única dica que eu tinha era “tocar bem devagar”; sentia-me estagnado.

Com essas experiências, desenvolvi um bloqueio com leitura à primeira vista, e parei de tentar por muito tempo. Foi cursando o Bacharelado, cujo repertório musical era muito mais difícil, que me arrependi de ter parado de tentar. Vim perceber eventualmente que, quando a leitura à primeira vista é boa, a memorização também melhora, pois a decodificação de cada compasso musical é mais rápida.

Entretanto, houve muitas experiências positivas estudando música. Aprendi desde cedo a refinar meu ouvido musical. Aprendi a prestar atenção ao contorno dinâmico, ou seja, o controle de intensidade, em uma performance, assim como o equilíbrio de vozes, desde a mais proeminente àquelas que devem ficar no pano de fundo. Aprendi a apreciar estas nuances nas gravações de mestres virtuosos de seus instrumentos musicais, e trouxe isso para minha sensibilidade ao balanço sonoro de meus colegas e à minha própria performance. O problema estava no fato de que, embora eu soubesse exatamente o som que queria fazer, demorei anos para adquirir no meu corpo o controle fino para sempre fazer com precisão os sons que queria fazer.

Sentia também que a atenção constante na performance, para não cometer nenhum erro, idealmente durante toda a performance de 30 ou 60 minutos, era um ideal inatingível, pois a atenção escapava da minha mente por um ou dois segundos, o que era o suficiente para cometer um erro comprometedor para a performance. Atribuo hoje esta dificuldade ao TDAH; na época, sentia-me burro. Aprendi com o tempo a disfarçar de forma mais elegante meus erros, e hoje, quando toco piano popular, dificilmente alguém percebe que cometi um erro; porém, a cobrança cultural do meio da música erudita é muito mais estrita.

Tive muitos professores de piano, e experiências muito diversas. Alguns ensinaram com inércia e descaso; alguns tentaram extrair resultados de mim por pressão, o que sempre dava errado; e alguns foram compreensivos, amigos e estimulantes.

Tive dois professores que me ensinaram sobre técnica instrumental, sensibilidade musical e proposta artística, me explicando a fundo o que sabiam com paciência e entusiasmo. O diálogo era fluente, movido pelo interesse mútuo.

Tive dois professores que me assediaram moralmente. Tentaram usar de autoridade para fazer valer sua opinião. Um gritava comigo, não se conformava por eu não conseguir ler à primeira vista. Da primeira vez que gritou, tive um *meltdown*⁶ e chorei por alguns minutos. Da segunda vez, não chorei, apenas contive muita raiva. Da terceira vez, ele saiu da sala batendo a porta, e dei entrada com uma denúncia na coordenação do curso, e por sorte, meu pedido para mudar de professor foi aceito.

O autismo não trouxe somente desafios, também me ajudou a aprender música de diversas maneiras. Aprendi sozinho a tirar melodias de ouvido, desde os 11 anos. Aprendi durante os anos estudando piano a tirar harmonias de ouvido também. Minha facilidade com matemática também ajudou, pois vi desde o começo melodias como escadas que sobem e descem em alturas variáveis, mas calculáveis.

Sempre tive dificuldade com coordenação motora, não conseguindo aprender a dançar, nadar, ou andar de bicicleta. Tive o firme propósito de aprender a tocar piano, treinando séria e intensamente para reduzir o tempo de reação dos dedos e calibrar respostas musculares, assim como a independência entre mãos e entre dedos.

Para aprender mais músicas e rapidamente, apurei minha capacidade de memorizar, estabelecendo relações lógicas entre as notas que tocava, usando topografia do piano, posição de cada nota em sua escala musical, relação com o acorde vigente, processos de tensão e relaxamento, entre outras variáveis. Aprendi que há coisas que você pode aprender no futuro que nunca se imaginaria fazendo no presente; que a mente humana é capaz de maravilhas.

Aprendi a tocar piano popular, improvisação e composição, independentemente das escolas de música, e estabeleci pontes teórico-práticas entre o que aprendi de música erudita e popular. Isso me ajudou a entender ainda melhor estruturas musicais e a gostar ainda mais

⁶ Uma das possíveis reações possíveis de autistas que se sentem encurralados por situações que lhes causem estresse extremo. O *meltdown* é caracterizado, variando de caso em caso, por ataques de pânico, gritos, e violência infligida a si mesmo ou outras pessoas (Gaiato, 2018).

de música, e até me trouxe oportunidades enriquecedoras de prática de conjunto, como ser parte de uma Orquestra em Belém-PA que toca música erudita e popular.

Considerações Finais

Agrupei neste artigo vivências como estudante em escolas especializadas em música em Belém, tanto no Nível Básico quanto no Nível Superior, além do trabalho de professor de piano e musicalização autônomo e em escolas de música especializadas. Estas experiências me trouxeram o conhecimento dos benefícios que a educação e vivência musical propiciam às pessoas, inclusive aos autistas, e ainda um entendimento informal do cenário da educação musical para autistas em Belém-PA, o que me deixa consternado.

Defendo que é indispensável e urgente combater o capacitismo por meio de políticas públicas de conscientização e reformas na matriz curricular de escolas de música especializadas, projetos sociais de musicalização e Ensinos Superiores em Música. Muitos professores de música não sabem o que é autismo, ou o confundem com incapacidade e malcriação, e reproduzem valores atrasados de culto à produtividade em detrimento da qualidade de vida.

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

Referências

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

BRASIL. *Lei nº 12.764, “Berenice Piana”, de 27 de novembro de 2012.* Instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e alterou o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm >

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

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

IACOB, Nastasia. *Ansiedade e depressão–podem afetar os estudantes de música?* Tese de Doutorado. Instituto Politecnico do Porto (Portugal), 2022.

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

MELO, Laura Boaventura; GERLING, Cristina Maria Pavan Capparelli. *Os sete pilares da técnica pianística.* Orfeu: Revista de Estudos em Música. Florianópolis, SC. Vol. 6, n. 1 (2021), p. 1-34, 2021. Disponível em < <https://periodicos.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/18567> >

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

MOTTA, Thais da Costa; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Pesquisa-formação: uma opção teórico-metodológica de abordagem narrativa (auto)biográfica.* Artes de dizerfazerdizer os saberes da experiência. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 04, n. 12, p. 1034-1049, set/dez, 2019.

NEUHAUS, Heinrich. *The art of piano playing.* Londres, Barrie & Jenkins, 1973.

PALMEIRA, Ana Paula dos Santos Monteiro; SANTIAGO, Patrícia Furst. *Técnica Alexander e Performance Musical: uma revisão de literatura.* 2016. Disponível em < chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2016/4313/public/4313-14377-1-PB.pdf >

PASSEGGI, Maria da Conceição. *A pesquisa (auto)biográfica: por uma hermenêutica descolonizadora.* Coisas do Gênero, v. 2, n. 2., p. 302-314, ago/dez 2016. Disponível em < <https://revistas.est.edu.br/index.php/genero/article/view/457> >

_____. *Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña*. Revista Paradigma (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), v. XLI, p. 57-79, junio/2020. Disponível em <
https://www.researchgate.net/publication/342824263_ENFOQUES_NARRATIVOS_EN_LA_INVESTIGACION_EDUCATIVA_BRASILENA >

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. *O movimento (Auto)Biográfico no Brasil*: Esboço de suas configurações no Campo Educacional. Investigación Cualitativa, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017. Disponível em <
https://www.researchgate.net/publication/317673701_O_Movimento_AutoBiografico_no_Brasil_Esboco_de_suas_Configuracoes_no_Campo_Educacional >

PEDROLLO, Silani; MATEIRO, Teresa; MARQUES, Mônica Luchese; MADEIRA, Ana Ester Correia. *Pesquisas (auto) biográficas*: abordagens metodológicas na produção acadêmica em Educação Musical. Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educadores Musicais: A Educação Musical Brasileira e a construção de um outro mundo (Congresso), XXV. 2021. Disponível em <
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/1040/public/1040-4021-1-PB.pdf >

PEREIRA, Lígia Maria Leite. *Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias*. História Oral, v. 3, p. 117-127, 2000. Disponível em <
<https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/26> >

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

SOUZA, Elizeu Clementino de. *A arte de contar e trocar experiências*: reflexões teóricometodológicas sobre história de vida em formação. Revista Educação em Questão. Natal, v. 25, no 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

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

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