

O AUTISMO E O ENSINO DA PERCUSSÃO: estratégias aplicadas à ação docente no Curso Básico de pandeiro na Escola de Música do Estado/MA

Comunicação

GT12 -

Ensino de música, inclusão e anticapacitismo

Raimundo Nonato Soeiro Oliveira
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
nonato_perc2007@yahoo.com.br

Antonio Elias Silva Neto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
ant-netto@hotmail.com

Resumo: Este artigo visa discutir os aspectos metodológicos e remediativos aplicados ao ensino do pandeiro no Curso Básico da Escola de Música do Estado do Maranhão “Lilah Lisboa de Araújo” (EMEM)¹, especificamente ao caso do aluno Pedro Lucas, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no decurso dos níveis 1 e 2 (2º semestre de 2024 e 1º semestre de 2025). A abordagem pedagógica aplicada nas aulas originou-se da reflexão docente perante os desafios empíricos do cotidiano escolar, culminando com o aproveitamento da técnica de controle estimulativo do desvanecimento por meio das notas/figuras musicais coloridas, que associa o fator “cores” aos diferentes toques do pandeiro na partitura. A pesquisa tem orientação qualitativa, de cunho bibliográfico, interpretando informações disponíveis em áudios e vídeos produzidos durante as aulas e o recital final/2025. A reflexão funda seus argumentos em especialistas da Educação Musical e geral, e no relato empírico do autor, dispondo de documentos e informações do banco de dados da equipe multidisciplinar da EMEM, composta por pedagogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos e psicólogos. Conclui-se o potencial do técnica de controle estimulativo do desvanecimento pelas notas/figuras coloridas na otimização da aprendizagem do Lucas, ratificando-a como ferramenta transmissora das técnicas de execução no pandeiro, que suscita o engajamento, a concentração e assimilação rítmica do discente, além de promover autonomia, seu desenvolvimento na prática em conjunto e na integração social.

Palavras-chave: Ensino do pandeiro; Autismo; notas/figuras coloridas.

¹ Deste ponto em diante no texto, a sigla “EMEM” poderá substituir o nome da referida instituição.

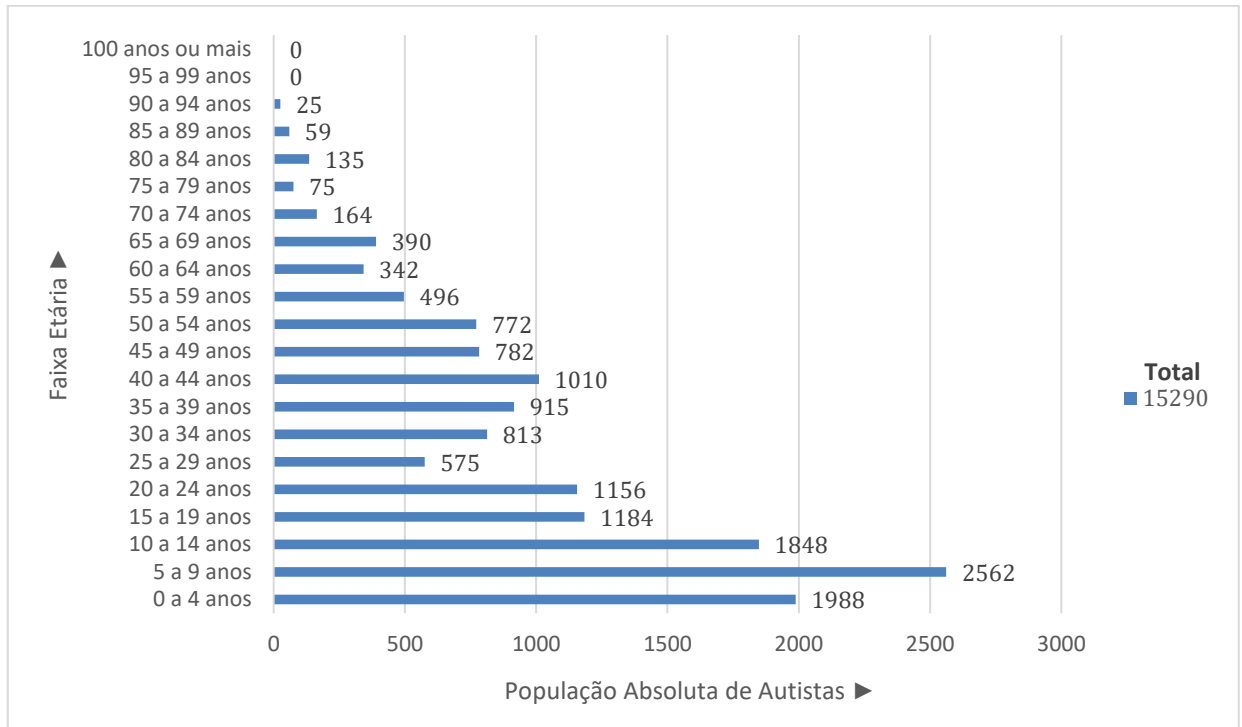
1. Introdução: um contorno diagnóstico do cenário ludovicense

Segundo o IBGE (2025a, p. 51-52), verifica-se no Estado maranhense a percentagem de 1,1% da população diagnosticada com TEA, representando, em números absolutos, 75 mil pessoas diagnosticadas. Na perspectiva de Sousa et al. (2024), a prevalência de autismo no Maranhão é significativa, havendo ainda o risco de “subnotificação e subdiagnóstico do autismo na região”² em face dos desafios na detecção e registro de casos, como a ausência de qualificação nos profissionais institucionais e de recursos adequados.

Limitando o contorno estatístico ao recorte da ilha de São Luís – MA, com base nos dados do Censo Demográfico 2022 do IBGE, pode-se plotar abaixo o Gráfico 1 de barras clusterizado, fixando no eixo horizontal (x) a variação de valores numéricos absolutos da população de autistas, e no eixo vertical (y), as faixas etárias correspondentes aos valores populacionais.

Gráfico 1: População residente diagnosticada com TEA - São Luís/MA

² É conveniente observar que alguns dos dados da OMS acerca do autismo datam de 2010, apresentando, conseqüentemente, defasagem e insuficiência estatísticas em alguns pontos sobre a realidade da saúde atípica hodierna no contexto estadual/nacional brasileiro (Alejandro, 2024, *online*; Arruda, 2023). Destarte, para a atualidade e fidelidade na compreensão e representação contextual neste artigo – concretizados no Estado maranhense e na grande Ilha de São Luís – operou-se o cruzamento de dados entre as fontes adotadas, como as pesquisas do IBGE (2025) e de instituições locais.



Fonte: Dos autores, com base nos dados de IBGE (2025b)

As abscissas dos valores das categorias do Gráfico 1 imprimem traços quantitativos fundamentais das pessoas com autismo na realidade municipal ludovicense: as categorias com faixas etárias [0-4 anos], [5-9 anos], [10-14 anos], [15-19 anos] e [20-24 anos] agrupam a maior população de autistas, no intervalo macro que cobre da mais tenra idade à fase adulta³. Seguindo a perspectiva de Papalia e Martorell (2022, p. 84-85), verifica-se nestas fases da vida humana o desenvolvimento de diversos aspectos qualitativos e difusos nos domínios físico, cognitivo e psicossocial de modo intimamente interconectados, como as habilidades motoras, a memória, a linguagem, o simbólico, a sociabilidade, o autocontrole, a abstração, o raciocínio científico, entre outros que aprimoram-se no ambiente escolar e vocacional.

Destarte, estas categorias supracitadas do Gráfico 1, com maior efetivo populacional de autistas, integram exatamente a seção de descoberta e preparação para a vida social e profissional. E deve-se pressupor, ainda, que as pessoas destas categorias, que representam

³ De acordo com o esquema de Papalia e Martorell (2022, p. 5-8), o ciclo de vida humana segue uma sequência de períodos "geralmente aceitos nas sociedades industriais ocidentais", alocando as faixas etárias da base do gráfico na Primeira Infância, Segunda Infância e Terceira Infância (compreendidos num intervalo de 0 à 11 anos), a Adolescência (11 a aprox. 20 anos), a Adulthood Emergente (20 a 40 anos).

a base do gráfico, se deslocarão pelas categorias superiores no eixo Y ao longo do tempo, consistindo num claro desafio sociopolítico futuro (i.e., devido à variável do avanço da idade)⁴.

Parte do efetivo populacional com TEA revelado no Gráfico 1 deflagra nas instituições educacionais de ensino regular em geral e específico, como o da arte musical, na capital maranhense. É o caso específico da EMEM, ambiente educacional precípua desta pesquisa. Segundo Fábio Abreu, coordenador e fonoaudiólogo da Equipe Multidisciplinar da EMEM, há cinco alunos laudados na instituição, porém pode haver mais alunos atípicos matriculados, cujos pais ainda não apresentaram o laudo. Entre estes 5 alunos laudados com TEA está o estudante de percussão Pedro (também diagnosticado com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH), principal ator da experiência percorrida neste artigo.

2. O curso Básico de percussão da EMEM – pontos de adaptação inclusiva

Conforme documento oficial da Escola de Música do Estado do Maranhão (EMEM),

O curso básico de instrumento e canto proporciona uma introdução acessível e prática à música instrumental e vocal. Os alunos aprendem fundamentos técnicos e teóricos, incluindo habilidades de execução e teoria musical básica em um curso livre com a duração de dois anos (Maranhão, 2025, p. 5).

Desta forma, o currículo do curso básico de instrumento visa a proporcionar o conhecimento dos elementos básicos da música e habilidades específicas à prática instrumental de forma sequencial e progressiva (Maranhão, 2025, p. 6). Em síntese, isso envolve no estudo inicial da percussão: a execução rítmica, e/ou melódica e harmônica nos instrumentos de teclas (xilofones, metalofones e vibrafones), membranofones (conga, pandeiro, tímpano, tamborim, bongô, caixa clara etc.) e idiofones (clave, maracás, pratos e efeitos em geral). Também se introduz no curso básico a leitura musical (partitura), a prática de repertório proposto e aspectos criativos como composição e improvisação. O conteúdo referente aos níveis I e II do Curso Básico consta sumariamente na Tabela 1.

⁴ Segundo Nunes et al. (2025, p. 252), o envelhecimento “agrava as vulnerabilidades naturais no idoso com TEA, exacerbadas pelo uso de medicamentos, desinteresse no autocuidado e desconhecimento de sua história de vida”. Além disso, “apresentam disfunções cognitivas e de saúde, como os distúrbios imunológicos, gastrointestinais, do sono e perda de massa óssea, que são muito comuns em idosos”, sem contar as “dificuldades de comunicação, interação social e comportamento (...) sensibilidades sensoriais que impactam diretamente o desempenho ocupacional”.

Tabela 1 – Conteúdo programático dos níveis I e II do Curso Básico de Percussão

▼ Curso BÁSICO I (Adulto)	▼ Curso Básico II (Adulto)
<ul style="list-style-type: none"> • Introdução aos instrumentos percussivos, Pandeiro; Ganzá; Afoxé, Caxixi. • Manulação e autocontrole de cada instrumento; • Postura corporal a partir de cada instrumento; • Técnicas de execução; • Exercícios com ritmos simples; • Bibliografia 	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução aos instrumentos percussivos e acessórios, Caixa Clara, Tamborim, Pandeiro, Agogô, Baquetas de diferentes formatos; • Manulação e autocontrole de cada instrumento, em relação à execução com baquetas; • Postura corporal a partir de cada instrumento; • Técnicas de execução; • Exercícios com ritmos simples. • Leitura musical • Bibliografia

O processo avaliativo se faz primordialmente pela performance em recital no meio e final do semestre letivo, sendo optativa a avaliação em sala por meio de uma banca formada por docentes da instituição.

Em face da procura e matrícula crescentes de pessoas com TEA na EMEM nos últimos anos, surge em simultâneo a necessidade de modificações metodológicas e/ou curriculares em todos os cursos da instituição, para atender a nova demanda. Por outro lado, o plano concreto revela-se desafiador, quando se encara a imprevisibilidade comportamental do discente que apresenta neurologicamente transtornos globais do desenvolvimento, com “alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo” (David et al., 2015, p. 103). Seu escopo de impacto também é biológico, “com comprometimento do desenvolvimento da linguagem” (Bakan, 2016, p. 15, *tradução nossa*). Logo, a pessoa autista poderá enfrentar desafios “na infância (rendimento acadêmico, inclusão e assédio), na adolescência (solidão, isolamento, e falta de pertencimento), na transição para a vida adulta (ensino médio, universitário e vida profissional), e na velhice (perda de familiares ou cuidadores)” (Nunes et al., 2025, p. 252).

É patente o desafio da empreitada educacional dos alunos com autismo, num plano concreto em que colidem a “urgência da inclusão” e o “despreparo didático-pedagógico”. Entretanto, salienta-se que

O aluno com o TEA aprende. (...) A aprendizagem é característica do ser humano. O ensino e aprendizagem são dois movimentos que se ligam na construção do conhecimento. É uma construção dialógica⁵ e não interpretativa; expressão imanente da nossa humanidade, que abarca também o aprendente com autismo (Cunha, 2016, p. 15). O indivíduo com autismo encontra uma série de dificuldades ao ingressar na escola regular. Essas dificuldades passam a fazer parte da rotina dos professores e da escola como um todo. Uma maneira de melhorar a adaptação e, conseqüentemente, obter a diminuição dessa contingência trazida pela criança e promover sua aprendizagem é adaptar o currículo (Oliveira, 2020).

Isto posto, a adaptação afirma-se como um importante mecanismo de “ajuste” em contextos como o da educação musical da pessoa autista. Trata-se de uma condição *sine qua non* para uma educação artístico-musical inclusiva do autista, aplicada na experiência em comento, como se observa no tópico a seguir.

3. O Processo Educacional de Pedro Lucas: o Cotidiano Letivo

Pedro Lucas é um adolescente com idade de 17 anos (até 06/09/2025), diagnosticado com autismo de suporte nível 1⁶ e TDAH (segundo o laudo médico e o relatório psicopedagógico do setor multidisciplinar da EMEM). Pedro demonstra-se observador, mas verbaliza com poucas palavras (praticamente nulas ao início do curso), também se expressando por gestos e expressões faciais que ajudam no feedback do processo educacional, explicitando seu gosto, aprovação e emoções durante as atividades.

⁵ Nessa mesma via, Louro (2021, p. 45) assevera que falar de aprendizagem remete-nos “diretamente à linguagem, pois é ela que permite aos sujeitos, compreender o mundo e, nele, atuar. A linguagem é dialógica por natureza, é ação e significado. A criança constitui-se como sujeito no mundo mediante a linguagem, que é construída a partir da relação com o outro (Delfrate, 2009)”. Aplicando ao indivíduo autista, entende-se que a afetividade, a relação interpessoal e a capacidade de integrar os estímulos sensoriais e sociais em busca de um significado interno se externaliza adiante, conduzindo à expressão verbal e significativa, e assim, à aprendizagem.

⁶ Conforme Louro (2021, p. 19), configura-se o nível 1 de autismo como: “Nível 1 (leve) – Exigindo apoio – déficits na comunicação social; dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais do outro”.

De um modo geral, Pedro não demonstrava resistência para ir à EMEM, mas apresentava travamentos e dispersão nos primeiros encontros.

3.1 O Semestre 02/2024: a definição da metodologia e abordagens nos primeiros contatos

Ao iniciar o processo letivo com Pedro Lucas, optei por suprimir elementos conteudísticos prescindíveis ao momento, dadas as suas particularidades comportamentais, suas reações e respostas aos atos pedagógicos em sala de aula. Após perceber seu interesse pelo pandeiro, concentrei o trabalho neste instrumento durante todo o 2º semestre letivo de 2024.

Nas primeiras aulas, o objetivo principal foi familiarizar Pedro com o pandeiro e suas possibilidades sonoras. Inicialmente trabalhei a posição dos toques em diferentes partes do instrumento – operando a manulação, ou formas de aplicar os golpes básicos no pandeiro –, começando pelo dedão (polegar) na borda, seguido pela ponta de dedos e pela base da mão. Pedro demonstrou facilidade para segurar o pandeiro com a mão esquerda, mas apresentou certa dificuldade em manter a posição correta da mão direita, por vezes manifestando rigidez nos dedos. A Figura 1 exemplifica um dos padrões de manulação adotados.

Figura 1: Exemplo de manulação para o pandeiro no pentagrama



Fonte: Dos autores

Em seguida também trabalhou-se o autocontrole, a postura corporal, técnicas de execução e exercícios simples baseados em ritmos brasileiros, como o exemplo na Figura 2. Salientando que esse padrão na Figura 2 não foi realizado por meio de leitura musical direta, mas pela repetição imitativa do professor.

Figura 2: Exemplo de exercício utilizado com Pedro Lucas



Fonte: Dos autores

Devido à sua inquietação e desatenção em alguns momentos no primeiro mês de aulas, logo parti para o trabalho efetivo com o acompanhamento musical, direcionando ainda mais o foco do trabalho para esse instrumento. Isto porque, aproveitando a orientação de Wheeler (2016, p. 335, *tradução nossa*), o fazer musical nestes momentos iniciais, também pode ajudá-lo a concentrar-se no estado de seu corpo, “e usar essa consciência para ajudar a mudar ou regular seu nível de excitação, levando-o a um estado mais adaptativo”.

Um desafio aqui foi a percepção de seu gosto musical pessoal, para referenciar as músicas aplicadas ao ensino. No entanto, essa definição pode consistir e um fator de elevada complexidade durante o processo, principalmente quando aluno autista não verbaliza ou demonstra expressão suficiente para indicações de suas preferências.

Após algumas tentativas de exposição sonora-rítmicas, consegui perceber o seu prazer pelo choro, que passou a direcionar as abordagens didático-pedagógicas. Deste em ponto em diante, utilizei playbacks rítmicos – obras instrumentais do estilo, com supressão da percussão – para tornar os exercícios mais dinâmicos e motivadores. Notou-se que ao acompanhar as músicas, Pedro se mostrava mais engajado e expressivo, e na ausência do acompanhamento musical ele ficava mais disperso e desatento aos comandos metodológicos.

A obra na qual Pedro demonstrou maior interesse foi o choro *Carinhoso* (Pixinguinha, 1916/1917), deixando-o tranquilo e estimulado ao acompanhamento, além de transparecer seus sentimentos e emoções em seu semblante. Este trabalho com playback's também melhorava sua concentração, ao ponto de culminar em sua **verbalização**, emitindo termos como “Legal! Legal!...”, e repetia o que eu dizia em seguida – e.g., quando eu falava “Muito bom!” nos momentos da execução, ele logo repetia as mesmas palavras. O impulso à verbalização do autistas motivado por práticas musicais é patente na literatura especializada (Lagasse, 2016, p. 198; Johnson, 2016, p. 187-188; Mertel, 2016a, p. 169; Mertel, 2016b, p.

231; Myskja, 2016, p. 222; Thaut, 2016, p. 217; Thaut e Gardiner, 2016, p. 258-259; Thaut, Thaut e Mcintosh, 2016, p. 140; Tyler, 2016, p. 388).

Por ser o choro um de meus gêneros preferidos, o que era expressivo durante as aulas, isso acabou por facilitar a nossa interação e fluidez na comunicação, gerando uma conexão “ensinante-aprendente” mais íntima ao longo do tempo. É importante expor que estes procedimentos trouxeram efeitos positivos em aspectos psicossociais do Pedro em médio prazo, como as pequenas manifestações verbais mais frequentes e o desenvolvimento cognitivo no decorrer do processo letivo, expresso pelo automatismo e celeridade na reprodução sonora dos exemplos.

3.2 O Semestre 01/2025: Conquistas diárias e sinais de evolução com novas abordagens metodológicas.

No segundo semestre do curso Básico II (o 1º semestre de 2025), propus introduzir a leitura musical, conforme o plano de Curso do Básico II, na continuidade do estudo com o pandeiro. Contudo, Pedro demonstrou resistência aos exercícios rítmicos baseados nas figuras musicais tradicionais. Diante dessa dificuldade, decidi priorizar o trabalho postural, buscando a execução correta dos toques no instrumento. Nesse meio tempo do semestre letivo, continuei buscando soluções para o trato com a leitura musical. Estava clara a necessidade de se encontrar um “estímulo”⁷ que pudesse efetivar algum controle sobre o comportamento de Pedro ou modificá-lo (e reforçar o comportamento perante o estímulo), tornando-o interessado e participante na aprendizagem. É o que Garry e Pear denominam de controle por estímulo, para referir-se

ao grau de correlação entre a ocorrência de um estímulo antecedente particular e de uma resposta subsequente. Controle de estímulo bom, forte ou efetivo se referem a uma forte correlação existente entre um estímulo

⁷ Conforme Sternberg e Sternberg (2017, p. 11), o conceito associacionista da psicologia para “estímulo” remete ao evento ou objeto que “tenderá a produzir uma determinada resposta ao longo do tempo se o organismo for recompensado com essa resposta”. Isto é, estímulos “são pessoas, objetos e eventos que influenciam seus receptores dos sentidos e podem afetar seu comportamento. Objetos visuais, como livros, roupas, móveis, luzes, pessoas, animais de estimação e árvores, são potenciais estímulos, assim como todos os tipos de sons, cheiros, sabores e contatos físicos com o corpo” (Garry e Pear, 2018, p. 90). É, portanto, no domínio da Psicologia Cognitiva, um fundamento da atenção (Sternberg e Sternberg, 2017, p. 113).

particular e uma resposta particular; ou seja, quando um estímulo ocorre, a resposta tende a ocorrer na sequência (Garry e Pear, 2018, p. 90-91).

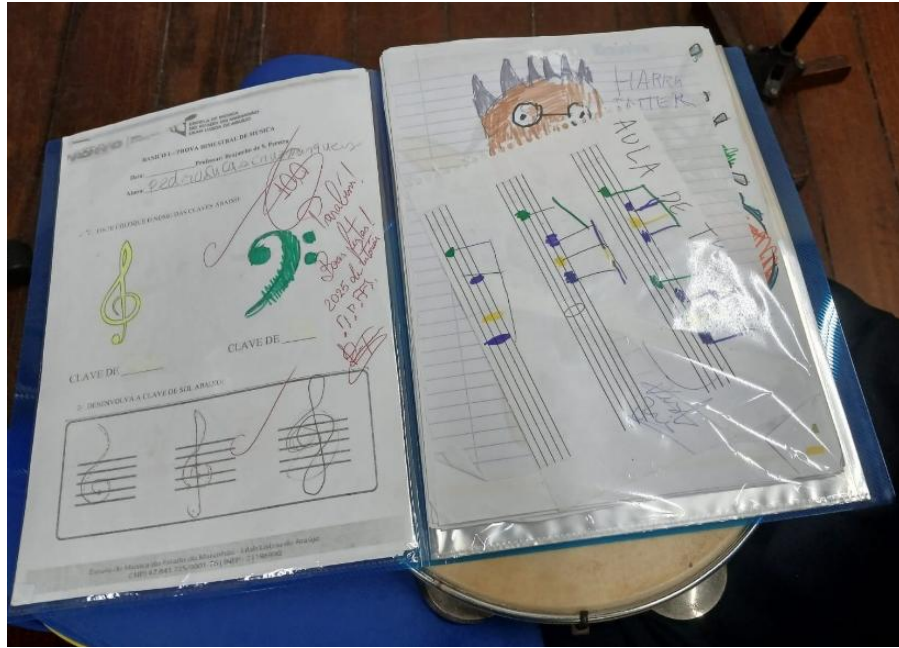
Nesse busca por esse fator estimulante, descobri o interesse de Pedro por **desenhos** e **pinturas**, o que me trouxe o *insight* de desenvolver uma metodologia alternativa. O resultado foi a **utilização de cores específicas associadas às diferentes posições de toques no pandeiro, todas escolhidas pelo Pedro**. A implementação dessa estratégia facilitou a compreensão e memorização dos movimentos, tornando as atividades mais atrativas e promovendo maior engajamento do aluno. A Figura 3 apresenta o padrão de cores adotados pelo Pedro para o estudo de leitura musical. A figura musical não colorida na 5ª linha, refere-se à um movimento que ainda será trabalhado com Pedro Lucas ao longo do curso. Logo em seguida, as Figuras 4, 5, 6 e 7 ilustram momentos de aplicação das notas/figuras coloridas durante à aula de percussão.

Figura 3: Padrão de cores adotados pelo Pedro para o trabalho de leitura musical.



Fonte: Dos Autores

Figura 4: A pasta de aulas de Pedro: no detalhe, as figuras musicais desenhadas e coloridas pelo aluno



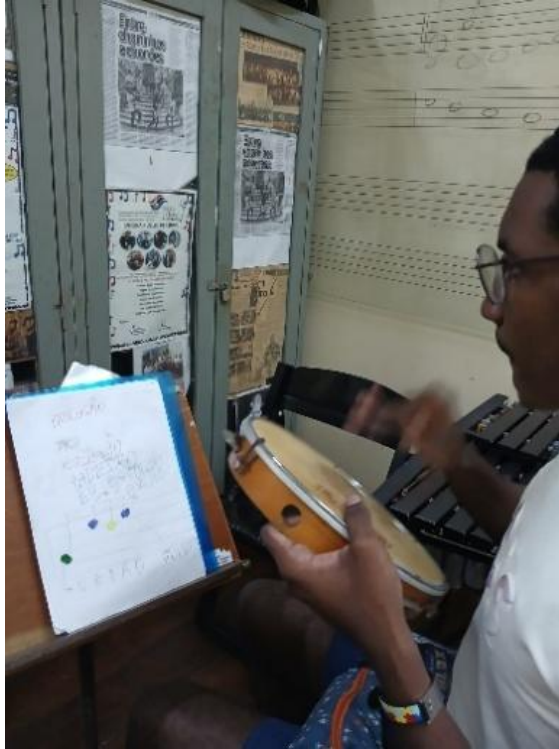
Fonte: Dos Autores

Figura 5: Recorte da aula de percussão – uso das notas coloridas



Fonte: Do acervo dos autores

Figura 6: Pedro executando a batida conforme as figuras coloridas na pauta.



Fonte: Do acervo dos autores

Figura 7: Recorte da aula – extensão rítmica com uso das notas coloridas



Fonte: Do acervo dos autores

A partir deste momento, percebi avanços significativos no desenvolvimento de Pedro, que passou a praticar com mais entusiasmo, adquirindo maior autonomia no acompanhamento rítmico dos chorinhos.

Nesse contexto, introduzi outra obra marcante no processo educacional de Pedro: o maxixe *Apanhei-te Cavaquinho* (Ernesto Nazareth, 1914), pois sua execução transmite certa ludicidade, de forma que aproveitei o enredo da obra para interagir com Pedro – Por exemplo, Pedro se divertia quando eu falava em alta voz “Apanhei-te cavaquinho!” ou “Apanhei-te pandeiro!” durante a execução ou ao parafrasear texto do enredo da obra, desafiando a sua resposta. Isto posto, pode-se avaliar que o 2º semestre foi bem produtivo, evidenciando a evolução técnico-musical, cognitiva e psicomotora de Pedro.

Embora já houvesse razões para celebrar os resultados citados, destaca-se ainda uma conquista importante, que reafirma o alcance do poder da estratégia aplicada: **em certo momento já não se fazia mais necessário o uso das cores nas figuras musicais** (o estímulo). Pedro já conseguia concentrar-se na leitura musical tradicional, executando as partituras das obras e exercícios propostos sem dificuldades. No domínio dos estudos científicos da educação do autista, verifica-se que esta estratégia atrela-se ao processo de “Modificação do Controle de Estímulo de um Comportamento por Meio do Desvanecimento”. Garry e Pear (2018, p. 100) lecionam que “Os procedimentos de desvanecimento podem ser usados em muitas situações de aprendizado, tanto com crianças muito pequenas como com indivíduos portadores de incapacitação do desenvolvimento, inclusive o autismo (ver Groff et al., 2011)”. Conceitualmente, no domínio da psicologia que versa sobre a mudança de comportamentos,

Desvanecimento é a mudança gradual, ao longo de sucessivas tentativas, de um estímulo antecedente que controla uma resposta, de modo que essa resposta eventualmente ocorra para um estímulo parcialmente alterado ou para um estímulo antecedente completamente novo. O desvanecimento está envolvido em muitas situações do dia a dia em que uma pessoa ensina um comportamento a outra pessoa. Os pais tendem a diminuir a ajuda e o suporte quando um filho está aprendendo a caminhar ou a andar de bicicleta. Um instrutor de dança poderia usar cada vez menos força para conduzir uma aluna ao longo dos passos de uma nova dança. E um instrutor de condução, conforme um adolescente progride na autoescola, tende a fornecer cada vez menos dicas relacionadas às regras de trânsito. Em qualquer situação em que um estímulo exerça forte controle sobre uma resposta, o desvanecimento pode ser um procedimento bastante útil para

transferir o controle dessa resposta a outro estímulo qualquer (Garry e Pear, 2018, p. 100).

O uso desta abordagem possibilita a aplicação ampla de componentes do próprio universo temático educacional, como o aproveitamento adaptativo dos próprios elementos da música na experiência docente em comento. Como efeito, a exposição das notas coloridas foram paulatinamente deixando de ocorrer, de forma que Pedro permanecia respondendo aos comandos pedagógicos, até ao ponto de não ser mais necessário este estímulo.

Outro importante ponto a comentar, refere-se aos efeitos positivos do ensino da percussão musical sobre o TDAH de Pedro. De acordo com sua mãe, Francilene Cruz⁸, o adolescente tem apresentado uma redução em seus sintomas de TDAH desde o ingresso nas aulas do instrumento. Estes efeitos podem estar relacionados à instrução de Sternberg e Sternberg:

“TDAH é tratado mais frequentemente com uma combinação de psicoterapia e medicação.” (...) Muitos estudos indicam que, embora a medicação seja um instrumento útil para o tratamento do TDAH, a melhor abordagem é a combinação de medicamento com intervenções comportamentais (Corcoran e Dattalo, 2006; Rostain e Tamsay, 2006). (...) Concentrando-se nas habilidades dos estudantes (ou em inteligências predominantes) nas intervenções educacionais, as conquistas de estudantes com TDAH podem ser maiores e os pontos fortes podem ser enfatizados (Davidson e Kemp, 2011; Schirduan e Case, 2004) (Sternberg e Sternberg, 2017, p. 134).

Destarte, é possível observar que a música, entendida neste contexto letivo de Pedro como uma de suas habilidades ou inteligências⁹ predominantes, também ocasionou a redução de sintomas do transtorno. Verifica-se sintomas persistentes, mas outros reduziram em níveis de intensidade.

⁸ Testemunho cedido em 16/07/2025 via áudio do aplicativo Whatsapp. Entre outros “ganhos” revelados por Francilene, estão: a melhoria do controle inibitório, coordenação motora fina, a escrita, a verbalização, incluindo o diálogo etc.

⁹ Sternberg e Sternberg (2017, p. 134) advogam que “A teoria de inteligências múltiplas (Gardner, 1985) comprova ser especialmente útil no tratamento e no suporte de crianças com TDAH”. Uma destas inteligências é a “musical”, que pode interagir com outras inteligências “para produzir o que vemos como desempenho inteligente”.

4. Análise Performática Pública – Ensaios em Grupo e Recitais Avaliativos

Os recitais escolares são essenciais para o desenvolvimento técnico e performativo dos discentes, além de simbolizar um momento de interação socio artístico, quando muitos trabalham em grupos para suas apresentações. E aqui destaca-se um outro fator importante, que são os ensaios em grupo. O sucesso no ato de performar é uma conquista significativa para muitos discentes, pois envolve nervosismo, medo e o receio de errar em público. Certamente, o peso dos recitais não é menos significativo para a estudante com autismo, embora Pedro tenha transmitido tranquilidade e atenção nos ensaios e apresentações. A Figura 8 exibe o ensaio para o recital final avaliativo 2025/01.

Figura 8: Recorte do ensaio para o recital final 2025/01



Fonte: Do acervo dos autores

No recital avaliativo de semestre, Pedro apresentou todas as músicas propostas: *Carinhoso*, *Apanhei-te Cavaquinho*, *“Mulher Rendeira”* (Trio Nordestino, 1997), entre outras, respeitando os andamentos e convenções, comprovando o seu domínio do instrumento (com habilidades previstas para o nível curricular) e interação social com os colegas, e até mesmo o público (devido as palmas, os assobios e gritos de impulso do público, mais solto Pedro se

apresentava). A Figura 9 exibe um momento da participação “entusiasmada” de Pedro em grupo no Recital Avaliativo ao final do 1º Semestre de 2025.

Figura 9: Recorte do recital Avaliativo do 1º Semestre de 2025



Fonte: Do acervo dos autores

5. Conclusões

O desafio da inclusão da pessoa com autismo torna-se cada vez mais presente na realidade educacional ludovicense, manifestando-se nos diversos âmbitos de aprendizagem, e dimensões diversas do conhecimento científico e complexo da arte, como sucede no plano específico da música. E mesmo sem “romantizar” a realidade, prejudicial ao trato investigativo, e firmando-se cômicos das dificuldades didático-metodológicas, é patente que o autista aprende música, evolui na música, reproduz e produz música com excelência. No entanto, faz-se vital a reflexão e o preparo docente no contexto da aprendizagem de pessoas autistas, descobrindo e abrindo caminhos para a concretude do ensino e da aprendizagem.

A pesquisa efetivada com o discente Pedro Lucas reafirma o potencial da música na construção de pontes educacionais e inclusivas ao indivíduo autista no mundo hodierno, em que as diferenças podem conduzir ao isolamento e até o abandono, escanteando indivíduos com atipicidades. A aplicação de estratégias educacionais, frutos de pesquisas acadêmicas em diversos campos da ciência nos últimos anos, conferem um recurso potencial para dirimir os óbices, como se verifica na modificação do controle de estímulo de um comportamento por

meio do desvanecimento, pela associação de cores às posições de toque no pandeiro. Os resultados alcançados ao longo do período comprovam a eficácia das metodologias adotadas, ressaltando a necessidade de práticas inclusivas e adaptadas que valorizem as potencialidades de cada aluno, garantindo seu pleno desenvolvimento no contexto educacional. Enfim, o trabalho pedagógico resultou no impacto positivo sobre Pedro, sua instituição educadora, sua família e comunidade, que testemunharam o seu desenvolvimento por meio dos recitais e apresentações em geral.

Referências

ALEJANDRO, Diego. Com falta de dados, pesquisa tenta captar a realidade do autismo no Brasil: 49% dos autistas têm alguma doença crônica ou secundária, 50% não têm acesso a recursos e suportes adequados e 7% tentaram suicídio. *Veja.abril.com*, 2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/com-falta-de-dados-pesquisa-tenta-captar-a-realidade-do-autismo-no-brasil/#google_vignette>. Acesso em: 01 jul 2025.

ARRUDA, Iza. REQUERIMENTO Nº 12/2023. *Comissão de Saúde*: requer a criação de subcomissão especial para discutir e propor medidas destinadas a políticas públicas de inclusão de pessoas com espectro autista. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2245944>. Acesso em: 02 de jun 2025.

BAKAN, Michael B. Toward an Ethnographic Model of Disability in the Ethnomusicology of Autism. In: HOWE, Blake. *et al* (ed.). *The Oxford handbook of music and disability studies*. New York, NY: Oxford University Press, 2016. p. 15-36.

DAVID, CM., *et al.* (orgs). *Desafios contemporâneos da educação* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. ISBN 978-85-7983-622-0. Disponível em SciELO Books <[SciELO Books | Desafios contemporâneos da educação](#)>.

GARRY, Martin; PEAR, Joseph. *Modificação do comportamento: o que é e como fazer*. Tradução de Soraya Imon de Oliveira. ed. 10. Rio de Janeiro: GEN Roca, 2018. 406 p.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2022: pessoas com deficiência e pessoas diagnosticadas com transtorno do espectro autista*. Apresentação de slides em PDF. 2025a. 62p. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-detalle-de-midia.html?view=mediaibge&catid=2101&id=8089>>. Acesso em: 24 de jun 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2022: População residente, total e diagnosticada com autismo, por sexo e grupo de idade*. Tabelas em XLSX. 2025b. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html?edicao=43453&t=resultados>>. Acesso em: 24 de jun 2025.

JOHNSON, Sarah B. Therapeutic Singing (TS). In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016. Ch. 16, p. 185-206.

LAGASSE, A. Blythe. Developmental Speech and Language Training Through Music (DSLTM). p. 196-216. In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016.

LOURO, Viviane dos Santos. *Educação musical, autismo e neurociências*. ed. 1. Curitiba: Appris, 2021. 201p.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. Escola de Música do Estado do Maranhão “Lilah Lisboa de Araújo” - *Guia do Estudante*. São Luís, 2025. 22p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1a386nSdkUR_k3R3YDzjy64PEnNYgCDCe/view?fbclid=PAZXh0bgNhZW0CMTEAAaczQnnv1fU43T45a9Ex1WLThU7VOoLqldif79YZpbL9YzkmcZZr_6O_lmMgg_aem_M-pHpQN-M0SxiZVtaeiBCA>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MERTEL, Kathrin. Oral Motor and Respiratory Exercises (OMREX). In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016a. Ch. 14, p. 161-178.

MERTEL Kathrin. Auditory Perception Training (APT). In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016b. Ch. 20. p. 227-256.

MYSKJA, Audun. Musical Sensory Orientation Training (MSOT). In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016. Ch. 19, p. 221-226.

NUNES, V. M. de A.; AMARAL, A.T.D.; RODRIGHEIRO JUNIOR, J. C. R.; CORREA, I. H. M.; LEÃO, J. D. de M.; FILHO, A. M. S. de A.; SANTOS, J. P. dos; MENDONÇA, A. E. de O.; TEIXEIRA, C. M. G.; AZEVEDO, L. M. de; CONSTANTINO, R. de C. A.; FONSECA, J. B. Desafios do transtorno do espectro autista na população idosa. *RIAGE - Revista Ibero-Americana de Gerontologia, [S. l.]*, v. 6, p. 247–255, 2025. DOI: [10.61415/riage.288](https://doi.org/10.61415/riage.288). Disponível em: <https://www.riagejournal.com/index.php/riage/article/view/288>. Acesso em: 1 jun. 2025.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>>. Acesso em 14 de junho de 2024.

PAPALIA, Diane E. MARTORELL, Gabriela. *Desenvolvimento humano*. Tradução de Francisco Araújo da Costa. ed. 14. Porto Alegre: McGraw Hill/Artmed, 2022. 768p.

SOUSA, Karla Dhenyf do Carmo *et al.*. Prevalência de casos de autismo no Maranhão e os desafios relacionados aos estigmas associados...In: Anais da 23ª Jornada Acadêmica de Enfermagem UniCeuma e III Mostra Científica “Promovendo a Inclusão: Desafios e Avanços na Garantia dos Direitos Humanos”. *Anais [...]*. São Luís(MA) Universidade Ceuma - UniCEUMA, 2024. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/23joence-ceuma/846026-prevalencia-de-casos-de-autismo-no-maranhao-e-os-desafios-relacionados-aos-estigmas-associados/>>. Acesso em: 03 de jun 2025.

STERNBERG, R. J.; STERNBERG, K. *Psicologia Cognitiva*. Tradução de Noveritis do Brasil. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

THAUT, Corene P. Symbolic Communication Training Through Music (SYCOM). In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016. Chapter 18 p. 217-220.

THAUT, Michael H.; GARDINER, James C. Musical Attention Control Training. In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016. Ch. 21, p.257- 269.

THAUT, Michael H.; THAUT, Corene P.; MCINTOSH, kathleen. Melodic Intonation Therapy (MIT). In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016. Ch. 11, p. 140-145.

TYLER, Helen M. The Music Therapy Profession in Modern Britain. In: HORDEN, Peregrine. *Music as medicine: the history of music therapy since antiquity*. New York, NY: D Routledge, 2016. Ch. 16, p. 375-393.

WHEELER, Barbara L. Music in Psychosocial Training and Counseling (MPC). In: THAUT, Michael H. (ed.); HOEMBERG, Volker (ed.). *Handbook of Neurologic Music Therapy*. New York, NY: Oxford University Press, 2016. Ch. 27, p. 331-359.