

MÚSICA E INCLUSÃO: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO EM GRUPO DE VIOLINO PARA A SOCIABILIZAÇÃO DE AUTISTAS NO PROJETO TRANSTORNOS DO DESENVOLVIMENTO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Letícia Silva e Silva¹
Jônatas Araújo Batista de Abreu²

RESUMO

Este estudo é um dos resultados da participação no Grupo de Pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem/GP-TDDA, no projeto “Violino em Grupo: interdisciplinaridade e inovação de linguagens voltadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA” e ligado ao Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem – PTDDA, da Universidade Federal do Pará/UFPA. Objetivou-se investigar as contribuições do ensino de violino em grupo para melhorar a socialização da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Como suporte teórico, a revisão da literatura proporcionou a discussão a respeito da educação musical inclusiva e o ensino de violino em grupo do PTDDA. Participaram desta pesquisa 15 alunos; sendo 4 crianças neuroatípicas com TEA e 11 crianças neurotípicas (sem o transtorno). Por meio do preenchimento da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM) no Violino, por dois avaliadores independentes, realizando-se um breve relato dos dados obtidos. O pesquisador aponta que os participantes com TEA apresentaram melhora quanto algumas das características que são prejudicadas pelo transtorno como, por exemplo, a interação social. Além de avanços na aprendizagem do violino, observou ganhos em habilidades como atenção, relações sociais (interação) e coordenação motora. Logo, esta pesquisa proporcionou a capacitação de uma equipe interdisciplinar, possibilitando a professores e monitores da oficina a conscientização sobre a legislação brasileira para a proteção dos direitos da pessoa com deficiência como também possibilitou informações significativas científicas e sociais às pessoas que convivem com alguma criança que apresenta TEA a fim de potencializar o desenvolvimento musical desses participantes.

Palavras-chave: Música. Inclusão. Violino. Autismo.

MUSIC AND INCLUSION: POSSIBLE CONTRIBUTIONS OF VIOLIN GROUP TEACHING TO THE SOCIABILIZATION OF AUTISTS IN THE DEVELOPMENT DISORDERS AND LEARNING DIFFICULTIES PROJECT

ABSTRACT

This study is one of the results of participation in the Research Group of Developmental Disorders and Learning disabilities/GP-TDDA, in the project “Violin in Group: interdisciplinarity and language innovation aimed at children with Autism Spectrum Disorder – ASD” and linked to the Developmental Disorders and Learning Disabilities Project-PTDDA, Federal University of Pará/UFPA. The purpose of this study was to investigate the contributions of the violin teaching in group to improve the socialization of the child with Autism Spectrum Disorder (ASD). As a theoretical support, the literature review provided discussion about inclusive music education and the violin teaching in a group of PTDDA. Fifteen students participated in this study; Four neuroatypical children with ASD and 11 neurotypical children (without disorder). Through the completion of the Musical Learning Assessment Scale (MLAS) on the violin, by two independent evaluators, with a brief report of the data obtained. The researcher points out that the participants with ASD showed improvement as some of the characteristics that are impaired by the disorder, such as social

¹ Mestre em Artes pelo Instituto de Ciências da Arte – UFPA. PPGARTES/ ARTES. Especialista em Educação Especial com Ênfase na Inclusão pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia e Especialista em Musicoterapia pela Faculdade São Fordélis. E-mail: musicoterapeutaleticia@gmail.com

² Músico pela Faculdade de Música da UFPA. PTDDA/ ARTES/UFPA. E-mail: jonatasbuck@hotmail.com

interaction. In addition to advances in violin learning, he observed gains in skills such as attention, social relations (interaction) and motor coordination. Therefore, this research provided the training of an interdisciplinary team, enabling teachers and instructors of the workshop to raise awareness about Brazilian legislation to protect the rights of the disabled person, as well as providing meaningful scientific and social information to people living with some child who presents ASD in order to enhance the musical development of these participants.

Keywords: Music. Inclusion. Violin. Autism.

Data de submissão: 15.04.2022

Data de aprovação: 24.10.2022

INTRODUÇÃO

Este estudo é um dos resultados da participação no Grupo de Pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem/GP-TDDA, no projeto “Violino em Grupo: interdisciplinaridade e inovação de linguagem voltadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA” e ligado ao Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem – PTDDA, da Universidade Federal do Pará/UFGPA, que foi realizado no primeiro semestre de 2017.

O Grupo de Pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem (GP-TDDA) é um projeto ligado ao Programa de Pós-Graduação em Artes/PPGARTES que busca, por intermédio dos seus laboratórios de pesquisa, fomentar o aprendizado musical inclusivo (FREITAS, 2009; RODRIGUES, 2011; SILVA, 2012). Este é desenvolvido nas dependências do PPGARTES e ocorre sempre por meio de projetos de pesquisa, tal qual o “Violino em Grupo”, implantado a partir de 2015 e voltado a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Síndrome de Down (SD) e crianças neurotípicas³ (sem diagnóstico) e neuroatípicas⁴ (com diagnóstico) (PINHO, 2017).

O autismo sendo um transtorno global do desenvolvimento, classificado na DSM – 5 (*American Psychiatric Association*, 2000) por um déficit grave em diversas áreas do desenvolvimento, resulta em dificuldade de interação social e comunicação (SOUZA, 2015). Na criança autista, este transtorno ocasiona dificuldades na fala, hiperatividade, dificuldades de aprendizagem, contribuindo para que aparentemente não responda a nenhum comando.

Embora o transtorno comprometa diversas áreas do desenvolvimento, alguns estudos têm demonstrado que a música se apresenta como uma forma de terapia que, aliada à Educação Musical, tem sido importante tanto para promover o desenvolvimento do conhecimento, quanto para favorecer a comunicação da criança com o mundo, estimulando sua socialização com os demais e ocasionando transformações comportamentais positivas ao seu desenvolvimento (SILVA, 2010; NASCIMENTO 2012 e 2013).

Estudiosos (NORDOFF E ROBBINS, 1979; WEIGEL, 1988; E BARRETO; 2000) ressaltam a importância do aprendizado musical na contribuição da melhoria da socialização infantil e na ampliação do desenvolvimento cognitivo. Nordoff e Robbins (1979) enfatizam que a música atua como um canal de experiência para mudanças comportamentais significativas em crianças com necessidades especiais quer seja por apresentarem limitações intelectuais, quer seja por serem emocionalmente imaturas, possuírem distúrbios emocionais ou com deficiência física. Weigel (1988) e Barreto (2000) complementaram essas pesquisas afirmando nas décadas seguintes que atividades musicais reforçam o desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e socioafetivo da criança.

³ Neurotípicas: denominação para pessoas sem diagnóstico.

⁴ Neuroatípicas: denominação para pessoas com diagnóstico.

Considerando as perspectivas de pesquisa e os estudos até então identificados, percebeu-se ser ainda necessário e importante compreender as contribuições da socialização durante o aprendizado de violino em grupo desenvolvido para crianças típicas e atípicas, a fim de verificar como se dá sua socialização com as demais e, conseqüentemente, apontar melhorias ao seu desenvolvimento cognitivo.

O Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem – PTDDA volta suas atividades de pesquisa a averiguar o aprendizado musical deste público específico e vem destacando a carência de oportunidades para ingresso deste público em escolas de música e conservatórios apontando a escassez de vagas endereçadas a Pessoas com Deficiência (PCD) em instituições de ensino musical. Observa-se do ingresso de crianças neuroatípicas seu posterior abandono das instituições movido pela falta de sucesso e por carência de metodologias específicas voltadas ao desenvolvimento global e musical deste perfil de aluno.

Considerando o artigo 3.º que garante acesso e direito ao indivíduo com TEA ao ensino profissionalizante, conforme a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, impressiona o número de crianças que ingressam em instituições e não concluem sua formação musical.

Vislumbrando garantir a implementação da Lei Nº 12.764/12 que protege os direitos da pessoa com TEA, se percebe que o Programa Cordas da Amazônia – PCA parece ter atingido muitos pesquisadores desse grupo, interessados pela área de educação musical inclusiva quando se debruçaram a compreender a contribuição da música para o desenvolvimento social de autistas (BARROS, 2012).

Apesar do desconhecimento dos médicos, psiquiatras e psicólogos sobre as causas genéticas e aspectos do universo do TEA, acredita-se na contribuição desta pesquisa para atualizar e corroborar com pesquisas anteriores. Almeja-se que esta, trazendo informações significativas para o âmbito (ou entorno) científico e social que envolve a pessoa com TEA, potencialize o desenvolvimento musical dos participantes e ainda contribua com o ensino melhorando a atuação dos professores de música em diferentes modalidades de ensino. Conforme se observou na literatura inclusiva, maior parte dos autores sinalizam a necessidade de se averiguar as contribuições da socialização para melhorar o desenvolvimento da criança autista (PINHO, 2017).

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O ENSINO DE VIOLINO EM GRUPO NO PROJETO TRANSTORNOS DO DESENVOLVIMENTO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM – PTDDA

O Programa Cordas da Amazônia (PCA) foi fundado em 2008 pelo Prof. Dr. Áureo Freitas, coordenador geral do Programa. Este programa abrange quatro projetos: Projeto Cordas da Amazônia Violoncelo em Grupo; Projeto Cordas da Amazônia Violino em Grupo; Projeto Cordas da Amazônia Viola em Grupo; e Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem. Freitas *et al.* (2009-a) descreve que o PTDDA compreende duas linhas de ações no Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) da Universidade Federal do Pará, propondo pesquisas voltadas ao ensino e a aprendizagem.

Segundo Freitas (2009-a), o aprendizado de violino em grupo como inovação de linguagem fomentou a inclusão social por meio da intervenção musical e atendimento prestado ao estudante com: Transtorno do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem (TDDA); Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH); e Dislexia ocasionando aos pesquisados gradual desenvolvimento cognitivo e aprendizado musical, propiciado pelo contato das crianças com instrumentos de cordas friccionadas em grupo logo nas primeiras

intervenções.

O Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (PTDDA), ao focar suas ações na promoção de inclusão social, assume um lugar de destaque, quer seja por promover inovação de linguagem através do aprendizado musical, quer seja por utilizar a música como forma de inclusão social de crianças, adolescentes e adultos – com e sem Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem – interessados no aprendizado do violino, viola, e violoncelo, para quem se oportuniza contato e acesso à música erudita e popular (FREITAS; NOBRE, 2008).

No estudo em voga, interessado no desenvolvimento global da criança com TEA, observa-se que ações dos profissionais de música voltadas ao aprendizado do violino em grupo e até então desenvolvidas pelo PTDDA têm contribuído para melhorar gradualmente o aprendizado da criança autista no violino, mesmo quando foram desenvolvidas para crianças neurotípicas e neuroatípicas convivendo no mesmo grupo.

1.2 O AUTISMO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

1.2.1 O AUTISMO

A palavra “autismo” tem registros em 1911, por Eugen Bleuler (DIAS, 2015) associada a pacientes esquizofrênicos. Porém foi descrita pela primeira vez pelo psiquiatra Kanner, em 1943, o qual estudou um grupo de crianças com determinadas características que incluíam “maneirismos motores estereotipados, resistência à mudança ou insistência na monotonia, bem como aspectos não-usuais das habilidades de comunicação” (KLIN, 2006, p. 54).

Um ano depois, em 1944, Hans Asperger também estudou um grupo de crianças, descrevendo quatro delas com dificuldade em se integrar socialmente. Ele desconhecia a descrição de Kanner do autismo infantil precoce publicado no ano anterior.

Em 1978, Michael Rutter propôs uma definição do autismo que foi um marco para a sua compreensão e história, sendo esta definida em quatro critérios:

- 1) atraso e desvio sociais não só como função de retardo mental; 2) problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado; 3) comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e 4) início antes dos 30 meses de idade (KLIN, 2006, p. 54).

Estes critérios e o aumento das pesquisas influenciaram a definição desta condição no DSM-III, em 1980. Assim, o autismo foi classificado em uma nova classe de transtornos: os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TIDs). Este termo refletia as múltiplas áreas de funcionamento afetadas no autismo e nas condições a ele relacionadas.

Apenas em 1981 o trabalho de Asperger foi traduzido para o inglês, o de Kanner foi escrito na língua inglesa originalmente e teve maior divulgação na época, por intermédio da publicação de Lorna Wing de uma série de casos apresentando sintomas similares, que a tese de Asperger no mundo científico, assim como a sua associação ao autismo de Kanner foram apresentadas.

O autismo, desta forma, é um transtorno global do desenvolvimento denominado como Transtorno do Espectro Autista – TEA, caracterizado por alterações comportamentais significativas que comprometem a imaginação, socialização e comunicação. Essas alterações são percebidas com mais frequência em crianças do sexo masculino de diferente etnia, origem geográfica ou situação socioeconômica. Do comportamento da criança com TEA nota-se sua dificuldade adaptativa que está relacionada ao aparecimento do transtorno antes dos 03 anos de idade (DSM-5; GOMES, 2014) ou, em alguns casos, já nos primeiros meses de vida.

Louro (2014) caracteriza o quadro do TEA a partir da teoria da Dr.^a Lorna Wing que diagnosticou as dificuldades adaptativas do autista ao explicar que:

Em 1976, a Dr.^a *Lorna Wing*, resumiu as características desse quadro diagnóstico no comprometimento de três áreas específicas: imaginação, socialização e comunicação. Também foi ela que deu os primeiros passos para o conceito de um espectro autista, ou seja, uma constelação variável de dificuldades dentro das três áreas citadas. Outra característica enfatizada por *Wing* foram os movimentos repetitivos, chamados de estereotípias (somente motoras) e ecolalias (referentes à repetição da fala). Toda sua teoria ficou conhecida como “Triade de *Wing*”. Em suma afirma que independente do grau do autismo, todos terão comprometimentos na socialização, comunicação e imaginação (LOURO, 2014, p. 2).

Em se tratando do relacionamento que os autistas podem estabelecer com a música ainda na infância, Craveiro de Sá (1998, p.77) salienta que “a estreita ligação dessas crianças com a música é algo muito presente. Muitas vezes isso se revela como algo preocupante”. Isto faz com que as dificuldades na fala, hiperatividade, dificuldades de aprendizagem levem várias destas crianças a utilizar a música como objeto de isolamento, o que leva a dar orientação à família para retirar gradativamente “o ouvir música” de forma aleatória e por tempo indeterminado, como acontece muitas vezes.

A educação musical funciona como uma forma de terapia, pode ser uma forma tanto de crescimento de conhecimento como uma possibilidade de estabelecer uma comunicação da criança com o mundo que a cerca através do aprendizado da música (RODRIGUES, 2011).

1.2.2 A EDUCAÇÃO MUSICAL DE CRIANÇAS COM TEA

O ensino de música ao aluno autista deve acontecer para que o mesmo possa juntamente com as demais disciplinas do currículo escolar se desenvolver e experimentar tudo que a Música pode oferecer. Neste sentido, Louro (2006) enfatiza:

Não é necessário, portanto, reservar o ensino de música para pessoas com deficiência somente a instituições especializadas ou direcioná-las unicamente com intenções terapêuticas, pois assim estaremos negando o princípio da inclusão social de um contingente expressivo de alunos e, quem sabe, possíveis profissionais da música. Portanto, as escolas e os professores de música precisam estar sensíveis e preparados para compreender a diversidade de nossa população. (LOURO, 2006, p.30).

Em relação ao ensino de música para pessoas com deficiência, tem-se ideias equivocadas recaindo sobre o professor de música, como a de qualificá-lo de musicoterapeuta ou de praticar a “educação musical especial”, um modelo de educação não existente no Brasil. Dessa forma, a educação musical que se propõe é aquela que não distingue o sujeito que se educa, mas os recursos e as formas como o conhecimento é transmitido, ou como o saber musical é apropriado pelo aluno (LOURO, 2006, p. 35).

Para que a educação musical oferecida às crianças autistas tenha sucesso, é fundamental a colaboração da família e das pessoas que convivem de perto com elas no acompanhamento dos exercícios musicais que devem ser realizados em casa, pois se a música for usada como ferramenta para o isolamento, poderá provocar reações negativas nas crianças. Porém, quando utilizada corretamente, os resultados podem ser excelentes, ajudando o desenvolvimento dessas crianças em diversos aspectos, colaborando para sua socialização.

2 METODOLOGIA

2.1 OBJETIVO GERAL: Investigar as contribuições do ensino de violino em grupo para melhorar a socialização da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar a revisão da literatura que compreende a área de educação musical inclusiva e o ensino de violino em grupo do PTDDA;
- Descrever métodos, materiais e técnicas de ensino no referido projeto e expor os resultados práticos da pesquisa;
- Descrever a participação de crianças autistas dentro do PTDDA;
- Identificar as contribuições do ensino em grupo de violino para a socialização da criança autista.

2.3 PARTICIPANTES: intervenção com 15 vagas; sendo essas direcionadas a crianças neuroatípicas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e crianças neurotípicas (sem transtorno). Essas vagas foram preenchidas por 11 alunos neurotípicos, sendo 5 do sexo masculino e 6 do sexo feminino; e 4 alunos neuroatípicos, sendo 2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino.

2.3.1 CRITÉRIOS PARA CRIANÇAS COM TEA – NEUROATÍPICAS: Os critérios de inclusão para participação na pesquisa foram: ter diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA); no que se refere à idade compreendia a faixa etária de seis a nove anos; não ter histórico de aprendizado musical sendo, portanto, ingênuos musicalmente; bem como ser alfabetizadas.

2.3.2 CRITÉRIOS PARA CRIANÇAS NEUROTÍPICAS: Os critérios de inclusão para a participação desses alunos na pesquisa foram: não ter diagnóstico de transtornos; ter a faixa etária compreendida entre seis a nove anos; não apresentar histórico de aprendizado musical sendo, portanto, ingênuos musicalmente; como também as crianças deveriam ser alfabetizadas.

Em relação aos critérios de exclusão, os alunos não poderiam apresentar diagnóstico de qualquer transtorno; possuir patologias debilitantes (física ou cognitiva); possuir desenvolvimento cognitivo prejudicado; bem como, apresentar histórico de musicalização.

Para verificação dos critérios exigidos foi realizada uma avaliação diagnóstica denominada de anamnese, após realização das inscrições para selecionar e verificar os participantes de acordo com os critérios estabelecidos tanto para crianças neuroatípicas como para as neurotípicas. No que se refere às matrículas, estas foram realizadas por ordem de chegada e quando as vagas foram preenchidas formou-se um cadastro de reserva para o caso de haver desistência de algum participante.

2.4 LOCAL DE PESQUISA: As aulas foram ministradas no Laboratório Experimental de Educação Musical/ LEEM do Programa de Pós-graduação em Artes (PPGARTES-UFPA).

2.5 EQUIPE TÉCNICA: As aulas de violino em grupo foram ministradas por três professores, uma violinista graduada em Licenciatura Plena em Música pela Universidade do Estado do Pará (UEPA) e dois violoncelistas graduandos em Licenciatura Plena em Música pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Os professores e mais uma equipe de quatro monitores acompanhavam os estudantes durante as aulas, tendo o objetivo de auxiliá-los durante o processo de aprendizagem no instrumento violino. Os quatro monitores eram estudantes de graduação, sendo dois da UEPA e dois da UFPA. Estes foram treinados para atender e acompanhar a cada aula os alunos.

Os professores tiveram apoio de uma equipe de pesquisadores formada por um coordenador geral, professor doutor em educação musical, três doutorandos, sendo dois em artes do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) da Universidade Federal do Pará (UFPA) e um em administração pela Universidade Autónoma de Asunción no Paraguai (UAAP), três mestrados em artes do PPGARTES da UFPA, cinco graduados em Licenciatura Plena em Música e uma graduanda em Terapia Ocupacional pela Universidade do Estado do Pará (UEPA).

2.6 ASPECTOS ÉTICOS: No que se refere à dimensão ética estabeleceu-se a segurança da relação entre as partes envolvidas na pesquisa. Este fator propicia a formalização da pesquisa e a permissão para a utilização dos dados coletados durante a mesma, mantendo a identidade dos participantes que se propuseram a participar do processo.

Quanto ao procedimento para aquisição dos aspectos éticos o projeto de pesquisa foi apresentado aos interlocutores de pesquisa solicitando sua autorização para a coleta de dados que em que tais interlocutores concordaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2.7 MATERIAIS, EQUIPAMENTOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS: a) Ficha de inscrição; b) 13 Violinos com capa (sem arco); c) Fita adesiva para demarcar o espaço a ser utilizado no chão; d) Cordel para pendurar as placas didáticas; e) Pregadores de roupa para fixar as placas no varal; f) 14 Placas Didáticas: impressas com notações musicais, com as notas mi, lá, ré, sol no pentagrama em semínimas. Havia 4 placas, com a clave de sol, uma para cada nota, na qual estas repetiam-se 4 vezes no pentagrama contendo o nome da nota; 4 placas de mesmo conteúdo, mas sem constar o nome das notas; 4 placas somente com a Clave de Sol e com duas notas e duas pausas de semínima, sendo uma placa neste formato para cada nota mi, lá, ré, sol; e uma placa com o Ritornello, clave de Sol e 4 semínimas; g) Celular para captação de fotos e vídeos durante as aulas; h) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); i) Roteiro de observação, feito pela equipe de pesquisa, que contém uma descrição das aulas evidenciando as dificuldades dos estudantes, bem como melhoras dos comportamentos a cada aula, sugerindo possibilidades para melhoria do atendimento; j) Caneta; k) Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM): Objetiva avaliar a técnica instrumental e a teoria musical, assim como a atenção do estudante durante as aulas de violoncelo; l) Escala tipo Likert de 10-pontos: a qual é um tipo de escala de resposta psicométrica utilizada comumente em questionários. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. É uma escala com cinco categorias definida como 1 e 2- discordo totalmente, 3 e 4- discordo, 5 e 6- nem concordo e nem discordo, 7 e 8- concordo e 9 e 10- concordo totalmente (ALEXANDRE E COLS, 2003); e m) Lista de Frequência;

2.8 DE COLETA DE DADOS: Inicialmente, foi realizado um período de chamada pública tendo a duração de duas semanas, e utilizaram-se as redes sociais para divulgar a oficina. Os interlocutores desta pesquisa tiveram que atender aos critérios de inclusão e exclusão anteriormente citados. As inscrições foram realizadas por um período de três dias, obedecendo a ordem de chegada, tendo como necessidade a assinatura dos responsáveis no TCLE, sendo exigidas as seguintes documentações: RG do responsável; certidão de nascimento do

participante; uma foto 3x4 do participante; declaração escolar; comprovante de residência; e laudo médico (no caso dos alunos com TEA).

Quanto aos participantes de violino, estes foram musicalizados por meio da vivência lúdica, em que o estudante aprendia a conhecer as notas, figuras musicais, claves, compassos, pausas, ritmos e a ler partituras. Cabe ressaltar que o ensino no instrumento violino foi ofertado sem os rigores técnicos. A técnica instrumental foi adquirida posteriormente, respeitando o tempo de aprendizado de cada participante.

A equipe de coordenação, professores, monitores e demais pesquisadores iniciava suas atividades às 11 horas com a seguinte ordem de ações: a) Afinação dos instrumentos; b) Demarcação do espaço (chão); c) Orientações aos monitores; d) Organização do espaço físico e; e) Seleção do material a ser utilizado por aula.

Para a realização das avaliações foi utilizada a Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM), para violino, sendo esta aplicada em três momentos: 1ª avaliação – anamnese –, realizada no primeiro dia de aula; 2ª avaliação, após 1 mês do início das aulas; e 3ª avaliação, 1 mês após a segunda avaliação.

Durante o desenvolvimento das avaliações do ensino de violino em grupo estiveram envolvidos um Professor Ph.D. em Educação Musical e um Prof. Me. em Artes, ambos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) do Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará (ICA/ UFPA), com subunidade em Música. Participaram também das avaliações dois (02) estagiários bolsistas vinculados à Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA). No decorrer de cada avaliação sempre havia dois profissionais responsáveis, e estes realizavam a avaliação de forma independente, sem um consultar qualquer material e/ou um ao outro em nenhum momento, até a finalização da mesma. Após a avaliação, realizou-se a comparação dos pontos da Subescala I, se ocorresse discrepância entre os avaliadores, estes eram confrontados. A seguir realizava-se a média da pontuação dada pelos professores quanto aos critérios da Subescala II. Quanto às questões teóricas contidas na EAAM, os avaliadores registravam de maneira oral por meio de vídeos as respostas dos participantes, e as informações referentes ao qualitativo foram anotadas em fichas de observação pelos monitores da pesquisa.

2.9 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS: Os dados foram analisados observando a Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM) do processo de ensino em grupo de violino, mencionada anteriormente, além da observação do registro dos vídeos feitos durante a oficina.

As avaliações, apenas dos alunos com TEA, foram analisadas, colocadas em tabelas, e tiradas as médias dos dois avaliadores envolvidos. Os resultados, então, foram apresentados no Gráfico no tópico referente às descrições dos resultados deste trabalho.

É importante ressaltar que foram realizadas três avaliações, mas a primeira foi uma avaliação de base realizada no primeiro dia de aula na qual todos os alunos receberam nota zero, pois atenderam ao critério de inclusão, comprovando que nenhum deles foi musicalizado antes da coleta de dados.

As análises realizadas através das observações dos vídeos foram sintetizadas no Quadro, que serão descritas no tópico referente à participação das crianças autistas no projeto.

3 RESULTADOS

3.1 REALIZAR A REVISÃO DA LITERATURA QUE COMPREENDE A ÁREA DE EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA E O ENSINO DE VIOLINO EM GRUPO DO PROJETO TRANSTORNOS DO DESENVOLVIMENTO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM/ PTDDA

Ao considerar os desafios que a educação enfrenta no que se refere à inclusão, principalmente na escola, haja vista que um dos maiores desafios a ser superado é a promoção da inclusão entre crianças e adolescentes para que todos, independentemente se apresentam alguma deficiência ou não, tenham seu direito a uma educação de qualidade, a educação musical é relevante por ressaltar que o ensino musical em grupo pode ser muito vantajoso não só para escolas de música e conservatórios, como também para escolas públicas. Por apresentar uma metodologia que propicia a aquisição de vantagens pessoais e sociais, o aluno pode desenvolver autoestima, aprende a conhecer seu próprio potencial, cultiva o respeito entre os colegas e aprende a trabalhar em equipe (BRITO, 2010).

Segundo Albuquerque (2013), por meio da compreensão da dinâmica de inclusão desenvolvida no programa de educação musical estudado, pode-se perceber que nos programas e projetos com a mesma finalidade constata-se um caminho a ser adotado para a garantia do acesso à educação musical de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais.

Torna-se relevante observar que os projetos desenvolvidos em educação musical inclusiva tenham o conhecimento da Legislação Federal da Pessoa com Deficiência (2012) disponibilizada em todos nos sites oficiais do governo brasileiro. Embora essa legislação não garanta a efetiva prática inclusiva dos projetos desenvolvidos, pode nortear uma prática inclusiva, que frequentemente pode ocorrer mesmo sem o conhecimento prévio da legislação vigente, mas proceder do princípio do reconhecimento do direito de todos à educação, seja musical ou não.

Cruvinel (2004) destaca que o ensino em grupo de instrumentos musicais, além de promover um acesso maior de pessoas ao aprendizado musical, também contribui para um desenvolvimento sócio crítico, criando aspectos que estimulem uma interação muito maior no grupo, que não se restringe só na absorção de conhecimento, como também na compreensão e socialização de aprendizado. Outro fator relevante é a motivação, que proporciona ao aluno um maior interesse tornando-o participativo, criativo, competitivo (de forma saudável) e assíduo às aulas.

Barreto (2000) afirma que a música possibilita um aprimoramento nas habilidades motoras da criança, uma vez que o ritmo tem um papel relevante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Além do que, de acordo com Chiarelli (2005), a música pode contribuir como reforço no desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e socioafetivo.

3.2 DESCREVER MÉTODOS, MATERIAIS E TÉCNICAS DE ENSINO NO REFERIDO PROJETO E EXPOR OS RESULTADOS PRÁTICOS DA PESQUISA

Visando a melhoria do ensino de violino em grupo voltado para crianças neuroatípicas com TEA e crianças neurotípicas (sem transtornos), no ano de 2017, o Projeto Transtornos de Desenvolvimento de Dificuldades de Aprendizagem formou uma turma de intervenção. Foram inscritos 15 estudantes, sendo que 4 vagas foram preenchidas por crianças com TEA. De 04 de março a 24 de junho foram realizados 15 encontros, reservando-se 3 aulas para avaliações, sendo uma avaliação considerada como anamnese (base) que ocorreu no início de tudo, no primeiro dia de aula. A mesma revelou que nenhum aluno tinha tido contato com educação musical anteriormente, ou seja, eram ingênuos, desconheciam a prática e a teoria referente ao violino. Durante o período de intervenção foram realizadas práticas pedagógicas e psicopedagógicas com as famílias dos estudantes matriculados, e os encontros foram finalizados com uma apresentação para toda a comunidade envolvida.

A equipe do GP-PTDDA se reunia antes e após a cada aula ministrada (FIGURA 1) para avaliar o conteúdo repassado, o aproveitamento dos alunos, as adequações realizadas – se

estas eram suficientes para atender as necessidades dos alunos – caso contrário, quais possíveis ajustes poderiam ser feitos para adequá-las. Geralmente os integrantes do GP-PTDDA envolvidos com esta pesquisa chegavam entre 30 a 40 minutos antes das aulas para a preparação do ambiente, organizava as cadeiras, limpava o espaço, afinava os instrumentos, esticava um varal de barbante que era usado para pendurar placas didáticas em papel A3 (que continham partitura com figuras musicais em clave de sol), colocava fitas adesivas de cor azul para demarcar no chão e o posicionamento dos alunos em formato de meia lua, posicionava o celular para captação de fotos e vídeos, organizava a ficha de observação para registros diários e repassava qualquer orientação que fosse necessária. Foram disponibilizados 13 violinos para a turma, esses instrumentos eram organizados em capas de cor vermelha para as crianças menores e capas de cor preta para as crianças maiores. Os estudantes foram musicalizados sem os rigores técnicos importantes, aprendendo sobre ritmos, notas, figuras musicais, claves, compassos e a leitura da partitura através da vivência lúdica e foi respeitado o tempo de aprendizado de cada criança.

FIGURA 1 – Reunião do GP-PTDDA



Fonte: Arquivo GP-TDDA (PPGArtes/UFGA). Belém/PA 2017.

As aulas iniciavam com um momento de acolhimento, os monitores se direcionavam aos pais e responsáveis que ficavam em um ambiente de espera direcionando-os a porta de entrada da sala com as crianças. Nesse momento o professor regente sinalizava a entrada delas com uma música específica tocada no violino: “Can Can” (Offenbach). Ao ouvirem a música, adentravam no ambiente, organizados em fila, e com a orientação dos monitores se posicionavam nas marcações feitas com fitas de cor azul que ficavam em formato de meia lua no chão, a mesma música era usada durante toda a intervenção como marco inicial das aulas. A seguir, eram orientados a permanecerem em pé para executar uma música de alongamento cantada “Levantar o braço” (Vovó Mafalda), adaptada por uma professora profissional da área da educação musical e da musicoterapia.

“Levantar o braço” (Vovó Mafalda)

Levanta o braço
Levanta o outro
Fazer um bambolê
Gira o pescoço
Olha para cima
Olha para baixo

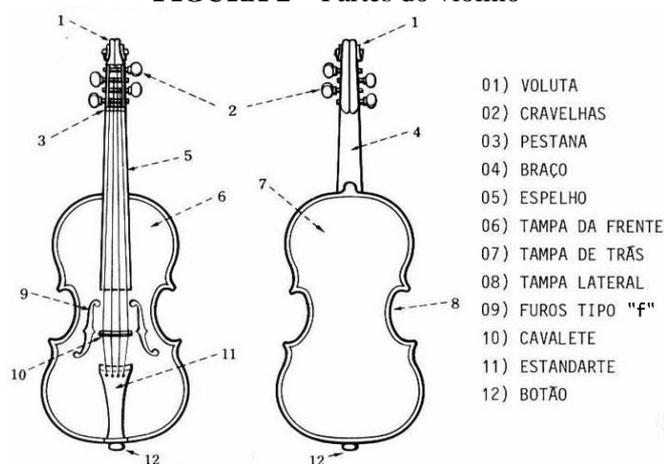
Olha para um amigo
E dá um abraço

Levanta o Braço
Levanta o outro
Fazer um sacolejo
Gira o pescoço
Olha para cima
Olha para baixo
Olha para a marquinha
E senta devagar

(Adaptação: Professora Patrícia Costa. 2016. Belém/PA)

Em seguida, os alunos eram orientados a sair do seu lugar um por vez, para pegar um instrumento com a cor correspondente ao seu tamanho (os instrumentos menores em estojos vermelho para os alunos menores e os instrumentos maiores em estojos de cor preta para os alunos maiores) retornando em seguida ao seu lugar, sentavam-se com o instrumento à sua frente e recebiam autorização para abrir a capa do mesmo. Após esse primeiro momento, o violino e os nomes das partes e peças eram apresentados às crianças, conforme as FIGURAS 2 e 3, abaixo:

FIGURA 2 – Partes do violino



Fonte: <https://www.passeidireto.com/arquivo/37148203/violino-partes>

FIGURA 3 – Momento Conhecendo as Partes do Instrumento



Fonte: Arquivo GP-TDDA (PPGArtes/UFPA). Belém/PA 2017.

O professor ensinava os nomes e pedia que eles identificassem e mostrassem cada um no seu instrumento. Essa atividade foi repetida durante todas as aulas, sempre antes das atividades práticas, com o intuito de reforçar a aprendizagem do nome e das partes do instrumento. Em seguida todos ficavam em pé para serem instruídos pelos monitores quanto à postura adequada para se tocar o instrumento (FIGURA 4).

FIGURA 4 – Preparação para posicionamento do Instrumento



Fonte: Arquivo GP-TDDA (PPGArtes/UFPA). Belém/PA 2017.

O professor ensinou os nomes das cordas do violino tocando a corda e cantando o nome, e depois pedindo para que os alunos fizessem de igual forma. Após uma pequena pausa, o professor, então, tocava a próxima corda repetindo o processo até que todas as 4 cordas do violino fossem tocadas (FIGURA 5).

FIGURA 5 – Momento de Aprendizagem



Fonte: Arquivo GP-TDDA (PPGArtes/UFPA). Belém/PA 2017.

Quanto aos conteúdos abordados nas aulas, estes foram repassados por várias vezes, tanto quanto necessário, observando a assimilação dos estudantes. No término da aula a música “Perpetual Motion” (S. Suzuki) era tocada no violino pelo professor, marcando o fim das atividades (FIGURAS 6 e 7). Ao ouvirem a música, os participantes guardavam os instrumentos no mesmo lugar de onde haviam pegado e se reorganizavam em fila para sair de sala. Na aula seguinte sempre era feita uma revisão dos conteúdos da aula anterior antes de seguir adiante.

FIGURA 6 – Momento final de aula

Fonte: Arquivo GP-TDDA (PPGArtes/UFGA). Belém/PA 2017.

FIGURA 7 – Momento de Guardar os Instrumentos

Fonte: Arquivo GP-TDDA (PPGArtes/UFGA). Belém/PA 2017.

Os alunos aprenderam um repertório composto com duas músicas do método Suzuki (*Brilha, brilha estrelinha* e *tonalized*), exercícios de ritmo e corda solta.

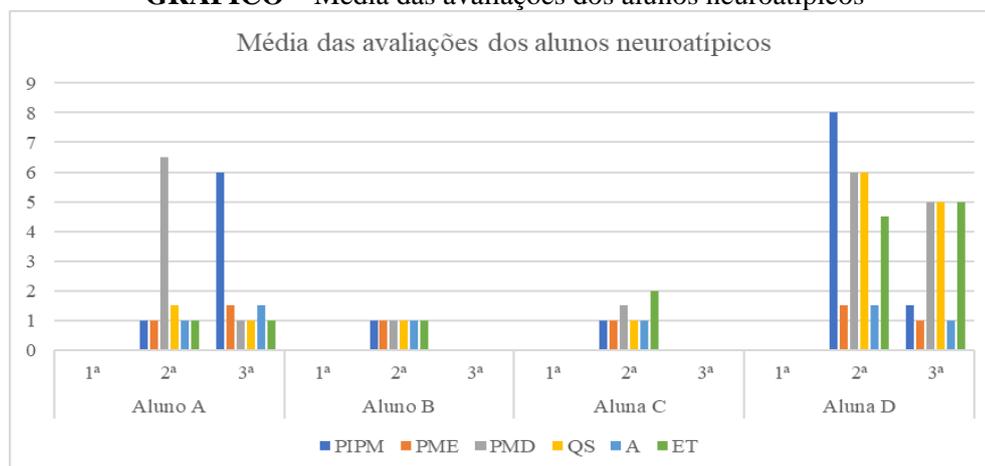
Para que fossem evitadas possíveis formas de contaminação dos dados coletados durante as atividades laboratoriais desenvolvidas durante a intervenção, foi elencado um planejamento estruturado com checklist para melhor execução. Aconteciam reuniões entre equipe de execução e coordenação para o planejamento e preparo do material que foi utilizado durante os encontros (aulas), que ocorriam sempre aos sábados pela manhã. E ao final das atividades de cada encontro fazia-se uma avaliação geral do trabalho realizado, fechando, com isso, um total de 04 horas diárias.

3.3 DESCREVER A PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS DENTRO DO PROJETO TRANSTORNOS DO DESENVOLVIMENTO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM/ PTDDA

Quanto ao aprendizado musical e resultados dos alunos com TEA em uma turma com alunos neurotípicos e neuroatípicos, outros trabalhos foram realizados, como de Pinho (2017), que tem sua ênfase no aprendizado musical em cada aula. Como este trabalho pretende falar das possíveis contribuições deste aprendizado na socialização, serão utilizados os resultados disponibilizados nas avaliações relacionando-os ou não com as análises de vídeos.

O GRÁFICO a seguir demonstra as médias das avaliações realizadas com os alunos com TEA:

GRÁFICO – Média das avaliações dos alunos neuroatípicos



Fonte: Elaborado pelos autores

Percebeu-se que o aluno A teve uma melhoria considerável na PIPM e na Afinação (A) da 2ª para a 3ª avaliação. Diferentemente do aluno A, a aluna D mostrou uma melhoria no entendimento teórico (T) e diminuiu a média das suas notas nos outros itens.

O Aluno B e a Aluna C só realizaram a 2ª avaliação, pois faltaram no dia que a 3ª foi aplicada, não sendo possível a comparação de aprendizado musical desta forma. Porém, quando envolve a socialização das crianças na oficina, verifica-se o dia a dia e não apenas o dia específico que as avaliações foram realizadas.

Ao analisar a observação das aulas quanto à socialização pode-se notar que a comunicação e interação dos alunos foram crescentes até o final da oficina.

Desta forma, a socialização e a participação das crianças autistas no ensino de violino em grupo, ofertado por meio do PTDDA, foram verificadas com as seguintes situações:

O aluno A, com relação aos 45 minutos da primeira aula, conseguiu prestar atenção durante 20 minutos. Após esse período ele demonstrou desconforto em permanecer no ambiente ficando bem agitado, e saiu da sala juntamente com um acompanhante, não retornando a aula.

No decorrer da oficina, percebeu-se que o aluno A era o mais acanhado dos alunos com TEA, também apresentava estereotípias comuns da criança com esse diagnóstico, como, por exemplo, o balançar das mãos. Entretanto, não acarretava em prejuízos que pudessem vir a alterar o desenvolvimento da aula.

Nas primeiras aulas, o aluno em questão demorava a responder aos comandos para os alongamentos e exercícios práticos, uma vez que estava disperso e observando outros detalhes do violino, sem serem os que foram solicitados pelo professor. No entanto, ainda assim respondia de forma satisfatória quando executava as atividades práticas.

Diante disso, verifica-se que se torna necessário que o educador musical reconheça que cada aluno apresenta um estilo e um ritmo diferente de aprendizagem. Portanto, enfatiza-se a importância de conhecer a respeito dos transtornos de desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem, assim como estratégias e métodos de ensino que podem ser utilizados e adaptados às necessidades específicas destes alunos.

A partir da 5ª aula percebeu-se uma melhora significativa com relação aos comandos, como por exemplo, no que se refere à velocidade de resposta. Quanto à dificuldade de interação, o avanço foi tímido, porém significativo, visto que foi estabelecido um envolvimento do contato com os monitores e com demais alunos.

Destaca-se a relevância da utilização da música como um estímulo para promoção da interação social, e do desenvolvimento emocional, em indivíduos que possam vir a ter ou não algum transtorno. Levando em consideração as crianças com autismo, tal fundamento é importante por oportunizar a compreensão das rotinas sociais, a interação social, e opções do comportamento de resposta, propiciando a essas crianças o alcance em conseguir cumprir suas atividades de rotina, assim como a improvisar novos comportamentos de interações (RODRIGUES, FERREIRA E NOBRE, 2012).

Quanto às habilidades musicais, é possível salientar as melhoras nos sintomas autísticos; outro fator a ser ressaltado é a compreensão e o desenvolvimento de domínios cognitivos, emocionais e sociais para conseguir mudanças no modo e alívio de estado de tensão, no desenvolvimento da compreensão das emoções, no aumento da atenção às tarefas criando um ambiente agradável de aprendizagem e promovendo o acoplamento entre estudantes com autismo; quanto à percepção, os alunos autistas adquirem e são influenciados pela música para o domínio do conhecimento (RODRIGUES, FERREIRA E NOBRE, 2012).

Contudo, apesar do autismo ser caracterizado como um transtorno global do desenvolvimento que envolve um comprometimento severo e invasivo nas interações sociais, na comunicação e nos padrões de comportamento, observou-se que as oficinas de música para esta clientela têm se apresentado como uma forma de estimulação. Entretanto, a Educação Musical pode ser uma ferramenta tanto de crescimento de conhecimento como uma possibilidade de estabelecer uma comunicação da criança com o mundo que a cerca, por meio do aprendizado da música (RODRIGUES, 2011, p.6).

O aluno B, diagnosticado com TEA e hiperatividade, apresentou grande dificuldade em se manter sentado, não prestava atenção aos comandos, e por isso não conseguia executá-los em sua maioria. No decorrer da aula, o participante em questão gritava em alguns momentos, transitava e corria pela sala, isso quando não era contido por sua cuidadora, interferindo no processo de aprendizagem, haja vista que os demais alunos ficavam dispersos nesse momento da aula.

Na metade da oficina, o mesmo já conseguia manter-se sentado e quieto na aula. Apresentava algumas estereotípias comuns da criança com TEA, como o balançar das mãos e por vezes gritava. Ao final da oficina, o aluno B já conseguia segurar o violino e executar algumas das atividades solicitadas, como manter a postura e dedilhar as cordas do violino, mesmo tendo dificuldade em expressar-se por meio da fala, o que não mudou muito até o final da oficina.

A aluna C apresentava nível de autismo brando e sem hiperatividade. Ao longo do período da oficina, a mesma foi se relacionando bem de forma crescente tanto com os monitores da oficina, quanto com os seus colegas de turma, ao ponto de responder positivamente aos comandos e desenvolvendo uma melhoria na comunicação.

A participante demonstrou assimilar bem os conhecimentos, fazendo considerações espontâneas e numerosas, sempre participou quando solicitada pelo professor regente. Ela também permaneceu na posição demarcada pelo professor no espaço da oficina até o final da aula, apresentando algumas estereotípias comuns às crianças com TEA, como o balançar das mãos e do corpo.

A aluna D, diagnosticada com TEA e hiperatividade, apresentava bastante dificuldade em manter-se no seu lugar, e/ou em silêncio, pois gritava em alguns momentos. Por várias vezes foi ao encontro do professor regente, e em alguns desses momentos, acabou contribuindo nas perguntas feitas em sala pelo professor e realizou algumas considerações espontâneas. No decorrer das aulas e ao término da oficina conseguiu melhorar de forma significativa seu comportamento, ficando mais calma e permanecendo no seu lugar até o final das aulas, apenas com as estereotípias comuns, bem como, ainda falando espontaneamente, mas sem alterar o andamento da aula.

O QUADRO a seguir expõe de forma resumida as observações descritas.

QUADRO – Resumo das observações dos vídeos

Aluno A	20 minutos de atenção
	O mais acanhado
	Atividades práticas satisfatórias quando solicitadas
	Melhoria nos comandos/velocidade de resposta a partir da 5ª aula
Contato tímido, mas significativo	
Aluno B	Comportamento agitado
	Executou algumas atividades no final da oficina
	Dificuldade de expressão
Aluna C	Relacionamento progressivo
	Resposta positiva aos comandos
	Melhoria na comunicação
	Considerações espontâneas
	Permanência na posição demarcada
Aluna D	Melhoria de comportamento
	Considerações espontâneas

Fonte: Elaborado pelos autores

O encerramento da oficina contou com uma apresentação dos participantes no palco do Laboratório Experimental de Educação Musical (LEEM), com a presença de amigos e familiares dos alunos, assim como dos monitores e professores da oficina.

Na ocasião todos os alunos com TEA conseguiram participar, do processo interagindo com as demais crianças sem o transtorno. Dentro de suas respectivas limitações, mas também com seus avanços alcançados no decorrer da oficina. Os alunos com TEA conseguiram executar os comandos de movimentação, posicionamento no palco e participação na apresentação do repertório ensaiado até o final da programação.

Os resultados demonstram que os alunos passaram a obter ganhos em seu desenvolvimento com relação às suas habilidades cognitivas no que diz respeito aos critérios que exigiam deles um desenvolvimento nas habilidades de memória (FERREIRA, 2010, p.55). Dessa maneira, pode-se compreender que o processo de formação de estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) ou mesmo com outra deficiência, para alcançar o que se almeja, que é a socialização, objeto de análise desta pesquisa, tornam-se fundamentais o respeito e a valorização das diferenças. Haja vista que a legislação assegura a todo cidadão brasileiro o direito de igualdade de oportunidade, garantindo que o aluno exerça um papel ativo.

No que se refere à socialização, um dos objetivos desta pesquisa, verificou-se o desenvolvimento dos comportamentos quanto à interação entre os alunos, bem como destes com relação aos professores, aos cuidadores e aos demais participantes. Com isso percebe-se um ponto relevante e válido, visto que uma das barreiras e/ou áreas enfrentadas por um indivíduo autista é a dificuldade de socialização. Destaca-se que esta área faz referência a reações, atitudes e ao afeto na capacidade de expressão de sentimento.

Pereira (2004, p. 2) ressalta que “esta área é muito desenvolvida pelo processo de imitação”. No que diz respeito aos autistas, pela sua dificuldade da imaginação e compreensão social, a habilidade de imitar os comportamentos dos outros é afetada, sem compreender a verdadeira compreensão de seu sentido ou objetivo. Mas, para isso faz-se necessário que a instituição de ensino, qualquer que seja o nível ou modalidade, deve fornecer uma formação pautada em um ensino de qualidade. Ao considerar os alunos com necessidades específicas, a formação deve considerar as limitações individuais a fim de estabelecer as diferenças no modo e no tempo de aprendizado, oportunizando condições de acessibilidade, visando assim o aproveitamento personalizado das habilidades do educando.

Assim, conclui-se que o ensino de violino em grupo realizado nesta pesquisa, propiciou a melhora da socialização dos participantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Adverte-se a necessidade da realização de mais pesquisas no âmbito musical voltado para alunos com alguma deficiência, viabilizando e fomentando a discussão e a elaboração de adaptações que estimulem no processo do desenvolvimento de pessoas com deficiência, bem como na capacitação de profissionais habilitados interessados na educação musical inclusiva.

3.4 IDENTIFICAR AS CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO EM GRUPO DE VIOLINO PARA A SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA AUTISTA

As contribuições do ensino em grupo de violino voltado para crianças autistas foram importantes, uma vez que auxiliou além de outras áreas de conhecimento (Psicologia, Pedagogia, entre outras) possibilitando a condução e resolução de problemas pontuais como, por exemplo, a interação social, estimulado por meio da educação musical. Mesmo não havendo o repasse de conhecimentos e técnicas musicais, foi possibilitada a promoção de um ambiente de educação musical inclusivo, com o intuito de promover o bem-estar como o exercício do conhecimento e capacitação dos professores.

Após a realização da proposta de aulas de violino em grupo, é possível destacar o avanço educacional relacionado ao aprendizado por meio da educação musical no que tange ao desenvolvimento de habilidades comprometidas como, por exemplo, a atenção, a tolerância, a coordenação motora, o uso do instrumento pelos alunos que apresentavam TEA no presente estudo.

Quanto ao desenvolvimento da socialização nas aulas coletivas de violino em grupo, esta possibilitou a integração e interação dos participantes com TEA com os demais alunos e profissionais atuantes em sala de aula. Sabe-se que relacionar-se com o próximo de forma respeitosa é proporcionar um convívio saudável em grupo dentro ou fora de sala de aula. Outro ponto a ser enfatizado foi a preocupação não só com a formação educacional do indivíduo, mas com a sua formação como cidadão capaz de conviver melhor na sociedade, além de oportunizar e estimular o desenvolvimento de senso-crítico do indivíduo despertando uma participação mais significativa do mesmo no seu processo de aprendizagem.

Foi evidente a constatação dos benefícios do ensino em grupo de violino para crianças autistas para a formação do indivíduo como cidadão, além de ampliar as discussões para investigações futuras deixando grandes possibilidades de formulação de pesquisas que possam contribuir para um ensino de música mais capacitado, qualificado, prazeroso e objetivo.

Esta pesquisa, então, contribuiu para conscientização e divulgação dos dispositivos legais brasileiros que asseguram os direitos das pessoas com deficiência, além de permitir que estudantes de graduação ingressassem no mercado de trabalho já com experiência na área de educação musical inclusiva.

Dessa forma, salienta-se a importância em promover conhecimentos para atendimento ao público em questão ou com alguma outra deficiência, fomentando a produção acadêmica, a iniciação científica de discentes de Cursos de Graduação e Pós-Graduação de Universidades públicas e particulares, como também aqueles que demonstrarem interesse nesta área.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar a relação da educação musical e crianças com TEA e crianças neurotípicas (sem transtornos) verificou-se que a educação musical precisa ser relacionada com os estímulos precoces, fato que se deve a família. Quanto mais a criança com TEA for estimulada, mais há possibilidades de aprendizagem e ela possuirá, uma vez que a família faz parte da estrutura social que a criança precisa no seu aprendizado.

Os benefícios e as contribuições da educação musical inclusiva abordados no Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (PTDDA) para estudantes com TEA, elenca fatores relevantes que contribuem no aprendizado musical que são: o ensino em grupo; a capacitação necessária dos professores; a educação musical aliada às particularidades do autismo, a promoção de estímulos quanto às características apresentadas por um autista como, por exemplo, a interação social e a importância da família no processo de aprendizagem.

Com esta pesquisa compreendeu-se que o processo de ensino musical por meio do violino voltado a estudantes com TEA caracteriza-se como satisfatório, destacando suas características de aprendizagem e dificuldades, levando em consideração o objetivo proposto pelo projeto, que é de pesquisa e estimulação de benefícios em características que são prejudicadas no indivíduo autista, como também na preparação para uma possível inserção desses alunos em escolas específicas de educação musical.

Esta proposta de ensino em grupo de violino se torna relevante por possuir características peculiares, haja vista que cada aluno possui características diferentes, assim adequando-se a diferentes formas de aprendizado. Dessa forma, permite-se dizer que o ensino coletivo de instrumentos musicais, centrado, neste trabalho, nos instrumentos de cordas friccionadas, pode ser uma ferramenta que oportuniza ao indivíduo a aquisição de benefícios que vão além de aprimoramentos técnicos. Pois a prática coletiva de instrumentos musicais atinge também aspectos sociais como, por exemplo, a socialização com o grupo, respeito e atenção para com o próximo e a sociabilidade com outros indivíduos.

Adverte-se que esta pesquisa não se finda por si mesma, mas existe a constatação da necessidade de mais trabalhos científicos acerca do mesmo tema que poderão ser utilizados como referencial para futuras propostas de pesquisas. Como também, torna-se proeminente na contribuição para a educação musical como uma proposta de ensino aprendizagem que estimula e beneficia o indivíduo não somente em aspectos técnicos, mas também contribui para uma formação mais integradora, socializadora e motivadora.

REFERÊNCIAS

Livro

BARRETO, Sidirley de Jesús. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

LOURO, Viviane, **Música e Inclusão Múltiplos Olhares**. São Paulo, Editora Som, 2014.

LOURO, Viviane dos Santos. **Fundamentos da Aprendizagem Musical da Pessoa com Deficiência**. 1ª edição. São Paulo: Editora Som, 2006.

LOURO, Viviane dos Santos. **Educação Musical e deficiência: propostas pedagógicas**. São José dos Campos, SP: Ed. do autor, 2006.

NORDOFF, Paul *et. al.* **Creative Music Therapy: a guide to fostering clinical musicianship**. 2. ed., London: Routledge, 1979.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de música: experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola**. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

Capítulo de livro

FREITAS, Áureo. **Resignificando a História da Orquestra Infanto-Juvenil de Violoncelistas da Amazônia**. Belém: em prelo, 2009.

FREITAS, Áureo; NOBRE, João Paulo; RODRIGUES, Társilla; ROGRIGUES, Jéssica; SILVA, Letícia. **Práticas Pedagógicas do Programa Cordas da Amazônia da Escola de Música da Universidade Federal do Pará: interdisciplinaridade e inovação de linguagem**. Relatório: Programa Cordas da Amazônia. Belém: UFPA, 2009-a.

LOURO, Viviane. **Música e Inclusão**: uma breve reflexão sobre o processo pedagógico musical e a pessoa com deficiência. São Paulo, 2009. Disponível em: <https://musicaeinclusao.wordpress.com/2013/06/07/louro-viviane-musica-e-inclusao-uma-breve-reflexao-sobre-o-processo-pedagogico-musical-e-a-pessoa-com-deficiencia>. Acesso em: 07 Jun. 2019.

Artigo em meio eletrônico

CHIARELLI, L. K. M., e BARRETO, S. J. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**, Espanha, v. 3., 2005. Disponível em: <https://musicaeadoracao.com.br/25473/a-importancia-da-musicalizacao-na-educacao-infantil-e-no-ensino-fundamental>. Acesso em: 20 nov. 2018

CRAVEIRO DE SÁ, Leomara. A musicoterapia na neuropsiquiatria infantil: os estados autísticos. **Revista Brasileira de Musicoterapia**. São Paulo, Ano III, n.4, p. 70-80, 1998. Disponível em: <http://www.revistademusicoterapia.mus.br/wp-content/uploads/2016/11/8-A-Musicoterapia-na-Neuropsiquiatria-Infantil-os-Estados-Aut%C3%ADsticos.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

DIAS, Sandra. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**. São Paulo - Brasil, vol. 18, n. 2, p. 307-313, June 2015. ISSN 1415-4714. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141547142015000200307&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jul. 2019.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, vol. 28, suppl.1, p.s3-s11, May 2006. ISSN 1516-4446. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151644462006000500002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jul.2019.

PEREIRA, Leda Tessari Castello. O transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) e o ensino da leitura. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, v. 6, n. 2, p. 67-76, 2004. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/index.php/quaestio/article/view/420/166>. Acesso em 11 out. 2018.

SOUZA, Antônia Patrícia Fortaleza de; SOUZA, Irma Daniele Fortaleza de. Acessibilidade de crianças autistas em ambientes educacionais: um estudo bibliográfico sobre a inclusão de

crianças autistas no ensino básico. **Revista Fundamentos**. Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí, v.2, n.2, p.1-17, 2015.

Legislação

BRASIL. Constituição, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Trabalho apresentado em evento

ALEXANDRE, J. W. C. et al. Análise do número de categorias da escala de Likert aplicada à gestão pela qualidade total através da teoria da resposta ao item. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. (23), 2003, Ouro Preto. **Anais**. Ouro Preto: [s.n.], 2003. p.1-8.

CRUVINEL, Flávia Maria. I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. **Anais**. Goiânia: A Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, 2004. p. 30-36.

FREITAS, Áureo; NOBRE, João Paulo S. Práticas Pedagógicas do Programa Cordas da Amazônia: Escola de Música da Universidade Federal do Pará. **In**: Seminário do Instituto de Ciências da Arte, (2), 2008. **Anais**. Instituto de Ciências da Arte, Belém: UFPA, 2008.

RODRIGUES, Jessika Castro; FERREIRA, Suene; NOBRE, João Paulo. **Autismo e Desenvolvimento Infantil**: Intervenção a partir da Educação Musical. In: CONGRESSO DE MÚSICA DOS ESTUDANTES DA UFPA (CEMUFPA). Belém: PPGARTES/ICA/UFPA, 2012.

Trabalhos acadêmicos

BARROS, Marisa Raquel Monteiro de. **A música como mediadora no desenvolvimento cognitivo em crianças com perturbações autísticas**: intervenção junto de uma aluna com perturbações autísticas. Lisboa, 2012. 137f. Dissertação (Mestrado em Necessidades Educativas Especiais). Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012.

BRITO, Joziely Carmo de. Ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas: catalogação crítica. Bahia, 2010. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

FERREIRA, Suene. **A intervenção musical mediando o processo de aprendizagem de alunos diagnosticados com perturbações do espectro do autismo – PEA**. Belém, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará, Pará, Belém, 2010.

PINHO, Vivian Ferreira. **Ensino do violino para crianças autistas**: uma investigação do processo de aprendizagem musical de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma turma com crianças típicas. Belém, 2017. Trabalho de Conclusão de Curso, Curso de Licenciatura em Música, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

RODRIGUES, Jessika Castro. **Desenvolvimento global do adolescente com diagnóstico de Transtorno Autista inserido em turma de educação musical para crianças e adolescentes com e sem o transtorno: Um estudo de caso.** Monografia (Especialização em Psicologia Educacional com ênfase em Psicopedagogia Preventiva) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2011.