



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES - IARTE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA

**ENSINANDO E APRENDENDO COM LUCAN: AS AULAS DE PIANO DE UMA
CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO E ALTAS
HABILIDADES**

Uberlândia, abril de 2025.

ROBERTA CRISTINA LANA

**ENSINANDO E APRENDENDO COM LUCAN: AS AULAS DE PIANO DE UMA
CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO E ALTAS
HABILIDADES**

Monografia apresentada em cumprimento de avaliação da disciplina Pesquisa em Música III e Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Graduação em Música – Licenciatura – Piano - da Universidade Federal de Uberlândia, orientada pela profa. Ma. Maria Cristina Lemes de Souza Costa.

Uberlândia, abril de 2025.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa a finalização da minha graduação em Licenciatura em Música que só foi possível graças ao apoio, dedicação e incentivo de muitas pessoas ao longo desta jornada acadêmica. A todos que, de alguma forma, contribuíram para este resultado, deixo aqui meu sincero agradecimento.

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, professora Maria Cristina Lemes de Souza Costa, por sua orientação durante a construção deste trabalho, pelos incontáveis ensinamentos, paciência e incentivo constante, que foram determinantes para a realização deste trabalho e para a minha formação como professora de música e de piano.

Aos professores do curso de Graduação em Licenciatura em Música, agradeço por todos os conhecimentos compartilhados e por contribuírem para a minha formação acadêmica com ensinamentos e experiências que enriqueceram o meu crescimento profissional.

Aos professores José Soares e Valéria Asnis pelos generosos ensinamentos e sugestões na leitura do projeto da pesquisa e por participarem da defesa deste trabalho de conclusão de curso.

À Deus, por me conceder força, sabedoria e serenidade ao longo dessa caminhada.

À minha família, especialmente, aos meus pais, minha irmã e meus avós pelo apoio incondicional, carinho e dedicação, sendo meu alicerce durante toda a trajetória acadêmica e não medindo esforços para que a conclusão deste curso fosse possível.

Ao meu namorado Ricardo Faça, também pelo apoio e incentivo nos momentos mais desafiadores e por celebrar comigo cada conquista.

Aos amigos e colegas que compartilharam comigo esta jornada acadêmica, agradeço pelo apoio, pelas trocas de conhecimento e pela parceria ao longo do curso.

Agradeço ainda a todos aqueles que, direta ou indiretamente, colaboraram para que este trabalho se tornasse realidade.

Por fim, e muito especialmente agradeço a Lucan e sua família. Esse trabalho não teria sido realizado se não fosse o encontro com Lucan que me inspirou e me desafiou como professora a explorar novas formas de ensinar, acolher e valorizar as características de cada aluno. Agradeço, igualmente, à sua mãe, pela confiança depositada em meu trabalho, pela disponibilidade e pela colaboração contínua durante todas as etapas da pesquisa.

A todos, meu mais sincero agradecimento.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre as práticas pedagógico-musicais utilizadas no ensino de piano de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e altas habilidades. A pesquisa buscou identificar as características autísticas e de altas habilidades do aluno manifestas nas aulas; conhecer as potencialidades e desafios musicais do aluno; relatar os procedimentos didático-pedagógicos utilizados nas aulas do aluno observado; descrever os aspectos técnico-pianísticos, teórico-musicais, expressivos observados ao longo do processo das aulas de piano. Esta pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida por meio de um estudo de caso, tendo como participante um garoto com diagnóstico de TEA e altas habilidades. No início desta pesquisa ele tinha 6 anos e dois meses de idade, e era meu aluno de piano em uma escola particular de música na cidade de Uberlândia-MG, nessa pesquisa, autodenominado por Lucan. A coleta de dados se deu a partir da gravação de 8 aulas de piano deste aluno e posterior descrição e análise. O caminho teórico que ofereceu suporte para a compreensão do TEA (Souza (2021), Louro (2021), Neves *et al.*, (2023), DSM-5 (2014), Asnis e Elias (2019), Van Langendonck (2019)); da dupla-excepcionalidade: Altas Habilidades e TEA (Alves e Nakano (2015), Vieira e Simon (2012), Ministério da Educação (2023), Costa e Rangni, (2010), Neihart (2000), Gardner (1994)); da educação musical para crianças com TEA (Janzen e Ranvaud (2009), Levitin (2010), Asnis e Elias (2019), Louro (2021)); e do ensino de piano para crianças com TEA (Van Langendonck (2019), Silarat (2021), Neves e Parizzi (2022)). Assim, por meio dos dados coletados e do estudo da literatura pude refletir sobre os conteúdos trabalhados, atividades propostas, ações e reações de Lucan, meus procedimentos pedagógicos e minhas interações com Lucan durante as aulas. Finalizando, a experiência com Lucan destacou a importância da flexibilização e criatividade no ensino de piano, mostrando que a adaptação das aulas às suas necessidades e potencialidades poderia proporcionar um aprendizado mais significativo. Por outro lado, mostrou que, para a professora, a ênfase dada ao diagnóstico do aluno como neurodiverso influenciou no relacionamento com ele em sala de aula fazendo com que ela se voltasse mais para os desejos do aluno na aula, em detrimento da realização de determinadas atividades musicais, mesmo sabendo de suas possibilidades de aprendizagem, inteligência e rapidez na aprendizagem. O estudo reforça a necessidade de abordagens pedagógicas que equilibrem o desenvolvimento musical teórico, técnico e criativo, especialmente no ensino de piano para crianças com dupla-excepcionalidade e na formação do professor que contemple a inclusão e preparo didático-pedagógico para trabalhar com as neurodivergências num sistema educacional realmente inclusivo.

Palavras-chave: Ensino de piano, Transtorno do Espectro do Autismo, altas habilidades, dupla-excepcionalidade.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Detalhe do desenho e das palavras em vermelho: símbolo; nível de suporte e nome (intencionalmente borrado nesta foto).....	28
Figura 2 - Registro das notas musicais da música Frère Jacques divididas em frases.....	32
Figura 3 - Denominação das teclas pretas como uma família.....	34
Figura 4 - Desenho do teclado do piano na vertical.....	36
Figura 5 - Atividade de identificação da localização das notas naturais, os sustenidos e bemóis no teclado do piano.	37
Figura 6 - Quadro de atividades da aula 1.....	37
Figura 7 - Desenho das Claves de Sol e Fá.	40
Figura 8 - Registro das notas musicais da música Frère Jacques, divididas em frases e escritas no pentagrama no quadro da sala de aula.....	42
Figura 9 - Quadro de atividades da aula 2.....	43
Figura 10 - Sequência numérica com notas musicais da escala de sol maior e composição melódica criada a partir da soma dos números que resultasse em 17.	43
Figura 11 - Organização do quadro de atividades com o símbolo de autistas e nossos nomes feito por Lucan.	45
Figura 12 - Desenho do teclado do piano, feito por Lucan, com as notas musicais representadas por letras.	46
Figura 13 - Desenho das notas na clave de fá feito por Lucan.....	47
Figura 14 - Quadro com as atividades e horários.....	48
Figura 15 - Provinha feita por Lucan para reforçar o aprendizado das letras que correspondem às notas musicais.	49
Figura 16 - Composição por números feita por Lucan.....	50
Figura 17 - Quadro de atividades da aula 5.....	51
Figura 18 - Composição de Lucan.	53
Figura 19 - Quadro de atividades da aula 6.....	54
Figura 20 - Quadro de atividades da aula 7.....	56
Figura 21 - Quadro de atividades da aula 8.....	59

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 Construção do tema	7
1.2 Objetivos	10
1.2.1 Geral	10
1.2.2 Específicos	10
1.3 Justificativa	11
1.4 Estrutura do trabalho	12
2 CAMINHO TEÓRICO	15
2.1 Transtorno do espectro do autismo (TEA)	15
2.2 Dupla-excepcionalidade: Altas habilidades e TEA	19
2.3 Educação musical para crianças com TEA	22
2.4 Ensino de piano para crianças com TEA	24
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3.1 O “caso”	26
3.2 Procedimentos de coleta e análise dos dados	28
4 AS AULAS DE PIANO DE LUCAN	29
4.1 A iniciação ao piano	29
4.2 As aulas gravadas – descrição e comentários	31
Aula 1 - 06/04/2023	31
Aula 2 - 20/04/2023	39
Aula 3 - 04/05/2023	44
Aula 4 - 11/05/2023	48
Aula 5 - 18/05/2023	51
Aula 6 - 25/05/2023	54
Aula 7 - 15/06/2023	56
Aula 8 - 22/06/2023	58
5 ENSINANDO E APRENDENDO COM LUCAN	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
APÊNDICES	75
APÊNDICE 1	75
APÊNDICE 2	77
APÊNDICE 3	79

1 INTRODUÇÃO

1.1 Construção do tema

Esta monografia tem como tema o ensino de piano para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) associado a altas habilidades. A busca de formas de ensino de piano para crianças com TEA se tornou algo importante para mim quando me deparei com meu primeiro aluno com autismo. A necessidade de construir conhecimentos sobre esse transtorno, bem como, propostas pedagógicas para preparar as aulas de piano, passaram a ser um grande desafio.

Até então eu não tinha tido oportunidade de estudar esse assunto nem vivenciado experiências práticas com o ensino de piano para crianças com TEA. Daí o interesse em desenvolver meu trabalho de conclusão de curso (TCC) nessa temática e com o aluno mencionado. Ele é um menino que, ao final da coleta de dados, estava com 7 anos de idade e apresentava um excelente desenvolvimento cognitivo, comparado aos meus outros alunos da mesma faixa etária e que são neurotípicos, demonstrando, em especial, um raciocínio lógico matemático avançado para sua idade.

Lucan iniciou o estudo de piano comigo em junho de 2022 e durante o tempo que estudou comigo manifestou muito interesse e gosto pelas aulas, especialmente quanto aos aspectos teóricos da música.

Na primeira aula do aluno, a mãe me informou sobre o diagnóstico dele de Síndrome de Asperger, hoje considerada dentro do espectro do autismo como descrito no DSM-5 (2014). Mais à frente durante a coleta de dados para esta pesquisa, o próprio aluno me contou que tinha sido diagnosticado com TEA e altas habilidades¹.

Ao iniciar as leituras de textos, dissertações, livros e acompanhar *posts* nas redes sociais de perfis relacionados ao autismo, observei que vários deles afirmam que o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento (Por exemplo, APA – DSM-5, 2014; Asnis, Elias, 2019; Louro, 2021) e que as características do transtorno são muito diversas e diferem de pessoa para pessoa, independente da faixa etária e do gênero. “Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro” (APA – DSM-5, 2014, p.53).

¹ Altas habilidades: características de indivíduos com habilidades excepcionais em uma ou mais áreas do conhecimento (FLEITH, 2007, p.16).

As diferenças já começam na designação. De acordo com a 5^a edição do Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014), os transtornos, antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger, agora se englobam dentro do transtorno do espectro do autismo (TEA).

Quando uma pessoa é diagnosticada com TEA, pode ser que ela tenha alguma outra neurodivergência associada. O diagnóstico de TEA, por vezes, pode vir associado à outra comorbidade que, de acordo com o DSM-5 pode ser um comprometimento intelectual, transtorno estrutural de linguagem, transtorno de ansiedade, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), transtorno obsessivo compulsivo (TOC), transtornos depressivos, dificuldades específicas de aprendizagem como leitura, escrita e aritmética, transtorno do desenvolvimento da coordenação, transtornos gastrointestinais e alterações alimentares, distúrbios neurológicos como epilepsia, distúrbios do sono e transtorno desafiador de oposição (TOD). Além disso, existem casos chamados de dupla-excepcionalidade, que se dão quando há o diagnóstico de TEA e altas habilidades.

Atualmente existem poucos estudos publicados em língua portuguesa sobre ensino de piano para pessoas com TEA, mas estes, e dentre eles os de Van Langendonck (2019) e Neves e Parizzi (2022) apresentam algumas características comuns observadas em diferentes alunos, bem como algumas estratégias de ensino que são mais eficientes e algumas formas mais adequadas de comunicação com esses alunos.

Asnis e Elias (2019) comentam inclusive que crianças diagnosticadas com TEA “apresentam grande variabilidade comportamental, o que torna o trabalho com elas bastante desafiador, pois não há um modo único e universal para planejar o ensino ou as formas de intervenção, seja no ensino individualizado, nas salas de recurso ou na sala de aula comum” (p. 42).

Constata-se que alguns autores como Bakan (2018); Janzen e Thaut (2018); Neves e Parizzi (2022) têm apontado os benefícios terapêuticos e educacionais da música para pessoas diagnosticadas com autismo. Para Janzen e Thaut (2018), “a música tem desempenhado um papel proeminente na literatura clínica e na pesquisa sobre o TEA” (p.1).

Ainda sobre TEA e música, Bakan (2018) aponta que “a forte identificação com a música que muitas pessoas autistas têm, às vezes em conjunto com habilidades musicais excepcionais, foi observada a partir do advento dos estudos do autismo na década de 1940” (Bakan, 2018, *apud* Neves; Parizzi, 2022, p. 4).

Há tempos ressalta-se o quanto a experiência ou vivência musical e a Educação Musical podem ser uma ferramenta terapêutica importante no desenvolvimento do ser humano, no tratamento de doenças, no caminho de construção da autoestima, da comunicação, das relações sociais, afetivas, cognitivas e do aprendizado de modo geral.

Para Neves e Parizzi (2022, p. 8) “a prática docente do piano para pessoas neurodiversas é uma realidade atual, sendo necessário que os professores se capacitem para lidar com a diversidade de situações de ensino/aprendizagem na contemporaneidade”. Ainda comentam sobre a ausência de formação teórica e prática nos cursos de Licenciatura em Música voltadas ao ensino de música/piano para pessoas que necessitem de um ensino diferenciado, por terem condições de aprendizagem diferentes, e que provavelmente nós, enquanto professores, “vamos nos deparar com alunos que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem ou transtorno do neurodesenvolvimento” (Neves; Parizzi, 2022, p. 1-2).

As autoras alertam sobre a necessidade de haver mais diálogos sobre esse tema, “uma vez que o ensino de piano deve contemplar todas as pessoas com ou sem limitações, respeitando as possibilidades individuais, de modo a proporcionar vivências musicais positivas e significativas no aprendizado do instrumento” (Neves; Parizzi, 2022, p. 2). Ou seja, o ensino de música por meio do instrumento piano podendo ter como objetivo a formação do pianista com TEA.

Neves e Parizzi (2022) mencionam que o piano, por ser um instrumento que possui padrões no seu visual e na sonoridade das teclas², se torna um instrumento mais atraente para o aluno com autismo, “podendo servir como potencial canal de comunicação com esses indivíduos” (p. 1). Além disso, as autoras dizem que pesquisas apontam que a prática instrumental proporciona benefícios fisiológicos e cognitivos para a pessoa com TEA.

Já no que tange às estratégias e abordagens de ensino “a literatura aponta que não existe uma “receita pronta”. No entanto, existem algumas estratégias de ensino que são aplicáveis ao trabalho com uma parcela significativa desta população” (Neves; Parizzi, 2022, p. 9).

Bauer (2012, p.155) aponta que ensinar piano a um aluno com necessidades educacionais específicas é semelhante a ensinar a um aluno com desenvolvimento neurotípico, não havendo diferenças entre os dois, afirmando que

não há diferença no que estou ensinando, mas há uma diferença em como estou ensinando. O aluno vai aprender a ler música, contar ritmo, tocar com

² A organização das teclas no teclado do piano se dá em grupos de doze teclas, formados por sete notas naturais, representadas pelas teclas brancas, e cinco alterações, os sustenidos e bemóis, correspondentes às teclas pretas. Esse conjunto de notas se repete ao longo de todo o teclado. A maioria dos pianos possuem 88 teclas que são divididas em sete oitavas mais uma terça menor.

diferentes dinâmicas e articulações, e se apresentar na frente das pessoas, mas como eu ensino pode ser um pouco ‘fora da caixa’ quando comparado à pedagogia tradicional do piano (Bauer, 2012, p. 155).

As pessoas com autismo possuem características únicas. Duas pessoas com autismo não são iguais, mesmo quando estão no mesmo nível de classificação dentro do espectro do autismo elas terão características diferentes. Daí a necessidade do estudo e entendimento sobre o ensino de piano para crianças com autismo, sendo, segundo Neves e Parizzi (2022) “importante que o professor desenvolva um olhar atento, sensível e individualizado [e tenha] uma abordagem de ensino/aprendizagem específica e personalizada” (p.8). Mesmo que não haja uma ““receita pronta” ou uma “fórmula mágica”, [...] existem algumas estratégias de ensino que são aplicáveis ao trabalho com uma parcela significativa dessa população” (Neves; Parizzi, 2022, p. 8-9).

Diante disso, como pensar num planejamento de ensino de piano, com conteúdo, procedimentos pedagógicos e objetivos adequados aos alunos com TEA? Como essa pesquisa pode contribuir com o trabalho de professoras e professores que, como eu, têm alunos com TEA?

A partir destas questões e consciente de que não há um modelo único decidi refletir sobre as aulas do meu aluno, um garoto que veio estudar comigo quando tinha 5 anos de idade e com quem convivi por 2 anos. Nesse período ele teve o diagnóstico de altas habilidades somado ao TEA. Entendi que um estudo de caso seria o tipo de pesquisa mais adequado nesse momento.

Assim, o tema da pesquisa foi delimitado em: práticas pedagógico-musicais de ensino-aprendizagem de piano utilizadas nas aulas de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e altas habilidades.

1.2 Objetivos

1.2.1 Geral

- Refletir sobre as práticas pedagógico-musicais utilizadas no ensino de piano de um aluno com TEA e altas habilidades.

1.2.2 Específicos

- Identificar as características autísticas e de altas habilidades do aluno manifestas nas aulas;
- Conhecer as potencialidades e desafios musicais do aluno;
- Relatar os procedimentos didático-pedagógicos utilizados nas aulas do aluno observado;

- Descrever os aspectos técnico-pianísticos, teórico-musicais, expressivos observados ao longo do processo das aulas de piano.

1.3 Justificativa

Ao iniciar esta pesquisa e começar a me aproximar dos conceitos sobre o que é o TEA, suas possíveis características, níveis e a amplitude do espectro, pude perceber que nenhum autista é igual ao outro. Ainda que tenham a mesma idade e mesmo nível de suporte, cada indivíduo com TEA terá características únicas e específicas. Da mesma forma, não há, portanto, um modelo ou padrão de aula que sirva integralmente para todas as pessoas com TEA.

O preparo das aulas de piano é fundamental, tanto para alunos neurotípicos quanto para os alunos com algum transtorno do neurodesenvolvimento. No caso desses últimos, compreender os fatores que influenciam positiva ou negativamente nas suas possibilidades de aprendizagem nas aulas, pode determinar o sucesso ou não do trabalho. O planejamento individual de aulas de piano para autistas desempenha um papel crucial na promoção de um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz.

A abordagem personalizada leva em consideração as necessidades específicas, habilidades e desafios de cada aluno autista, proporcionando uma experiência de aprendizagem significativa. Um planejamento individualizado permite ao professor direcionar o conteúdo, a metodologia e as estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, garantindo que eles recebam o suporte necessário para desenvolver seu potencial ao máximo.

Por isso, analisar as aulas de piano ministradas ao aluno com diagnóstico de TEA associado a altas habilidades, alvo desta pesquisa, se torna importante, pois, entender suas características, dificuldades e facilidades permite que haja uma condução aquedada das aulas e influencie positivamente no momento de ensino-aprendizagem. Essa abordagem informada e adaptativa não só atende às necessidades específicas dos alunos, mas também promove um ambiente inclusivo e enriquecedor para todos os envolvidos no processo educativo.

Além disso, pelo aumento do número de pessoas diagnosticadas com TEA que, segundo os dados mais recentes da *Autism and Developmental Disabilities Monitoring* (ADDM) dos *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC), passou de 1 em 150 crianças (2000) para 1 em 31 (2022), é primordial a capacitação dos professores de música em geral, e de piano em específico, para abordar a inclusão e saberem lidar com ela, uma realidade cada vez mais presente em nossa sociedade, especialmente no ambiente escolar.

Entretanto, no curso de licenciatura em música da Universidade Federal de Uberlândia não há, até a data de conclusão desta pesquisa, no rol de disciplinas obrigatórias da estrutura curricular, nenhum componente voltado especificamente ao ensino de música para pessoas atípicas, que possuam algum transtorno do neurodesenvolvimento, deficiência ou alguma outra condição.

Esta é uma realidade que pode também ser a de outras universidades que formam professores de música e de outras áreas do conhecimento. Em função disso, o estudo sobre o ensino de música/piano para autistas e desenvolvimento de pesquisas nessa área pode contribuir para futuros professores que lidarão com cenários semelhantes ao meu. Como aponta Tenente (2024), o número de autistas matriculados nas escolas de educação básica obteve um aumento de 50% de 2022 para 2023, totalizando 607.144 pessoas com diagnóstico de TEA nas escolas brasileiras, conforme aponta os dados do Censo de Educação Básica.

A realidade presente nas escolas de música nos mostra pais ou familiares de pessoas autistas em uma grande procura por aulas de instrumentos musicais recomendadas por médicos ou terapeutas, visando às contribuições que o aprendizado musical pode trazer para o desenvolvimento da pessoa com autismo. Mas, é fundamental que os professores de música/piano se preparem para abordar os alunos autistas sob uma perspectiva pedagógica, reconhecendo a distinção entre terapia e educação. Nesse sentido, faz-se necessário que os professores compreendam a importância de adotar métodos de ensino diferenciados para atender às necessidades de aprendizagem de alunos com TEA. E como ressalta Louro (2021), é crucial que os professores entendam que sua prática é eminentemente pedagógica e não se trata de uma atividade recreativa ou terapêutica (Louro, 2021, p.54).

Esses são alguns dos aspectos que justificam a realização dessa pesquisa e apontam para a possibilidade de contribuir com o trabalho de professores de música/piano que estão em busca de compreender as características de alunos com TEA e entender um pouco sobre uma possível realidade de aulas de piano para uma pessoa com TEA associada às altas habilidades, a fim de desenvolver as potencialidades de seus alunos de forma mais adequada e efetiva.

1.4 Estrutura do trabalho

O presente trabalho está dividido em 6 capítulos, além das referências bibliográficas e apêndices.

Este primeiro capítulo é dedicado à introdução. Nele são apresentadas a construção do tema desta pesquisa e o interesse da autora pelas questões relacionadas ao ensino de piano para

crianças com TEA. Na sequência, são delineados os objetivos gerais e específicos, a justificativa, que traz o contexto e a relevância do tema estudado, bem como a problemática investigada para a realização do estudo.

No segundo capítulo apresento o caminho teórico com a construção de uma fundamentação teórica para esta pesquisa. São discutidos conceitos fundamentais, algumas teorias e pesquisas anteriores que embasam a análise da questão a ser discutida no decorrer deste trabalho. O capítulo está dividido em quatro subitens do tema. São eles: 1) Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) por meio de Souza (2021), Louro (2021), Neves *et al.*, (2023), DSM-5 (2014), Asnis e Elias (2019), Van Langendonck (2019); 2) Dupla-excepcionalidade: Altas habilidades e TEA a partir de Alves e Nakano (2015), Vieira e Simon (2012), Ministério da Educação (2023), Costa e Rangni, (2010), Neihart (2000), Gardner (1994); 3) Educação musical para crianças com TEA com base em Janzen e Ranvaud (2009), Levitin (2010), Asnis e Elias (2019), Louro (2021); 4) Ensino de piano para crianças com TEA com base em Van Langendonck (2019), Silarat (2021), Neves e Parizzi (2022).

O terceiro capítulo descreve os procedimentos metodológicos apresentando o que foi feito para a realização da pesquisa. Trago informações sobre o tipo de pesquisa, o caso e sobre o procedimento de coleta e análise dos dados. A pesquisa é de caráter qualitativo. O participante da pesquisa é um garoto que no início deste trabalho tinha 6 anos e dois meses de idade, com diagnóstico de TEA e altas habilidades. A coleta de dados foi feita a partir da gravação em vídeo de oito aulas de piano.

No capítulo 4 descrevo e comento todas as 8 aulas de piano gravadas com uma análise inicial dos dados obtidos começando a relacioná-los com a literatura estudada.

Na sequência, o capítulo 5 traz de forma mais detalhada a minha análise dos aspectos previamente selecionados, como os conteúdos trabalhados, atividades propostas, ações e reações de Lucan, meus procedimentos pedagógicos programados e minhas interações com Lucan durante as aulas. Dessa forma, reflito de forma crítica sobre as aulas a partir destes aspectos interligando-os com o caminho teórico percorrido durante a construção deste trabalho.

O capítulo 6 traz as considerações finais onde sintetizo os principais pontos abordados ao longo do trabalho, como, o ensino de piano para uma criança diagnosticada com TEA e altas habilidades, suas características, potencialidades e desafios musicais, procedimentos didático-pedagógicos adotados nas aulas, destacando as conclusões alcançadas e as contribuições do estudo, por exemplo, para professores, que assim como eu, não haviam passado por esta experiência anteriormente. Além disso, menciono a importância deste trabalho para a ampliação de discussões nesta temática que ainda é pouco discutida e trago sugestões para estudos futuros

que possam aprofundar a investigação sobre o ensino de piano para crianças com TEA e altas habilidades.

Por fim, apresento as referências, contendo todos os trabalhos e autores citados ao longo desta monografia. Em sequência, os apêndices trazem os termos de: consentimento livre e esclarecido, assentimento, e, anuênci a da instituição, utilizados para a autorização e consentimento para a realização da coleta de dados para esta pesquisa.

2 CAMINHO TEÓRICO

O caminho teórico percorrido para a realização desta pesquisa abordou quatro subitens do tema, quais sejam: o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA); a Dupla-excepcionalidade: Altas habilidades e TEA; Educação musical para crianças com TEA; Ensino de piano para crianças com TEA.

2.1 Transtorno do espectro do autismo (TEA)

O termo autismo vem do grego “autos” e significa “de si mesmo” (DSM-5, 2014), e dentro da psiquiatria é utilizado para denominar o “comportamento humano voltado a si mesmo e retornando para o próprio indivíduo” (Souza, 2021, p.110).

Em 1911, pela primeira vez, o termo autismo foi difundido por Bleuler, que definiu o termo como “perda de contato com a realidade causada pela impossibilidade ou pela grande dificuldade na comunicação interpessoal” (Louro, 2021, p.15).

Quanto à investigação sobre o autismo, Hans Asperger e Leo Kanner foram os pioneiros. O primeiro se ocupou em descrever crianças muito capazes enquanto o segundo, descreveu as crianças afetadas severamente pelo autismo (Souza, 2021, p.111).

Atualmente, o autismo é nominado como Transtorno do Espectro Autista (TEA) e caracterizado a partir das categorizações nosológicas³ feitas pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, em sua 5^a edição (DSM-5), organizado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA), e pela Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, em sua décima primeira edição (CID-11), regulamentado pela Organização Mundial de Saúde (Neves *et al.*, 2023). O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, foi publicado pela primeira vez em 1953, e trouxe nas últimas sete décadas atualizações, tendo publicações sobre o autismo somente a partir de sua 3^a edição, em 1980. No ano de 2014 chegou em sua 5^a edição. Nela encontramos a designação e definição de autismo usada atualmente e assim descrita:

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de

³ A nosologia é a ciência que estuda, classifica e descreve as doenças.

padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (APA – DSM-5, 2014, p.31).

O DSM-5 propõe a denominação Transtorno do Espectro Autista (TEA), classificando-o em níveis de gravidade decrescente: Nível 3 - com prejuízos muito graves na comunicação social e verbal e dificuldades extremas com inflexibilidade a mudanças e grande necessidade de apoio; Nível 2 - prejuízos aparentes na comunicação social e verbal ainda que na presença de apoio; e Nível 1 - inflexibilidade de mudanças e dificuldades na comunicação verbal e social na ausência de apoio (APA – DSM-5, 2014, p.52).

Para o indivíduo ser diagnosticado dentro do TEA “precisa ter no mínimo três déficits na interação social e dois no comportamento repetitivo a partir de uma lista de sintomas que são apresentados pelo manual” (Louro, 2021, p.18). No manual (APA - DSM-5, 2014) estão assim descritos:

Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado pelo que segue, atualmente ou por história prévia [...]: 1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais. 2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso de gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal. 3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme manifestado por pelo menos dois dos seguintes, atualmente ou por história prévia [...]: 1. Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (p. ex., estereotipias motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia, frases idiossincráticas). 2. Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (p. ex., sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente). 3. Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco (p. ex., forte apego a ou preocupação com objetos incomuns, interesses excessivamente circunscritos ou perseverativos). 4. Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (p. ex., indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimento). (p.50).

Asnis e Elias (2019) ressaltam que para o diagnóstico “esses sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento infantil, causar prejuízo significativo no funcionamento social e podem estar associados ou não a comprometimento intelectual ou a outro transtorno do neurodesenvolvimento” (p.21). Além disso, para a complementação do diagnóstico precisa-se especificar se o paciente é “com ou sem comprometimento intelectual concomitante; com ou sem comprometimento de linguagem concomitante; associado a alguma condição médica ou genética conhecida; associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental; com catatonia” (Louro, 2021, p.19).

Segundo o DSM-5, o diagnóstico do TEA é quatro vezes mais frequente no gênero masculino, mas quando manifestado no gênero feminino, a tendência ao desenvolvimento de deficiência intelectual associada é maior. E ainda que haja muitas pesquisas, a etiologia exata do TEA ainda é desconhecida, o que se sabe é que o autismo é multifatorial e possui uma influência genética considerável (Louro, 2021, p.20).

Quanto ao diagnóstico do TEA, Asnis e Elias (2019) afirmam que é essencialmente clínico e “feito a partir de observações da criança, entrevistas com os pais e cuidadores e aplicação de instrumentos específicos” (p.21). Além disso, Asnis e Elias (2019), afirmam que “os casos de TEA diagnosticados têm crescido de forma significativa em todo o mundo especialmente durante as últimas décadas”, e a estimativa é de um aumento significativo de casos (p.17).

Ainda sobre o diagnóstico, Asnis e Elias discutem que

apesar da importância do DSM-5 para um diagnóstico mais preciso do TEA, muitas das características apresentadas baseiam-se em topografias de respostas e não, necessariamente, em suas funções. Ainda, de acordo com o DSM-5, o estágio em que o prejuízo fica evidente irá variar de acordo com as características do indivíduo (fatores neurológicos, biológicos ou genéticos) e seu ambiente (contingências ambientais) (2019, p. 24-25).

Dentre os sinais mais precoces do autismo estão os déficits na atenção compartilhada e podem aparecer “especialmente nos comportamentos de apontar para objetos, chamar a atenção de adultos para objetos e eventos e solicitar ajuda para alcançar objetos desejados” (Asnis; Elias, 2019, p. 26).

O TEA apresenta uma diversidade de características comportamentais dentro do espectro, porém os aspectos relacionados à comunicação parecem ser recorrentes na maioria dos casos. Como afirma Van Langendonck,

apesar do grande leque que o diagnóstico de TEA apresenta e da grande variabilidade comportamental dentro do espectro, o consenso entre profissionais da área da saúde e da educação é o mesmo: a principal dificuldade está em estabelecer vínculos comunicativos e sociais (2019, p. 14,15).

Além dos aspectos relacionados à comunicação, Louro (2021) considera o isolamento e o uso de estereotipias como as duas maiores características do autismo, apontando a partir de Sanini *et al.* (2013) que “o isolamento comum no comportamento autístico decorre da dificuldade que essas crianças têm na compreensão das intenções do outro, da função da brincadeira e do corpo contextualizado no ambiente social” (Sanini *et al.*, 2013 *apud* Louro, 2021, p.31-32).

Sobre as estereotipias, Louro (2021) por meio de Gadia *et al.* (2004) menciona que os padrões repetitivos no autismo abrangem “resistência a mudanças, insistência em determinadas rotinas, apego excessivo a objetos, movimentos ou falas repetitivas (ecolalia)”, e complementa dizendo que não existe apenas uma teoria que explique a presença das estereotipias, “mas sabe-se que elas, geralmente, são movimentos repetitivos que não possuem uma função social, isto é, não são utilizadas para comunicação ou expressão da linguagem e podem ser potencializadas pela excitação, ansiedade ou medo” (Gadia *et al.*, 2004 *apud* Louro, 2021, p.31-32).

Louro (2021) aponta que há uma explicação genética para os interesses restritos, por meio de um estudo feito pelo pesquisador Shao (2003) que mostra “alterações no gene GABRB3 no cromossomo 15q nas famílias de autistas, e esse gene estaria ligado às insistências nas mesmices”. Quanto aos movimentos e falas repetitivas, a autora menciona que a explicação estaria ligada a questões neuroanatômicas e neuroquímicas (Louro, 2021, p.32).

De acordo com Asnis e Elias (2019), uma pesquisa conduzida por Tordjman *et al.* (2017) ressalta a necessidade de reformular o autismo dentro de um contexto multifatorial. Isso se deve ao fato de que estudos em diversas áreas, como genética, neuroquímica, neuroanatomia e imagem cerebral, enfatizam cada vez mais que o autismo não pode ser atribuído a uma única causa biológica ou fator ambiental, mas sim a uma etiologia multifatorial que abrange várias dimensões de comprometimento (Asnis; Elias, 2019).

O autismo é uma condição que persiste ao longo da vida, mas o tratamento e o suporte adequados podem ajudar as pessoas a desenvolverem habilidades sociais, de comunicação e adaptativas ao longo da vida. Asnis e Elias (2019) trazem, de acordo com o que consta na página da Associação para a Ciência do Tratamento do Autismo (ASAT), que as intervenções comportamentais usadas com pessoas com autismo contribuem para:

(i) aumentar os comportamentos ou habilidades (...) (como interações sociais, completar tarefas acadêmicas, habilidades de vida funcional e habilidades de comunicação); (ii) manter os comportamentos socialmente relevantes já instalados; (iii) generalizar ou transferir o comportamento de uma situação (ou contexto) para outra (como generalizar os comportamentos aprendidos em salas de recursos para a sala de aula); (iv) rearranjar as condições ambientais sob as quais os comportamentos ocorrem; e (v) reduzir comportamentos que interferem no desenvolvimento (como comportamentos autolesivos e agressivos) (p. 30).

O aluno alvo desta pesquisa é diagnosticado com TEA com nível 1 de suporte e possui também o diagnóstico de altas habilidades associadas. A relação do TEA com as altas habilidades é descrita como um tipo de dupla-excepcionalidade, conforme abordaremos a seguir.

2.2 Dupla-excepcionalidade: Altas habilidades e TEA

Os estudos encontrados que explicam a dupla-excepcionalidade consideram a relação das altas habilidades com a Síndrome de Asperger e não especificamente com o TEA. Mas, desde a última publicação do DSM-5, esta síndrome passa a pertencer ao espectro do autismo, por ser um transtorno neurobiológico, mas, com ausência de comprometimento linguístico ou intelectual.

Alves e Nakano (2015) apontam que na literatura, os estudos sobre o diagnóstico de dupla-excepcionalidade identificam esta condição principalmente a partir de observações clínicas, em contraste com estudos teóricos e empíricos, devido à ausência de uma teoria específica para explicá-la até o momento.

Alta performance, talento, habilidade ou algum potencial que está associado ou em sobreposição a um conjunto de desordens psiquiátricas, educacionais, sensoriais e físicas é considerado como dupla-excepcionalidade. Esta é a condição em que, indivíduos com habilidades excepcionais em uma ou mais áreas podem simultaneamente manifestar deficiências ou características aparentemente antagônicas às habilidades manifestadas (Alves; Nakano, 2015). Um exemplo disso pode ser visto nos casos de crianças que possuem altas habilidades ou Superdotação associadas à transtornos do neurodesenvolvimento como o TEA, TDAH, Transtornos de Aprendizagem.

Esses indivíduos são frequentemente identificados por suas habilidades excepcionais, que se destacam em relação aos seus pares. Vieira e Simon (2012) afirmam que as altas habilidades ou superdotação “são consideradas uma necessidade educacional especial, pois essas necessidades decorrem de sua elevada capacidade para aprender” (p. 324). Portanto, a

combinação de habilidades excepcionais com desafios adicionais, como os encontrados na dupla-excepcionalidade, ressalta a necessidade de uma intervenção educacional especializada.

A presença de características divergentes, como as manifestadas em casos de dupla-excepcionalidade, exige que a educação seja adaptada para não apenas reconhecer e estimular as habilidades avançadas, mas também para apoiar e tratar as dificuldades associadas.

Conforme menciona o parecer sobre orientações específicas para o público da educação especial,

no Brasil, os estudantes com altas habilidades ou superdotação são apontados como público escolar da Educação Especial desde a década de 1960. Eles possuem o direito de serem identificados com vistas ao encaminhamento às políticas públicas que preveem o atendimento educacional especializado de acordo com suas características e interesses singulares, em locais apropriados e em níveis mais elevados do ensino, segundo as capacidades de cada um. São estudantes que possuem direito a professores com formação acadêmica em magistério do ensino médio, graduação, pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*), e formação continuada adequada, capazes de oferecer o atendimento escolar diferenciado. E contam com amparo legal no âmbito federal, estados, municípios e no Distrito Federal. [...] Também há os que apresentam uma outra condição: altas habilidades ou superdotação concomitantemente a algum tipo de deficiência, ou seja, impedimento de longo prazo de natureza sensorial, física ou múltipla, os surdos e os que apresentam transtorno do espectro autista e quadros psicológicos ou psiquiátricos mais graves, assim como os que apresentam talentos específicos e deficiência. Nestes casos, trata-se de um público da Educação Especial já amparado pela Lei Brasileira de Inclusão, com políticas próprias que não incluem os alunos com altas habilidades ou superdotação apenas, por estes não se constituírem parte do Código Internacional de Doenças (BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer do CNE/CP N.51/2023 específica para o atendimento de estudantes com altas habilidades ou superdotação).

Dessa forma, a identificação dos quadros de altas habilidades associadas ao TEA ou a algum outro transtorno do neurodesenvolvimento se torna crucial, principalmente para que a criança tenha o direcionamento adequado para suas necessidades, tanto para as altas habilidades quanto para o TEA. Mas, ainda há uma considerável parte dos profissionais em diferentes áreas, como educação e saúde por exemplo, que frequentemente carecem de formação teórica e/ou clínica para identificar que indivíduos com algum tipo de déficit podem apresentar habilidades superiores em comparação àqueles com desenvolvimento tido como típico (Neumeister K.S., Yssel N., Burney V.H., 2013 *apud* Alves; Nakano, 2015). Muitas vezes, os alunos são visualizados apenas pelas suas dificuldades e não pelas suas habilidades destacáveis (Costa; Rangni, 2010).

Além disso, os modelos predominantes de avaliação cognitiva, especialmente em contextos nacionais, muitas vezes se concentram em características deficitárias, como

expectativas de baixo desempenho, atrasos no desenvolvimento, falta de oportunidades e experiências, visões limitadas de talento excepcional e preocupações específicas com o déficit, mesmo quando conduzidos de forma interdisciplinar. Tem sido dada pouca atenção à situação oposta, caracterizada pela alta habilidade em uma área ou pela possível presença de dupla excepcionalidade (Sousa, 2010 *apud* Alves; Nakano, 2015). Por isso, é importante reconhecer e apoiar essas habilidades excepcionais, ao mesmo tempo em que se aborda as dificuldades associadas ao autismo.

A partir de resultados de experiências clínicas de vários autores, Neihart (2000) afirma que há ao menos sete características entre crianças com Síndrome de Asperger e altas habilidades. Dessa forma, os indivíduos com um desses diagnósticos compartilham das seguintes características: demonstram fluência verbal ou um desenvolvimento precoce na comunicação e excelente memória, bem como um fascínio por letras ou números e um gosto por memorizar informações factuais desde a infância. Seu interesse por um tema específico pode ser tão intenso que adquirem vastos conhecimentos sobre ele, e podem monopolizar conversas com seus tópicos de interesse, fazendo perguntas intermináveis ou fornecendo respostas longas e detalhadas. Demonstram uma hipersensibilidade a estímulos sensoriais, como texturas alimentares específicas, ruídos irritantes ou certos tipos de toque, levando a uma recusa inflexível em lidar com esses materiais. Apresentam uma ampla gama de habilidades, muitas vezes destacando-se em áreas específicas de interesse e alcançando desempenhos extraordinários, enquanto seu desempenho pode ser mais comum em outras áreas. Podem apresentar uma desarmonia no desenvolvimento, com uma discrepância notável entre o desenvolvimento cognitivo e o social e afetivo, especialmente em idades mais jovens.

De acordo com Gardner (1994), existem seis tipos de inteligência. São elas: 1) linguística, 2) musical, 3) lógico-matemática, 4) espacial, 5) corporal-sinestésica, 6) pessoal. Gardner (1994) aponta que “cada inteligência é relativamente independente das outras e que os talentos intelectuais de um indivíduo, digamos, em música, não podem ser inferidos a partir de suas habilidades em matemática, linguagem ou compreensão interpessoal” (p.11). Assim é possível que uma pessoa tenha um bom desempenho em uma das inteligências e em outras não. Esta afirmação fornece uma explicação teórica para um fenômeno que era observado na prática, ou seja, uma pessoa com altas habilidades ou superdotação não necessariamente se destaca em todas as áreas do conhecimento.

Somado a isso, alguns autores ressaltam o potencial da música no desenvolvimento da comunicação e das relações sociais do indivíduo com TEA, como abordaremos a seguir.

2.3 Educação musical para crianças com TEA

Considerar a música como um conjunto complexo de informações acústicas organizadas de maneira coerente no tempo tem sido fundamental para pesquisas que aprofundam nossa compreensão do que é a música. A criação e a apreciação musical envolvem processos cognitivos complexos e significativos (Janzen; Ranvaud, 2009). Ao analisar a música sob a perspectiva da neuropsicologia, observamos que o cérebro humano organiza elementos sonoros, como intensidade, altura, contorno, duração, ritmo, andamento, timbre, localização espacial e reverberação, em conceitos avançados, como métrica, harmonia e melodia (Levitin, 2010). Assim, ao ouvir música, Levitin (2010) destaca que "estamos, na verdade, percebendo múltiplos atributos ou “dimensões”" (p.24).

Quando se relaciona a música com o TEA, logo vem a discussão sobre a importância terapêutica da música, por meio da musicoterapia. Mas é necessário ressaltar que além dessa possibilidade de aplicação da música, há a abordagem pedagógica, ou seja, a educação musical e aprendizagem de instrumentos, que pode trazer inúmeros benefícios.

Asnis e Elias (2019) comentam sobre o papel fundamental da música na vida das pessoas e dizem que ela “desperta sentimentos e sensações, estimula o desenvolvimento psicológico, cognitivo, emocional, imaginativo e criativo, [...] e sua inserção em um contexto educacional deve ser entendida como um componente importante para a formação integral do indivíduo” (p.46). Acrescentam, ainda, o fato de a música ativar diversas regiões do cérebro relacionadas ao desenvolvimento sensorial e motor, à memória, cognição e oscilação de humor desde a infância.

Segundo Brito (2011), a educação musical é um “modo de sensibilizar e desenvolver integralmente o educando e capacitá-lo para tornar possível seu sucesso ao conhecimento e prazer musical”. E continua dizendo que o intuito da educação musical é

a aprendizagem, a sensibilização da escuta, o treinamento auditivo, a estética musical, a performance instrumental, o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psíquicas e motoras, com a finalidade de aprender música e de transformar a consciência humana a partir do inter-relacionamento com a produção artística” (Brito, 2011 *apud* Louro, 2021, p.51).

Uma das funções da educação musical é desenvolver a expressão de emoções, situações que seriam difíceis de serem expressas de outra maneira. Outro papel da educação musical é da construção de conhecimentos e habilidades. Segundo Soares (2012)

Dentro de um processo pedagógico musical, o trabalho com uma pessoa com TEA será no sentido de ajudá-la a desenvolver a atenção, concentração e cognição para que haja compreensão dos conteúdos da aula. Para tanto, talvez se necessite de recursos diferenciados, tais como figuras para compreensão de uma comanda verbal ou escrita, materiais concretos para aquisição de conceito simbólico de elementos musicais, partituras adaptadas, dentre outras possibilidades (Soares, 2012 *apud* Louro, 2021, p.52).

De acordo com essas afirmações, evidencia-se a importância da educação musical no desenvolvimento do aluno com TEA. Educar musicalmente “é colaborar para que a pessoa se torne consciente de sua humanidade, além de contribuir no desenvolvimento neurológico, cognitivo e no exercício de sua cidadania” (Louro, 2021, p.53).

O processo de inclusão na educação básica é uma temática de permanente discussão entre professores, diante da grande demanda de alunos com deficiências e transtornos. Entretanto, quanto aos professores de música, observa-se que os currículos dos cursos de formação de professores não contemplam disciplinas voltadas ao ensino aprendizagem desses alunos, especialmente daqueles com TEA.

Louro (2021) afirma que

os professores de música precisam começar munir-se de ferramentas para também atingir alunos autistas pelo prisma pedagógico, uma vez que percebemos que terapia e educação são processos diferentes. Sendo assim, o professor de música precisa ter clareza de que é essencial ter métodos diferenciados para a aprendizagem dos seus alunos com TEA, além disso, é importante o professor compreender que sua prática é pedagógica e não uma recreação ou um processo terapêutico (p.54).

Segundo Asnis e Elias (2019, p. 49), Kaikkonen, Petraskevica e Väinsar (2011, p. 10), dizem que “a tarefa do professor é descobrir a capacidade e as forças de aprendizagem do aluno e, especialmente, identificar o potencial de aprendizagem além de qualquer deficiência”. E por isso, se torna tão relevante, atentar-se às necessidades e características de cada aluno com deficiência, adequando as atividades para que as capacidades de cada um sejam priorizadas.

Primeiramente, quando se fala sobre o ensino de música para crianças com TEA, é indispensável refletir a forma de se comunicar com essas crianças e construir estratégias de comunicação entre professor e esses alunos. Para aqueles alunos com TEA que possuem dificuldades de comunicação e compreensão da linguagem corporal, Asnis e Elias (2019) sugerem o uso de figuras para que os alunos entendam o que é para ser feito nas atividades musicais.

Além do uso desses recursos, é interessante, segundo esses autores, “fazer adaptações e modificações específicas para que o aprendizado possa ser o mais efetivo possível” (Asnis e

Elias, 2019, p. 59), por exemplo, criando uma rotina e aulas mais estruturadas, e assim, alcançando resultados mais apropriados das crianças, evitando comportamentos negativos e irritabilidade, e ainda contribuindo para que “os alunos com TEA se organizem emocionalmente, pois já sabem que a estrutura da aula possui começo, meio e fim” (Asnis e Elias, 2019, p.72).

Quanto ao trabalho com os instrumentos musicais, Asnis e Elias (2019) abordam os desafios enfrentados com o aluno com TEA. Os autores alertam que durante o uso de instrumentos musicais, “o educador deve se certificar das habilidades motrizes necessárias para tocar um instrumento e escolher aqueles adequados às características de seu aluno” (p. 62).

2.4 Ensino de piano para crianças com TEA

Van Langendonck (2019) destaca que o ensino do piano, pode despertar a criatividade, o domínio das habilidades motoras e a confiança. Silarat (2021) aponta que o padrão de organização do piano é relevante e pode ser atrativo para os alunos com TEA, “uma vez que eles possuem extrema predileção pela sistematização”. O piano, por suas características, traz uma vantagem que é, o “aspecto visual das teclas do piano permite que o aluno compreenda facilmente não apenas o conceito de alturas musicais, mas também os movimentos das mãos” (Silarat, 2021, p.7).

Na busca pelos desafios específicos do ensino de piano para alunos com TEA, Neves e Parizzi (2022) trazem algumas dificuldades de aprendizagem física e cognitiva estabelecidas por Steele e Fischer:

(1) dificuldade na comunicação, contato visual e atenção à tarefa; (2) dificuldade de adaptação à mudanças, mesmo que sejam pequenas, incluindo mudanças no conteúdo trabalhado, no dia da aula, na estrutura e organização da sala de aula (que devem ser preparadas com antecedência); (3) dificuldade em ler a notação musical, pois frequentemente esses alunos possuem excelente memória auditiva, confiando em seu ouvido ao invés de ler a partitura; (4) necessidade de que as técnicas de ensino/aprendizagem da leitura musical sejam adaptadas e combinadas com ‘tocar de ouvido’; (5) dificuldades advindas de comportamentos ritualísticos, pois o aluno pode demonstrar preocupações, por exemplo, com a sequência de páginas numeradas de um livro de música ou com o fato de algumas peças iniciarem no dó central e outras não, assim por diante (Steele; Fischer, 2011, p.23 *apud* Neves; Parizzi, 2022, p.6).

Embora, não haja uma fórmula que garanta o aprendizado pianístico de todas as crianças com TEA, Price (2012) afirma que existem algumas estratégias que permitirão uma interação positiva entre o professor e o aluno no ensino do piano, são elas: “(1) entrar em seu mundo e

compartilhar de suas experiências; (2) utilizar vocabulário adequado; (3) fornecer instruções verbais com precisão (linguagem exata e específica) e (4) estabelecer rotinas” (Price, 2012 *apud* Neves; Parizzi, 2022).

Em relação à comunicação com os alunos com TEA, Neves e Parizzi (2022) salientam que a adequação do vocabulário à idade cognitiva do aluno é primordial, pois eles podem não entender algumas palavras utilizadas, por isso “a linguagem deve ser precisa, exata, específica e literal” (p.7).

Quando há uma sequência estruturada e rotinas previsíveis, estáveis e repetitivas, os alunos com TEA possuem um índice maior de avanços. Além disso, Neves e Parizzi (2022) destacam a relevância de o professor avaliar os principais interesses dos alunos com autismo, “porque apesar da dificuldade desses indivíduos para detectar sinais sociais e para compreender as emoções e desejos de outras pessoas, eles estão conscientes dos seus próprios desejos e vontades” (p.7).

Para o professor, compreender as tensões psicológicas, sociais e emocionais dos indivíduos com TEA em seus processos de aprendizagem musical, bem como desenvolver um olhar sensível para as “singularidades do universo de seu aluno” somado aos estudos e planejamentos bem estruturados e claros, pode contribuir de forma positiva no processo de aprendizagem (Neves; Parizzi, 2022, p.8).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Um projeto de pesquisa é “uma sequência lógica que conecta os dados empíricos às questões de pesquisa iniciais do estudo e em última análise às conclusões” (Yin, 2015, p.30). Nesse processo, entre o ponto de partida e o ponto de chegada existem várias etapas a serem cuidadosamente planejadas. Uma delas é a determinação dos objetivos a serem atingidos.

No intuito de analisar e compreender o comportamento, interação e processos de aprendizagem durante as aulas de piano, de um aluno de 6 anos e dois meses de idade e com diagnóstico de TEA e altas habilidades, para refletir sobre os conteúdos propostos e os procedimentos pedagógicos utilizados nas aulas, esta pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa.

Segundo Moreira e Caleffe (2006), a pesquisa qualitativa “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente (p.73). Além disso, no caso do indivíduo com TEA, pela multiplicidade de comportamentos, a observação do indivíduo e a análise específica de suas características durante as aulas de piano se torna única e cheia de interpretações que não seguem uma teoria pré-determinada. Ao contrário, o estudo e análise do caso podem gerar uma teoria.

Corroborando essa afirmativa, vemos em Flick que “A pesquisa qualitativa se dirige à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (Flick, 2009, p.37).

Quanto ao método de pesquisa que melhor se adequou ajudando a alcançar os objetivos estabelecidos decidiu-se pelo estudo de caso, que pode aprofundar uma unidade individual. De acordo com Yin (2015), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (p. 17).

O estudo de caso único caracteriza-se pelo aprofundamento de uma unidade individual. Nesta pesquisa o caso é o aluno participante. Os estudos de caso podem ser exploratórios, descritivos, analíticos. De acordo com Yin (2015) no estudo de caso, cinco componentes de um projeto de pesquisa são especialmente importantes. São eles: “as questões do estudo de caso; as proposições, se houver; a(s) unidade(s) de análise; a lógica que une os dados às proposições; e os critérios para a interpretar as constatações” (p.31).

3.1 O “caso”

Segundo Yin (2015), “os estudos de caso clássicos geralmente focam uma única pessoa como o caso, [...] em cada situação uma pessoa única é o caso sendo estudado e o indivíduo é a unidade primária de análise” (p.33). De acordo com o mesmo autor “o caso desejado deve ser algum fenômeno de vida real que tenha alguma manifestação de vida concreta. O caso não pode ser simplesmente uma abstração, como uma reivindicação, um argumento ou mesmo uma hipótese” (p.36).

Nesta pesquisa, o caso é uma criança de 6 anos e dois meses (idade no início da coleta de dados), do gênero masculino, diagnosticado com TEA e altas habilidades, matriculado em uma escola particular de música, na cidade de Uberlândia-MG.

Para a coleta de dados foi feito um primeiro contato com a mãe da criança, no mês de dezembro de 2022 explicando os objetivos da pesquisa e o convite para que seu filho pudesse participar. A mãe aceitou prontamente se dispor a colaborar durante o processo.

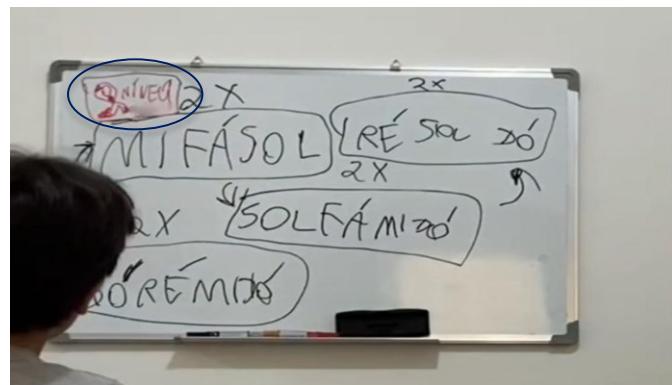
Após o reinício das aulas, no mês de fevereiro de 2023, foi feito o convite também à criança, explicando de forma direta e clara o motivo da pesquisa e como seriam os procedimentos de coleta de dados. Após os aceites foi solicitado que a mãe e o pai assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver Apêndice 1), bem como, que a criança assinasse o Termo de Assentimento (ver Apêndice 2). Solicitou-se também o Consentimento da Escola (ver Apêndice 3), por meio de seu diretor, onde foi realizada a coleta de dados.

Como parte importante do processo de proteção e sigilo quanto à identidade do garoto, participante da pesquisa, pedi que ele escolhesse um codinome para representá-lo. Prontamente ele disse que seria Lucan. Ele escolheu esse codinome por gostar muito de um aluno da escola cujo nome é Luca, então adicionou a letra “n” que resultou em “Lucan”. A partir daqui é com esse nome que ele será identificado em todo o trabalho.

Os primeiros dados sobre as características autísticas de Lucan me foram dados pelo próprio, no começo de uma de nossas aulas. Ele subiu numa cadeira para escrever no quadro e escreveu o nome dele e logo em seguida, desenhou o símbolo do autismo (Fig. 1). Me chamou para olhar o que ele havia escrito no quadro e me contou que ele é autista, que aquele é o símbolo dos autistas e que ele é autista nível 1 e possui altas habilidades. Completou ainda, dizendo que o autismo se divide em níveis do mais leve para o mais grave, e que o dele é o mais leve.

No mês em que concluímos a coleta de dados para esta pesquisa (junho de 2023), Lucan completou 7 anos de idade.

Figura 1 - Detalhe do desenho e das palavras em vermelho: símbolo; nível de suporte e nome (intencionalmente borrado nesta foto).



Fonte: Print do vídeo – Aula 1 – por: Roberta Lana.

3.2 Procedimentos de coleta e análise dos dados

A coleta de dados foi iniciada no mês de abril de 2023.

Antes do início das aulas de piano, propriamente dito, foi realizada uma entrevista com a mãe da criança para obter informações acerca das características autísticas dela, bem como seus gostos e afinidades musicais.

Embora já estivesse dando aula para essa criança há seis meses antes da elaboração do projeto de pesquisa, não havia sido feito nenhum registro sistemático sobre suas potencialidades ou afinidades musicais. No contato inicial com a mãe foi passado apenas a informação do diagnóstico de TEA, sem informações sobre características específicas de seu comportamento.

A coleta de dados foi realizada durante as aulas. Ao todo foram gravadas oito aulas de aproximadamente cinquenta minutos cada. O registro das aulas foi feito por meio de gravações em vídeo de cada aula, na íntegra, para posterior descrição e análise.

Depois de cada aula dada foi assistida a gravação e feita sua descrição textual.

No fim das oito aulas procedeu-se ao estabelecimento das categorias de análise, que foram: 1) conteúdos trabalhados; 2) atividades propostas; 3) ações e reações de Lucan; 4) meus procedimentos pedagógicos e, 5) minhas interações com Lucan durante as aulas.

Na sequência foi realizada a análise e reflexão com apoio da literatura estudada.

4 AS AULAS DE PIANO DE LUCAN

1.1 A iniciação ao piano

Lucan começou a fazer as aulas de piano em junho de 2022. Na época eu não sabia qual a maneira mais adequada para lidar com alunos autistas, não tinha nenhuma formação específica para isso e nem conhecia as características mais gerais do TEA. Comecei a me inteirar sobre o assunto buscando pessoas que falassem sobre TEA nas redes sociais, fiquei atenta a possíveis eventos ou palestras na universidade, presenciais ou online sobre o tema. Senti a necessidade de buscar conhecimentos na internet e adquirir livros que tratavam do ensino de música para pessoas com TEA a fim de ter um suporte e conhecimentos para ministrar as aulas de Lucan.

As primeiras aulas se mostraram desafiadoras por conta de seu comportamento inquieto, seus questionamentos constantes e um interesse maior em determinado assunto, como por exemplo, figuras rítmicas. Ele sempre estava agitado, ficava se movimentando dentro da sala durante a maior parte do tempo e nem sempre fazia o que lhe era solicitado. Ele fazia apenas o que condizia com seu interesse. Assim, por demonstrar um fascínio por números e questões relacionadas ao raciocínio lógico-matemático fui identificando nele um interesse maior em estudar a parte teórica e rítmica da música.

Trabalhamos os aspectos relacionados às claves de sol e fá utilizadas nas partituras para piano, e mencionei a existência da clave de dó. Quando ele entendeu as claves de sol e fá, queria criar a clave de lá, pois demonstrou insatisfação com o fato de existir apenas claves associadas às notas dó, fá e sol, sendo que há mais quatro notas musicais. Logo, partimos para parte das figuras rítmicas, pausas, fórmulas de compasso e figuras pontuadas. Lucan, sempre se mostrava insatisfeito com as informações que recebia sobre cada conteúdo e queria inventar mais coisas a respeito. Demonstrava seu interesse incansável em criar possibilidades de claves, fazendo infinitas perguntas sobre formas de criar conteúdos novos dentro da teoria musical. Dessa forma, eu precisava buscar novos conteúdos musicais que ele ainda não conhecia para poder suprir essa necessidade de ir além do que existe sobre as claves por exemplo. Além disso, tentava explorar ao máximo com Lucan as possibilidades de inserção daquele determinado conteúdo na música, seja no seu significado ou na sua aplicação.

Durante o período de revisão de literatura para esta pesquisa comecei estudar sobre o ensino de música para autistas com altas habilidades. Algumas das características estudadas, como por exemplo, interesse restrito sobre determinado assunto, encanto por números e/ou letras e competitividade, me ajudaram a ver que eu precisava fazer modificações nas aulas

preparando atividades diferentes e explorando conteúdos e abordagens diversas de ensino para despertar o interesse de Lucan por outros aspectos da música. O desafio era que ele se interessasse mais pelo piano, pelos sons, já que sua predileção era por discussões a respeito da teoria da música, mais especificamente sobre o aspecto rítmico.

Mesmo se mostrando a cada aula mais interessado no aprendizado de música, precisei buscar atividades que o aproximasse do tocar piano e não ficasse apenas escrevendo e desenhando conteúdos musicais. Esperava que ao trabalhar mais com o instrumento seu interesse apenas pela teoria diminuísse. Levei ideias de exercícios, atividades, histórias e jogos para conseguir atraí-lo mais para o piano.

Para isso, pesquisei jogos *online* que trabalhassem a interação com o piano, como por exemplo, o jogo “*Tuny Stones*” que é um aplicativo para celular ou tablet que promove o exercício da leitura junto à localização das notas musicais nas diversas regiões do teclado. Sugeri que fizéssemos uma corrida nas teclas do piano, mas com cautela, pois Lucan é muito competitivo e sempre se irritava quando estava perdendo.

Outra atividade planejada foi trabalharmos a composição a partir da inspiração no serialismo⁴, já que Lucan tem um interesse grande por números. Essa atividade consistiu em numerar as sete notas da escala a partir da nota dó, e em uma folha, pedi que Lucan colocasse de forma aleatória os números de 1 a 7, e logo em seguida, tentasse tocar aquela sequência. Ele gostou bastante dessa atividade e então, fizemos novas sequências começando a partir de outras notas, e dessa forma explorando outras tonalidades.

Trabalhamos a composição também a partir de desenhos. Era pedido que Lucan desenhasse em uma folha e por meio desses desenhos íamos explorando o teclado do piano tentando representar os sons dos desenhos, e assim, construímos uma história musical. A composição também foi trabalhada de forma livre. Sentávamo-nos ao piano e inventávamos algum motivo musical e desenvolvímos pequenas composições a partir disso. Algumas vezes sugeri que Lucan redigisse uma partitura com essas composições que fizemos.

Lucan se interessava por tocar a quatro mãos, sempre que ele via que nas partituras do método havia acompanhamento para o professor, ele pedia para tocarmos juntos e quando não havia, ele dizia para que eu inventasse e tocassem junto com ele. Lucan queria explorar a harmonia e não apenas se limitar a tocar melodias simples, para ter uma experiência musical mais rica.

⁴ Serialismo: método de composição que usa séries numéricas relacionadas às notas musicais para compor uma música. Surgiu no começo do século XX e teve A. Shoenberg como um de seus principais representantes. (Ourives; Santos, 2023, p.2)

De modo geral, em nossas aulas esses eventos aconteciam sempre. Outros conteúdos e procedimentos estão descritos em detalhes na transcrição de oito aulas a seguir.

4.2 As aulas gravadas – descrição e comentários

Para as aulas de Lucan que aconteceram antes das aulas que seriam analisadas nessa pesquisa, eu não tinha o costume de fazer planos de aula de piano escritos. As aulas eram construídas a partir das anotações das aulas anteriores feitas em um diário, e por meio dessas anotações, se dava a próxima aula, dando continuidade a partir dos materiais didáticos escolhidos (os chamados métodos de piano), à parte teórica, aos conteúdos e às atividades lúdicas da aula.

As aulas aconteciam em uma sala relativamente pequena com uma porta e uma janela, um piano digital, um teclado musical (que não foi utilizado nas aulas), duas cadeiras, uma banqueta para o piano, uma mesa, um quadro branco com pincéis, um quadro com ilustrações da anatomia vocal – já que a sala também é utilizada para aulas de canto, estantes de partitura, um espelho e uma lixeira.

Foram gravadas 8 aulas e ao final desse período iniciei o processo de assistir as gravações descrevendo os vídeos. O procedimento seguinte foi retomar aula por aula e começar o processo de reflexão sobre: 1) conteúdos trabalhados; 2) atividades propostas; 3) ações e reações de Lucan; 4) meus procedimentos pedagógicos e, 5) minhas interações com Lucan durante as aulas.

Para isso, busquei apoio na literatura estudada para entender as ações de Lucan durante as aulas, suas características especiais, a adequação das atividades e materiais didáticos, bem como meus procedimentos pedagógicos nas aulas.

A seguir, passo a descrever e comentar cada aula a partir das reflexões realizadas durante a análise dos vídeos.

Aula 1 - 06/04/2023

Essa aula começou com um aspecto interessante. Ao chegar na escola para a aula de piano, havia uma música sendo tocada em alto volume, e Lucan demonstrou-se aflito naquele momento. Perguntei a ele sobre aquele som e ele disse: “Eu gosto de rock n’roll, mas não gosto de rock n’roll naquele barulhão”.

Logo, nesse momento, me veio à mente sobre a sensibilidade auditiva como uma característica de algumas pessoas com diagnóstico de TEA, e fiz uma conexão com o

desconforto que Lucan sentiu ao ouvir a música alta. Esse foi um aprendizado pra mim que, a partir de então, passei a observar o comportamento de Lucan diante do volume dos sons.

Caminhamos para a sala de piano e Lucan começou a cantar uma paródia da música Frère Jacques com a seguinte letra: “Motorista! Motorista! Olha o poste! Olha o poste! Não é de borracha! Não é de borracha! Vai bater! Vai bater!”.

Frère Jacques

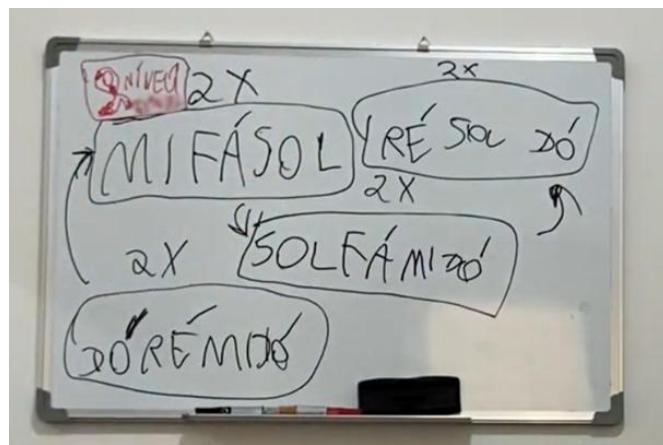
Jean-Philippe Rameau (1683-1764)



Editoração: Roberta Lana

Me interessei por ele ter trazido essa música para a aula e decidi trabalhar com ele alguns aspectos musicais dentro dessa canção. Como Lucan sempre demonstrava a necessidade de fazer registros no quadro, pedi que ele escrevesse o nome das notas da música, ajudando-o a identificar as notas que compõem a melodia, e rapidamente cantei junto com ele e fomos dividindo as frases para trabalharmos um pouco da forma musical.

Figura 2 - Registro das notas musicais da música Frère Jacques divididas em frases.



Fonte: Print do vídeo – Aula 1 – por: Roberta Lana.

Ao terminarmos de dividir as partes da música e ligar a sequência e repetição de cada uma delas, Lucan começou a desenhar algo que já era familiar para mim - o símbolo do autismo. Perguntei o que era, e ele respondeu: “Pra todo mundo saber que eu sou autista!”. Perguntei quem contou para ele do seu diagnóstico e ele me respondeu que não foi naquele dia que ele

soube e que foi a mãe que o contou. Logo, ele já mudou de assunto e começou a cantar a música do motorista me mostrando as notas musicais que escrevemos no quadro.

Retornei ao assunto anterior e perguntei sobre o que ele sabia a respeito do seu diagnóstico, e Lucan falou que aquele desenho no quadro é o símbolo dos autistas e que ele é autista nível 1, com altas habilidades. Em seguida, ele tentou me explicar sobre os níveis de autismo, que são do maior para o menor de acordo com a gravidade, e segundo sua fala, ele estava no “nível máximo que é pequeno”, ou seja, nível 1 que seria o mais leve. Durante esse momento Lucan se mostra um pouco confuso sobre as informações do seu diagnóstico e um pouco inquieto. Subia e descia da cadeira e se embaralhava em algumas palavras.

Depois que Lucan me respondeu às perguntas sobre o seu diagnóstico, começou a balbuciar a letra de uma música. Me entusiasmei por ele trazer a música de volta para esse momento da aula, já que há algumas aulas eu estava justamente tentando atraí-lo para os sons. Era a canção do motorista (uma paródia da música *Frère Jacques*), e então, sugeri que cantássemos e tocássemos a música no piano. Então, para facilitar, peguei o piano e coloquei de frente ao quadro para que ele lesse o que escreveu e tocassem.

Havia um boneco de plástico semelhante a um robô em cima do banco do piano e perguntei quem era aquele boneco e ele respondeu: - É o Roberto do *Gumball*. Perguntei por que o boneco chamava Roberto e ele disse: - Porque ele é um robô e uma caixa de som ao mesmo tempo. Enquanto vamos ajeitando o piano de frente para o quadro, Lucan me perguntou se eu conhecia o *Gumball*. Respondi que não, e ele me disse que é o mundo incrível do *Gumball* e que eu devia pesquisar para ver. Nesse momento, me dou conta de como Lucan é uma criança atenta, ligada à tecnologia, ao uso da internet como ferramenta de pesquisa, já que ao invés de me explicar o que é o *Gumball*, disse que eu devia pesquisar o que é, ou seja, ele demonstra utilizar ferramentas tecnológicas para adquirir novos conhecimentos e pesquisar sobre assuntos que lhe interessam.

Dando seguimento à aula, Lucan se sentou ao piano e começou a tocar as notas da melodia de *Frère Jacques*. Tocou as primeiras duas frases com tranquilidade (dó, ré, mi dó/ dó, ré, mi, dó – mi, fá, sol/ mi, fá, sol) e parou um pouco para relembrar as outras duas seguintes (sol, fá, mi, dó/ sol, fá, mi, dó – ré, sol, dó/ ré, sol, dó). Ele estava com a postura do tronco torto, então pedi que ele se sentasse em postura de pianista, algo que já havíamos falado nas aulas anteriores. Enquanto ele ajeitava sua postura, simultaneamente já começou a tocar novamente a música, confundindo algumas notas e eu fui ajudando-o.

Sentei-me próxima a ele e pedi que tocassem novamente a música, mas agora com a posição da mão que chamamos de “concha”, com os cinco dedos nas teclas. Isso também já

havia sido trabalhado em aulas anteriores. Lucan posicionou sua mão e tocou a música completa, sem parar. Ao terminar de tocar ele identificou que aquela música só tinha 5 notas: dó, ré, mi, fá e sol. Perguntei a ele quais dedos usamos para tocar a música e ele respondeu dizendo: - “o papai usa o dó, a mamãe usa o ré, o irmão usa o mi, a irmã o fá e o bebê o sol”, referindo-se aos dedos polegar, indicador, médio, anular e mínimo, consecutivamente. Essa relação que ele fez dos dedos com a família logo me chamou a atenção e perguntei a ele o motivo de ter escolhido esses nomes para os dedos. Ele explicou que o pai era o polegar, o indicador a mãe e os outros dedos, os filhos.

Na verdade, ele lembrou de uma atividade do livro “PianoBrincando” que traz inúmeras atividades para iniciação ao piano. Lucan associou à atividade em que as autoras apontam que as cinco teclas pretas – dó sustenido ou ré bemol, ré sustenido ou mi bemol, fá sustenido ou sol bemol, sol sustenido ou lá bemol e lá sustenido ou si bemol - que se repetem a cada oitava do piano são “pai, mãe e três filhinhos” (Fig. 3).

Figura 3 - Denominação das teclas pretas como uma família.



Fonte: Livro “PianoBrincando”, p.26.⁵

Depois disso, chamei-o à mesa para falar sobre o meu trabalho de conclusão de curso, que seria uma monografia sobre as aulas de piano dele e mostrar os documentos em que ele e seus pais me autorizariam a fazer essa pesquisa tendo suas aulas como meu objeto de estudo. No primeiro momento ele se interessou pela conversa por achar legal eu estudar na UFU e até foi lá fora para contar para a mãe que eu estudava na UFU. Ele retornou à sala e foi para o

⁵ Parizzi, Betânia; Santiago, Patrícia Furst. **PianoBrincando**. 2. ed. Belo Horizonte: Fino Traço: Editora UFMG, 2021.

quadro, começou a apagar a música que escrevemos no início da aula e escreveu a palavra atividades e meu nome logo em seguida. Nesse momento, percebi a necessidade dele de registrar todas as nossas atividades no quadro para que nos organizássemos e criássemos uma rotina para as aulas.

Mais um aprendizado importante para mim e que dali para frente passaria a ser uma rotina, ou seja, essa organização das atividades registrada no quadro para que ele pudesse saber desde o começo da aula o que faríamos naquele dia. Isso o ajudava a se planejar para os momentos que teríamos nas aulas e entender as partes da aula, com a delimitação do momento que iríamos tocar piano, ouvir alguma música, fazer alguma atividade teórica, compor ou mesmo jogar.

Chamei ele de volta à mesa para continuar a explicação sobre os documentos bem como, fazer a leitura junto com ele para que, depois de esclarecido, pudesse assinar. Lucan ficou inquieto, tocou no piano, virava para os lados, mas me respondeu que entendeu e que queria participar. Continuei lendo com ele e explicando tudo o que iria acontecer, sobre as gravações das aulas, mas ele se levantou, foi até o quadro, voltou e tocou no piano. Por fim, se sentou à mesa e assinalou a figura⁶ da carinha feliz dizendo que aceitava e disse que era porque seria toda quinta durante as aulas (Ver Figuras Apêndice 2, p.82).

Quando terminamos de falar e assinar os papéis, Lucan me perguntou se na minha sala de aula na faculdade tinha alguma pessoa que se chamava Roberta ou Roberto. Respondi que não, mas fiquei pensando e me recordei que Lucan sempre me questionava se eu conhecia ou tinha outros alunos com o nome dele ou com o meu.

Começamos a fazer a terceira atividade programada para a aula, com o intuito de trabalhar as teclas pretas. A atividade é um jogo presente no livro “PianoBrincando” (p.28), que pede para que o aluno identifique através dos desafios, cada tecla preta do teclado. Lucan reproduz com facilidade todos os desafios presentes nas casas do tabuleiro do jogo. Logo, ele vê a tecla preta mais grave e diz que ela está “sem família” e aponta que faz parte do próximo conjunto completo de pretas. “Eles tiveram 4 filhos”, diz o Lucan. O parabenizo por conseguir realizar a atividade. Lucan demonstra um raciocínio muito rápido e cria uma solução imediata para a “falta de família” para a primeira tecla preta do teclado do piano partindo da parte mais grave.

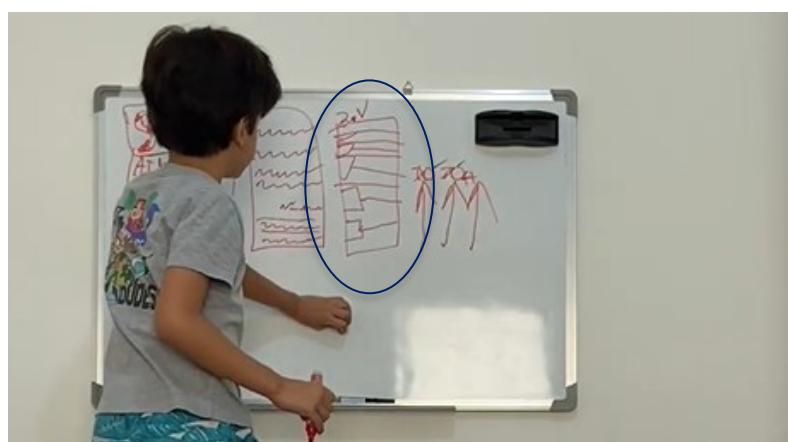
⁶ No termo de assentimento do Lucan foram usadas figuras representando SIM e NÃO. Para o sim uma carinha feliz e um polegar pra cima, que sugere aprovação. Para o não, uma carinha triste e um polegar pra baixo, sugerindo reprovação.

Quando fomos falar sobre os sustenidos, Lucan imediatamente diz que o papai é o dó sustenido, a mamãe o ré, os três filhinhos fá, sol e lá sustenido. Comecei a explicar sobre os sustenidos e pensamos neles como se fossem o sobrenome das notas. Ele espontaneamente foi até o piano e tocou as cinco teclas pretas falando um possível nome de cada uma delas com a palavra sustenido, me demonstrando que aprendeu e que gosta de reforçar o mesmo conteúdo de várias maneiras.

O corrijo na nomenclatura sustenido pois ele estava dizendo “sustemido”. Em seguida, ele me pediu uma folha para desenhar o teclado com as notas com seus sustenidos. Deixei-o desenhando e avisei que ia buscar água. Ele me respondeu “ok”! Ao assistir a gravação dessa aula, percebi que depois que ele me respondeu com a palavra “ok”, ele rapidamente associou com alguma música que ele conhece e que tem essa palavra e começou a cantar enquanto desenhava. A música parece ter algumas palavras em inglês, mas não consegui identificar ou encontrar qual música seria.

Retornei para a sala e ele me perguntou se era daquele jeito o desenho. Disse a ele que não, então ele se irritou por ter errado. Apaguei o que ele tinha errado e ele começou a desenhar de novo, mas ainda irritado. Peguei uma folha nova e enquanto isso ele foi até o quadro e registrou a atividade que fizemos de assinatura dos termos de consentimento da pesquisa e a atividade dos sustenidos. E, para registrar essa última atividade, desenhou o teclado na vertical (Fig. 4) (algo incomum de se ver).

Figura 4 - Desenho do teclado do piano na vertical.

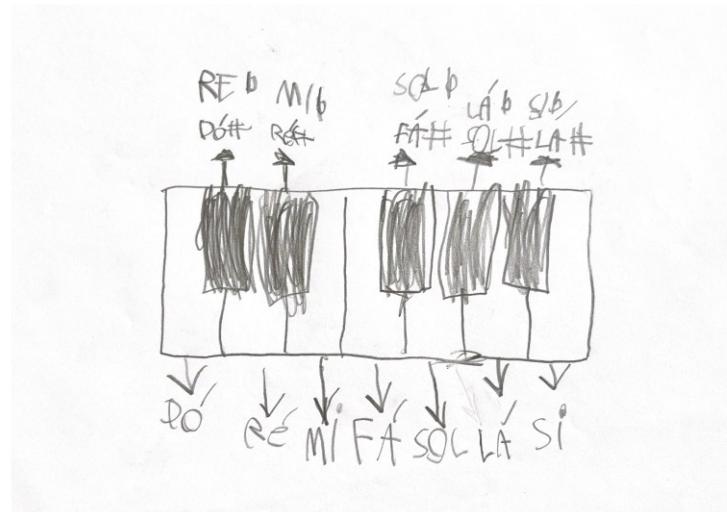


Fonte: *Print* do vídeo – Aula 1 – por: Roberta Lana.

Lucan retornou à mesa e eu o ajudei no desenho do teclado, depois pedi que identificasse o dó sustenido no teclado que desenhou, escrevesse o nome da nota no local e depois tocasse

no piano, para reforçar o aprendizado. Ele escreveu o nome das outras notas com seus sustenidos e embaixo já identificou as teclas brancas com as notas naturais e acima do local que escreveu as notas com os sustenidos colocou também os nomes das notas com os bemóis (Fig. 5).

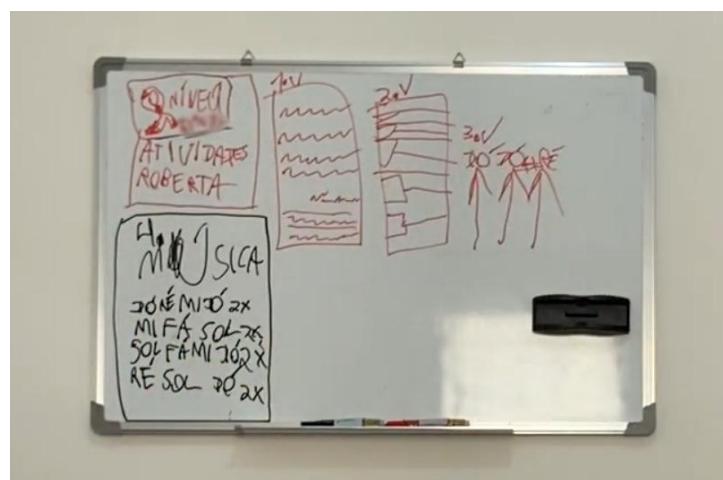
Figura 5 - Atividade de identificação da localização das notas naturais, os sustenidos e bemóis no teclado do piano.



Fonte: Digitalização do desenho de Lucan – Aula 1.

Após essa atividade, Lucan retornou ao quadro e terminou o registro das atividades realizadas naquela aula (Fig. 6).

Figura 6 - Quadro de atividades da aula 1.



Fonte: Print do vídeo – Aula 1 – por: Roberta Lana.

Durante esse momento, comecei a cantar a música do motorista com a letra que ele chegou cantando no início da aula e ele disse: - “espera aí, finge que eu sou o motorista”. E desenhou um volante no quadro, como se ele estivesse dirigindo o veículo da música do motorista e depois que eu cantei a parte “vai bater, vai bater”, Lucan desenhou alguns riscos ao lado do volante simbolizando a batida.

Lucan, começou a apagar o quadro e enquanto isso me perguntava se eu tinha outro aluno autista e eu respondi que sim. Ele me perguntou se esse aluno estudava na escola de música e qual o nome dele. Notei mais uma vez a sua curiosidade em saber se existiam outras pessoas que possuíam alguma característica que ele tem.

Chamei-o para tocar a música do motorista e utilizei o boneco Roberto para chamá-lo imitando a voz de um homem. Ele achou graça e veio até mim alegre para tocar junto ao Roberto, mas acabou não tocando. Retornou ao quadro e escreveu a última atividade de tocar a música do motorista pela última vez com as notas. Fomos ao piano juntos, tocamos a música do início da aula mais uma vez e cantamos as várias versões possíveis da letra da música. Lucan me abraçou por conseguirmos tocar a música juntos.

Por fim, no momento de ir embora, Lucan desenhou no quadro um símbolo e quando perguntei o que seria aquele desenho, ele identificou como um símbolo do alfabeto georgiano. Ele foi embora e acabei não perguntando o que era aquele símbolo e onde ele aprendeu.

Nesta aula é possível observar diversos fatores comportamentais de Lucan. Ele utiliza de várias modalidades de aprendizagem para reforçar o conteúdo aprendido. Lucan também traz soluções rápidas para os diferentes desafios que aparecem no decorrer da aula. Seu raciocínio sempre me surpreendia.

Lucan possui uma necessidade de organização e registro das ações a serem realizadas na aula. De acordo com Louro (2021) e Asnis e Elias (2019) essa é uma característica observada em muitas pessoas com TEA, ou seja, a necessidade de rotina e previsibilidade. É uma forma de se sentirem mais seguros e confortáveis.

Esta é também uma orientação didática aos professores de alunos com TEA que sugere inclusive o uso da agenda TEACCH. De acordo com Asnis e Elias (2019) o *Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children*, que tem como sigla TEACCH é uma ferramenta criada pelo Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da Universidade da Carolina do Norte no ano de 1960 por Eric Schopler e colaboradores.

A agenda TEACCH é conhecida como uma ferramenta facilitadora da independência das pessoas com TEA por meio de recursos visuais e de um sistema de trabalho que, durante as aulas de música, são utilizadas como uma “agenda de imagens que sinaliza a rotina de

atividades musicais a serem desenvolvidas em cada sessão de ensino”. E os autores ainda completam que

Nesse sistema, o educador musical providenciará uma agenda para cada aluno com as figuras das atividades fixadas sequencialmente de cima para baixo. Dessa forma, antes de iniciar a aula, o aluno verificará em sua agenda qual atividade a ser realizada, retira-a e ao término desta deposita a figura na caixinha “acabou”. O mesmo procedimento ocorre para todas as atividades até o término da aula (Asnis e Elias, 2019, p.59).

Além disso, Lucan demonstra protagonismo durante a aula, ele mesmo muda de uma atividade para outra e faz diversos questionamentos, quer falar sobre assuntos fora do contexto da aula demonstrando vontade de entender tudo que naquele momento está ao seu redor, e de adicionar novas informações ao que já sabe.

Sente uma enorme frustração por não conseguir realizar totalmente uma das atividades propostas, sendo perceptível que ele busca sempre fazer o que é proposto de forma correta não sendo tolerante com seus próprios erros, podendo ser uma característica de pessoas com altas hablidiades/superdotação.

Lucan demonstra uma sensibilidade leve a barulhos ou ruídos externos, o que causa um desconforto momentâneo para ele. Essa ocorrência sensorial pode ser interpretada como um sintoma associado ao TEA. Sons aparentemente comuns, que muitas vezes passam despercebidos para outras pessoas, podem ser desconfortáveis para pessoas com TEA.

Durante a maior parte do tempo da aula é possível perceber que o cérebro de Lucan trabalha de forma intensa e muito rápida. Ele realiza diferentes ações ao mesmo tempo e sempre adiciona uma ação a mais ao que lhe foi pedido.

Aula 2 - 20/04/2023

Ao iniciar a aula, pedi a ele que desenhasse as claves de sol e fá, estudadas em aulas anteriores, para relembrarmos. Lucan se manteve concentrado durante o desenho, mas acabou errando, e dessa vez não demonstrou nervosismo como na aula anterior, quando ficou irritado por errar o desenho do teclado do piano. Ele havia desenhado com lápis de cor e, tranquilamente troquei a folha e ele começou a desenhar novamente.

Enquanto ele desenhava, me lembrei da organização da aula que fizemos no quadro na aula anterior e falei com ele para irmos ao quadro quando ele terminasse para produzirmos nosso quadro de atividades daquele dia. Lucan continuou desenhando e colorindo de acordo

com o arco-íris e depois com as demais cores. Em seguida ele me perguntou “tem alguém que usou esses lápis? Você comprou onde?”, demonstrando curiosidade em saber se outras pessoas também teriam utilizado aqueles lápis de cor ou de onde eles vieram.

Quando ele terminou de desenhar, pedi para que ele escrevesse o nome de cada uma das claves. Após isso, ele identificou que as claves de sol e fá são desenhadas a partir da segunda e quarta linhas, respectivamente. Ambas possuem o mesmo formato redondo, e só depois, no restante do desenho se modificam. Então, para denominar clave de sol e clave de fá, naquele momento ele criou um símbolo semelhante a um caracol para se referir à palavra clave, depois desenhou o símbolo e escreveu a palavra sol, e, o símbolo novamente e a palavra fá (Fig. 7). Me deixando intrigada com sua criatividade de pensar em um símbolo que trouxesse algo em comum para as duas claves.

Figura 7 - Desenho das Claves de Sol e Fá.



Fonte: Digitalização do desenho de Lucan - Aula 2.

Ao criar um símbolo comum para denominar a palavra clave ao se referir à clave de fá e clave de sol, Lucan demonstra um pensamento rápido na análise do desenho e na descoberta de formatos semelhantes entre as duas claves, capacidade de associação e criatividade.

Depois que finalizamos a atividade perguntei se ele se lembrava da música que trabalhamos na aula anterior e pedi que ele fosse ao quadro escrever as notas da música para relembrar, mas não obtive resposta, depois ele falou “só deixa eu guardar”. Já que enquanto falava com ele, Lucan estava guardando os lápis na caixa. Então ele me perguntou “alguém já desenhou com eles?”, digo que sim e ele perguntou novamente “quem?” e respondi com o nome da aluna que também utilizou os lápis. Ele ficou balbuciando o nome dela e me perguntou se

ela apontou o lápis vermelho e quantos anos ela tem. Perguntei se ele a conhecia e ele disse que não. Demonstrando novamente curiosidade sobre fatos externos à aula.

Ainda com a caixa de lápis de cor na mão, Lucan começou a ler umas palavras escritas na caixa e eu disse a ele que algumas estavam em espanhol. Tentei sugerir para irmos ao quadro escrever as atividades, mas ele disse “deixa eu te falar, pega seu celular e vamos traduzir isso”. Demonstrando novamente uma vontade de entender as coisas e de ter soluções para os problemas rapidamente. Mostrei a ele que as palavras já estavam traduzidas na caixa e li junto a ele as palavras em espanhol e depois a tradução em português.

Rapidamente ele já desenvolveu outro questionamento relacionado aos lápis e suas cores e perguntando quem criou os nomes das cores. Leu todas as palavras e analisou todos os desenhos que apareciam na caixa de lápis. Dessa forma, mostrou muita curiosidade sobre o que estava escrito e o que tinha ali naquela caixa de lápis.

Em seguida, fomos ao quadro e Lucan começou a fazer o quadro de atividades do dia. Ele escreveu na lista a atividade das claves, desenhou um teclado de piano e depois deu início à atividade de recordação da música “*Frère Jacques*” que trabalhamos na aula anterior escrevendo os nomes das notas presentes na música, cantando-as.

Durante esse momento, Lucan disse “que estranho! Aqui é um conservatório, mas também tem desenho. Por que conservatórios também tem desenho?”, eu respondi dizendo que a escola não é um conservatório e sim uma escola de música que se tornará um instituto de artes por também ter aulas de desenho. Mais uma vez, com questionamentos e interesse sobre assuntos diversos, Lucan demonstra uma curiosidade aguçada e uma busca incessante por entender o mundo ao seu redor, com a mente ativa fazendo conexões o tempo todo.

Após isso, ele continuou escrevendo os nomes das notas da música “*Frère Jacques*”, confundiu a sequência e o ritmo das notas e eu o auxiliei. Ao terminar de escrever as notas, Lucan dividiu os trechos e colocou suas repetições.

Em sequência, Lucan completou o quadro de atividades com a atividade que acabamos de fazer. Ele me pediu para colocar o piano em frente ao quadro como fizemos na aula anterior para que ele visualizasse o que escreveu. Ele se sentou ao teclado e começou a tocar a música “*Frère Jacques*”, cantando a versão da letra “Meu sininho, meu sinão”, depois pedi que ele cantasse a versão do motorista, mas ele sugeriu a da chuva e acabou não tocando naquele momento, e foi ao quadro desenhar figuras musicais. Lucan traz um repertório grande de letras para a música “*Frère Jacques*”.

Observei que Lucan sente a necessidade constante de ir ao quadro desenhar e escrever itens relacionados aos conteúdos musicais que estamos estudando. Ele desenhou um

pentagrama para cada trecho da música e desenhou aquelas notas que ele havia escrito apenas os nomes no pentagrama do caderno (Fig. 8).

Figura 8 - Registro das notas musicais da música *Frère Jacques*, divididas em frases e escritas no pentagrama no quadro da sala de aula.

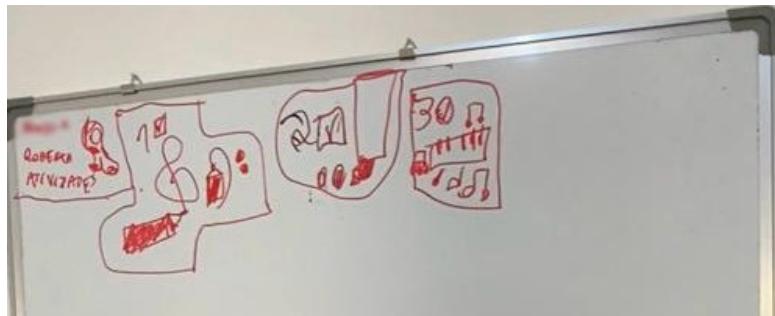


Fonte: Print do vídeo – Aula 2 – por: Roberta Lana.

Vejo que tem um livro em cima da mesa. Antes de começarmos a aula, a mãe de Lucan me disse que ele trouxe o livro para aula porque queria criar uma música sobre ciências. Então, depois da atividade de registro e canto da música *Frère Jacques*, perguntei por que ele trouxe o livro para a aula e ele disse “porque eu queria fazer uma música de ciências de piano, eu disse que se não existisse, a gente ia inventar uma”. Dessa forma, vejo que Lucan queria compor algo sobre um assunto que lhe interessava, ciências, e que supunha não existir nenhuma música relacionada a ciências.

Lucan foi para a lousa e apagou o que escrevemos deixando apenas o quadro de atividades (Fig. 9), e disse “é tipo uma lista de tarefas” e completou dizendo que aprendeu o quadro de atividades no YouTube com o “Tarefas Divertidas”, que são vídeos de crianças montando listas de tarefas a serem realizadas.

Figura 9 - Quadro de atividades da aula 2.

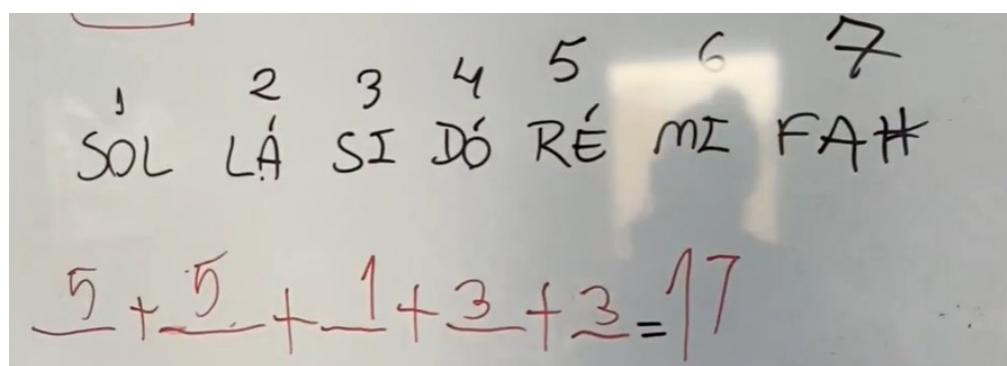


Fonte: Print do vídeo – Aula 2 – por: Roberta Lana

Para a última atividade da aula, propus uma composição inspirada no serialismo, por meio da soma de alguns números que resultassem em um total pré-estabelecido, sendo que cada número representava uma nota musical. Junto a Lucan, coloquei no quadro os nomes das notas da escala de dó maior com os números de cada uma e propus que ele colocasse quatro números que resultassem em quinze. Ajudei Lucan com a soma dos números, mas rapidamente ele encontrou o resultado, demonstrando rápido raciocínio matemático.

Lucan foi ao piano e tocou as notas correspondentes aos números que ele escreveu, criando uma pequena sequência de quatro notas e acabou improvisando algumas outras notas depois. Lucan se envolveu com a atividade, foi até a lousa mudou o resultado e trocou os números da soma para obter uma nova sequência musical, ligeiramente criou e foi até o piano para tocar (Fig. 10). Então, fizemos mais uma sequência, agora baseada na escala de sol maior e ele foi ao piano tocar.

Figura 10 - Sequência numérica com notas musicais da escala de sol maior e composição melódica criada a partir da soma dos números que resultasse em 17.



Fonte: Print do vídeo – Aula 2 – por: Roberta Lana

Logo depois, a mãe de Lucan chegou para buscá-lo e encerramos a aula naquele momento.

Nesta aula, Lucan se mostrou mais tranquilo e pude notar a sua curiosidade sobre diversos assuntos e acontecimentos como a busca por entender o porquê de cada coisa, sua criatividade e raciocínio rápido. Mais uma vez, confirma a necessidade de organização do quadro de atividades para estabelecer a sequência da aula e a vontade de aprender os conteúdos de várias formas, por exemplo, tocando no piano e escrevendo no quadro.

Aula 3 - 04/05/2023

Lucan chegou para a aula de piano e viu um carimbo para construção de acordes no braço do violão em cima da mesa. Ele me pediu um papel para poder testar o carimbo, enquanto isso, entreguei a ele o boneco Roberto que ele havia esquecido na última aula. Perguntei a ele quem era mesmo o Roberto e ele respondeu um pouco irritado que ele faz parte do “incrível mundo de *Gumball*”. Percebo que ele se irrita com este questionamento porque na semana anterior eu já havia perguntado sobre o boneco e ele já havia me respondido.

Antes de entregar o papel para que ele testasse o carimbo, organizei a sala e perguntei se ele sabia o que estava escrito no quadro. Então ele olhou e não me respondeu. Logo, perguntei a data e ele rapidamente disse que era dia 4. Ele sempre está ciente do dia do mês, respondendo rapidamente.

Em seguida, perguntei por que ele faltou na aula anterior e me respondeu que estava com gripe. Lucan logo interrompeu esse assunto e me contou que em uma quinta-feira em junho será o seu aniversário, dia 15. Novamente, interrompeu o assunto, abriu meu estojo, encontrou um corretivo em formato de cenoura e falou “parece, mas não é, parece uma cenoura, mas é um marca-texto”, eu o corrijo dizendo que é um corretivo. Ele sempre se mostrava curioso sobre itens do meu estojo de lápis.

Lucan continuou comparando os objetos do meu estojo que se assemelhavam com outras coisas dizendo “parece, mas não é”. Ele encontrou duas borrachas em formato de dado, jogou para cima e somou o resultado dos dois dados que era oito. Lucan faz tudo isso muito rápido e aproveita todas as oportunidades de exercitar algo que gosta muito que são os números e cálculos. Claramente, nesse primeiro momento da aula é perceptível que Lucan quer falar apenas do que vem à sua cabeça, respondendo rapidamente minhas perguntas e me indagando com as suas próprias questões.

Essa rapidez nas respostas e nas mudanças de assunto demonstram como sua mente está sempre em atividade muito acelerada. Isso me fazia lembrar sempre o quanto era necessário planejar atividades para aula dele que acompanhasssem essa sua rapidez. Eu percebia que momentos de pausa ou de atividades que não promovessem desafios o deixava agitado. Por outro lado, atividades que ele não conseguia realizar de imediato e satisfatoriamente também o transtornavam.

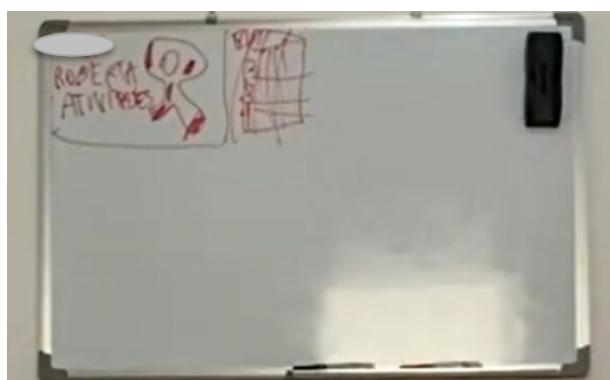
Dessa forma, deveria pensar em atividades que trouxessem equilíbrio entre esses sentimentos. Isso seria o ideal. Buscar momentos de desafios, porém com o nível de dificuldade aumentando gradativamente para que ele conseguisse realizar tranquilamente e sem contratemplos muito significativos.

Perguntei a Lucan que som era aquele que estávamos ouvindo tocar na escola, e ele respondeu prontamente: “de guitarra elétrica”. Além do piano, apenas pelo som, ele identifica outros instrumentos musicais.

Logo, Lucan me questionou “cadê o papel?” para poder testar o carimbo. Ele finalmente carimbou no papel e eu expliquei para ele a finalidade daquele carimbo. Ele viu o visor do carimbo e disse “dá para trocar o papel”. Lucan sempre muito curioso identificou e chegou à conclusão que o carimbo podia ter outros formatos. Então, ele se deparou com inúmeros braços de violão carimbados no papel e começou a escrever notas musicais dentro dos quadradinhos, que seriam as casas do violão, para tentar identificar alguma lógica musical naquilo. Guardamos o carimbo e começamos a aula.

Lucan foi ao quadro para registrar as atividades do dia (Fig. 11). Enquanto escrevia, me perguntou “você conhece o significado do autista?”, eu disse que não e que poderíamos pesquisar.

Figura 11 - Organização do quadro de atividades com o símbolo de autistas e nossos nomes feito por Lucan.



Fonte: Print do vídeo – Aula 3 – por: Roberta Lana.

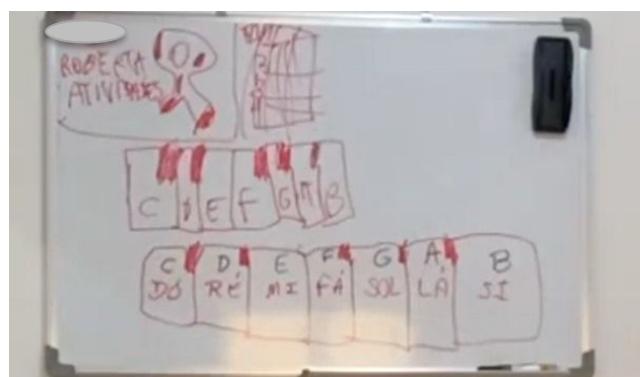
Perguntamos por comando de voz ao Google que respondeu o significado, descrevendo o autismo como “um transtorno do neurodesenvolvimento que compromete as habilidades de comunicação e interação, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, e podendo apresentar um repertório restrito de interesses”. Neste momento, interrompi a fala do comando de voz porque ela começou a citar diversos pontos negativos que o autismo pode trazer e preferi que Lucan não ouvisse isso naquele momento. Lucan não manifestou nenhuma reação diante da fala do comando de voz do Google e já começou a tocar no piano.

Então demos seguimento, pegamos o livro “*Bastien Primer Level*” e pedi que ele ajeitasse sua postura corporal. Abrimos as páginas 26 e 27 que apresentam notas na clave de sol. Ele tocou com tranquilidade a primeira peça, conseguiu ler as notas facilmente, mas nas próximas ele teve um pouco de dificuldade de associar as notas na partitura com as notas no teclado. Identificamos então verbalmente as notas e quando pedi para ele tocar novamente ele se deitou no meu colo, brinquei que ele estava parecendo o bicho-preguiça. Se rendendo à dificuldade de tocar uma música mais difícil.

Retornamos à atividade. Ele tocou as próximas músicas e se deitou novamente no meu colo, então aproveitei a oportunidade para conhecermos o bicho-preguiça e sabermos o som produzido por esse animal. Discutimos se o som do bicho-preguiça é grave ou agudo. Voltamos ao piano e tocamos mais algumas músicas. Ele tocou devagar, mas acertou todas as notas. Falamos sobre as notas das músicas da página 28, identificamos a duração e os nomes das figuras rítmicas.

Para a próxima atividade, disse a Lucan que as notas também poderiam ser chamadas de letras e fizemos essa identificação no quadro (Fig. 12). Ele desenhou um teclado e colocou as letras que correspondiam a cada nota em seus respectivos locais.

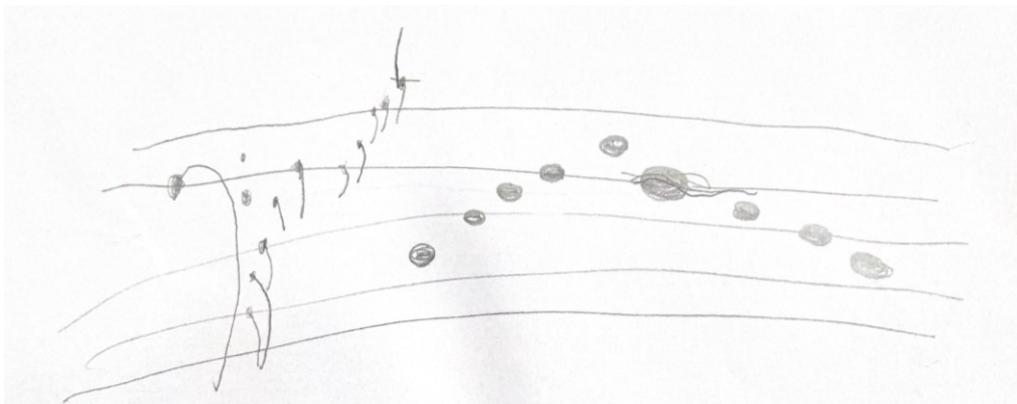
Figura 12 - Desenho do teclado do piano, feito por Lucan, com as notas musicais representadas por letras.



Fonte: *Print* do vídeo – Aula 3 – por: Roberta Lana.

Logo em seguida, antes de passar para a próxima parte do livro que tem notas na clave de fá, pedi a Lucan que desenhasse no papel a clave de fá e as notas para que pudéssemos tocar as próximas músicas do livro (Fig. 13). Fui pedindo que ele desenhasse cada nota e fomos identificando juntos os locais e os nomes das notas.

Figura 13 - Desenho das notas na clave de fá feito por Lucan.



Fonte: Digitalização do desenho realizado - Aula 3.

Depois de um tempo ele se dispersou e pegou o corretivo em formato de cenoura e ficou brincando com os materiais do estojo. Logo, ele correu para o quadro e desenhou um pentagrama com clave de sol e outro com clave de fá e escreveu algumas notas.

Sugeri que voltássemos ao piano para tocar as músicas com clave de fá ou jogássemos um jogo musical de tabuleiro e ele escolheu fazer a atividade do jogo. Enquanto preparava o jogo Lucan ficou agitado e já começou a sacudir os dados. Peguei o jogo de tabuleiro do livro “PianoBrincando” (p.28) que trabalha os conjuntos de teclas pretas do piano para jogarmos. Jogamos duas vezes juntos e realizamos os desafios, Lucan acertou todos e venceu o jogo, e ficou superfeliz por ter ganhado as duas partidas. Ele ficou muito agitado e pedi que ele respirasse fundo e com tranquilidade.

Lucan assinalou no quadro as atividades que fizemos na aula e nos despedimos.

Nesta aula, pude perceber que Lucan fala sempre sobre o autismo pois sabe do seu diagnóstico. Ele se volta para os seus questionamentos aleatórios, se distrai facilmente com outros objetos e não se interessa tanto pelas minhas perguntas relacionadas ao conteúdo da aula, mantendo o seu interesse em apenas ao que tem importância para ele. Se esquia do piano quando sente dificuldade de tocar, mas se mostra esperto e rapidamente resolve os desafios musicais.

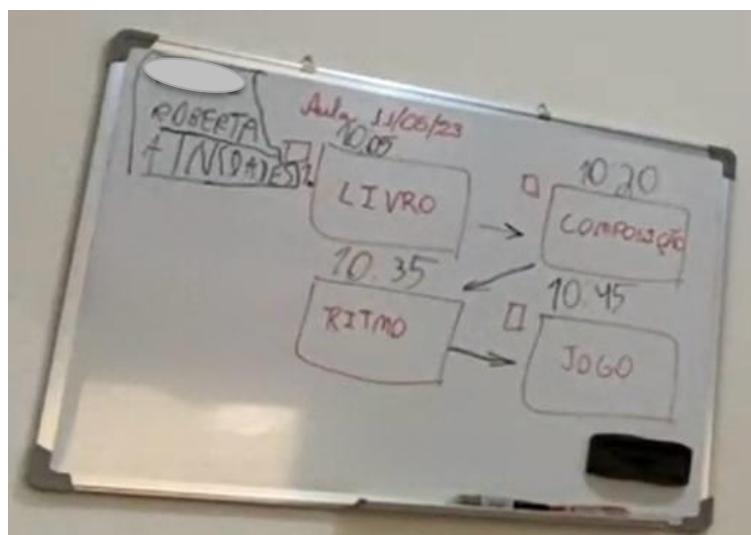
Aula 4 - 11/05/2023

Antes do Lucan chegar para a aula, preparei o quadro com as atividades que iríamos fazer naquela aula e deixei apenas o nome dele para ele escrever. Ele chegou e começou a mexer no meu estojo e fazer outras coisas. Mostrei a ele o quadro de atividades com o que preparei para a aula, e então eu comecei a chamá-lo para darmos início à nossa aula. Perguntei qual era a data do dia e prontamente ele me respondeu “dia 11”. Mais uma vez, Lucan se entreteve com o estojo de lápis e me perguntou sobre todos os objetos contidos nele, demonstrando curiosidade. E por fim ele disse “fala pra minha mãe que eu quero um estojo desse, ele tem mais espaço”.

Lucan foi ao quadro para escrever seu nome. Nesse momento me lembrei que na aula 1 ele desenhou algo que chamou de alfabeto georgiano, então perguntei a ele se ele conhecia esse alfabeto, e ele disse “conheço, mas não lembro”, podendo ser algo que ele teve um interesse momentâneo, mas que não se tornou algo significativo, tornando-se sem importância. Fomos ao piano para fazermos a primeira atividade que eram as músicas no livro “*Bastien Primer Level*”, páginas 28 e 29.

Quando fomos tocar as músicas, Lucan disse que precisávamos dividir as atividades com horários para cada uma. Fomos ao quadro para dividirmos o tempo da aula em cada atividade planejada (Fig. 14). Achei interessante pois essa questão da duração das atividades apareceu pela primeira vez nessa aula. Entendo que foi mais uma camada de organização dentro da estrutura que ele construía toda aula.

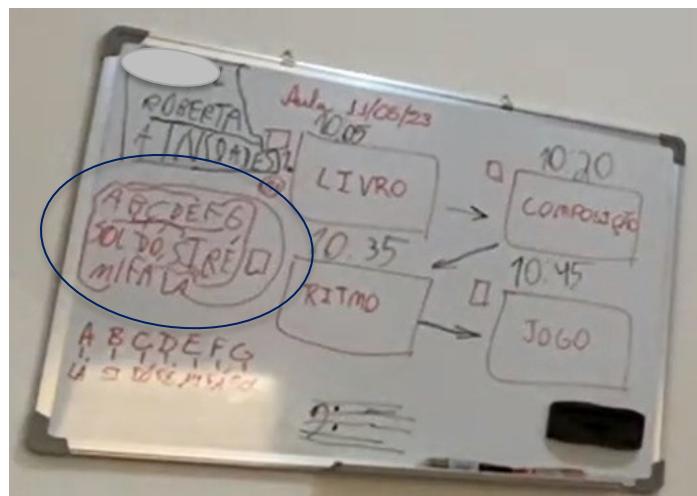
Figura 14 - Quadro com as atividades e horários.



Fonte: Print do vídeo – Aula 4 – por: Roberta Lana.

Sentamo-nos ao piano e Lucan tocou as teclas com o piano desligado e balbuciou uma música que veio à sua cabeça. Pedi que ele ligasse o piano e ele me questionou para que servia um botão ao lado do de ligar, respondi que não sabia. Então, nós voltamos para a partitura e pedi a ele que identificasse qual a clave da primeira música que iríamos tocar. Ele respondeu corretamente que era a clave de fá e foi ao quadro desenhá-la na pauta. Depois ele me perguntou “o C é o mi?”, eu disse que não e sim a nota dó. Fui ao quadro junto com ele para relembrarmos as letras correspondentes a cada nota, e ele mesmo fez uma provinha no quadro para ver se ele tinha entendido corretamente esse conteúdo (Fig. 15).

Figura 15 - Provinha feita por Lucan para reforçar o aprendizado das letras que correspondem às notas musicais.



Fonte: Print do vídeo – Aula 4 – por: Roberta Lana.

Retornamos ao piano para tocar as músicas do Livro “*Bastien Primer Level*” das páginas 28 e 29 que trabalham a clave de fá e a mão esquerda, e identifiquei junto a ele as notas com seu nome e letra correspondente. Ele conseguiu tocar com tranquilidade a primeira música.

Na sequência, fomos observar o desenho que apareceu na partitura seguinte e ele disse que a montanha russa do desenho se assemelha com o piano por ter partes pretas e brancas. No desenho tem duas crianças descendo na montanha russa, então imaginamos que éramos nós dois e fingimos estarmos descendo também. Ele tocou a música e depois se sentou ao meu lado para imaginarmos a descida na montanha russa. Pedi para tocarmos a próxima música ainda na p.29 e ele tocou com facilidade.

Ele se deu conta da presença do celular gravando a aula e interagiu com a câmera como se fosse um “youtuber”. E disse para a câmera “você viu eu tocando?”. Pegou o celular e deixou cair e disse “isso foi um erro de gravação”.

Retornamos ao piano e tocamos a última música. Ele tocou algumas vezes e então finalizamos essa atividade e fomos para a próxima. Lucan foi até o celular e disse “segunda atividade”. Ele então virou o celular para o quadro e disse para a câmera “estamos escrevendo as atividades lá, lá no quadro, e agora nós vamos fazer aqui a próxima atividade”. Lucan sempre assume a liderança do que fazer. Demonstra protagonismo e pró atividade ao longo das aulas.

Passamos para a segunda atividade, a de composição utilizando os números e somas. Numeramos as notas e escolhemos um resultado para a sequência. Ele mostrou a folha para a câmera (Fig. 16). Criamos as sequências e tocamos juntos, e criei um acompanhamento para as sequências. Ele foi até o celular e o centralizou para o piano e disse “agora vou tocar no piano”. Lucan se sentou ao piano e disse, olha a música que criei. Tocamos então a primeira música que ele criou com a sequência numérica e retornamos à mesa para criamos a próxima sequência. Ele a tocou e explorou as regiões grave e aguda do teclado. Notei que Lucan estava gostando muito e envolvido com a atividade. Logo, propus que colocássemos ritmos nas composições. Relembramos rapidamente as figuras rítmicas e criamos mais duas sequências e tocamos.

Figura 16 - Composição por números feita por Lucan.

Handwritten musical composition by Lucan. The top row shows note names: Ré (1), Mi (2), Fá (3), Sol (4), Lá (5), and Si (6). Below this, three sequences of notes are shown with their numerical values and sums:

- Sequence 1: $\underline{1} + \underline{3} + \underline{5} + \underline{5} + \underline{5} = 19$
- Sequence 2: $\underline{1} + \underline{2} + \underline{3} + \underline{4} + \underline{5} = 15$
- Sequence 3: $\underline{6} + \underline{6} + \underline{5} + \underline{3} + \underline{5} + \underline{2} = 30$

Fonte: Digitalização da composição - Aula 4.

Para finalizar a aula, propus um jogo com borrachas de bichinhos para fazermos uma corrida nas teclas do piano. O objetivo dessa atividade era que Lucan reforçasse as posições das notas musicais no teclado. Pegamos as borrachas e escolhemos o nosso pino para jogarmos.

Começamos o jogo e Lucan ficou muito empolgado. Ele ficou ansioso porque eu estava ganhando, e pareceu não aceitar muito bem que estava perdendo. Mas logo ele me alcançou na corrida e venceu o jogo. Assinalamos no quadro as atividades que fizemos e finalizamos a aula.

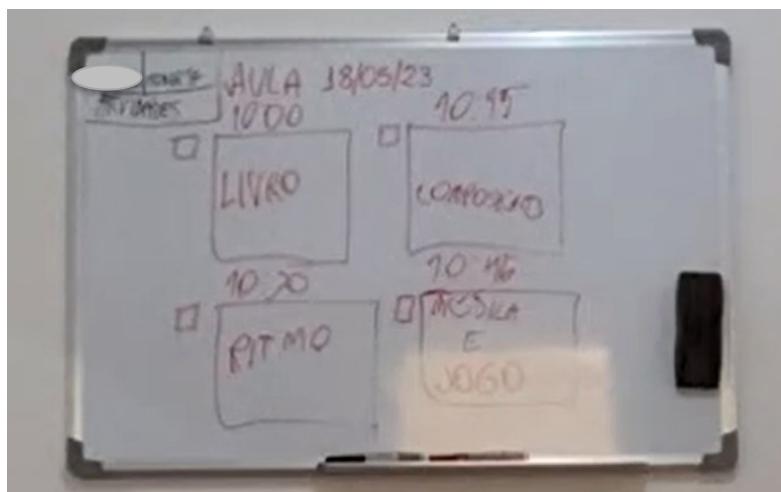
Nesta aula, Lucan novamente demonstra raciocínio rápido e curiosidade sobre assuntos externos à aula. Teve a necessidade de organização da rotina da aula, agora colocando horários para início e final de cada atividade no quadro de tarefas. Buscou registrar o que foi aprendido de outra maneira, sentindo a necessidade de ele mesmo criar um teste para verificar se aprendeu determinado assunto. Demonstrou esperteza e envolvimento com tecnologias, ao reagir com o celular como se fosse um *youtuber*, narrando as cenas da aula para a câmera. Lucan se mostrou empolgado com a atividade que requereu raciocínio lógico-matemático, se empolgou com o jogo e demonstrou competitividade e frustração ao perder momentaneamente o jogo.

Aula 5 - 18/05/2023

Lucan chegou para a aula e se interessou pelos desenhos do aparelho vocal que estavam em um quadro na parede. Esses desenhos sempre estiveram ali, mas na aula de hoje Lucan pegou uma cadeira e subiu para poder entendê-los. Ele me fez várias perguntas sobre os desenhos e tentei explicar o que eu sei sobre o assunto.

Antes de Lucan chegar, deixei o quadro preparado para inserirmos juntos as atividades da aula (Fig. 17). Começamos a aula desenhando e escrevendo as atividades que faríamos na aula do dia, descrevendo cada atividade e o horário a ser feita. Notei que Lucan estava se envolvendo bastante na organização das atividades e isso o estava deixando mais empolgado para fazer a atividade.

Figura 17 - Quadro de atividades da aula 5.



Fonte: Print do vídeo – Aula 5 – por: Roberta Lana.

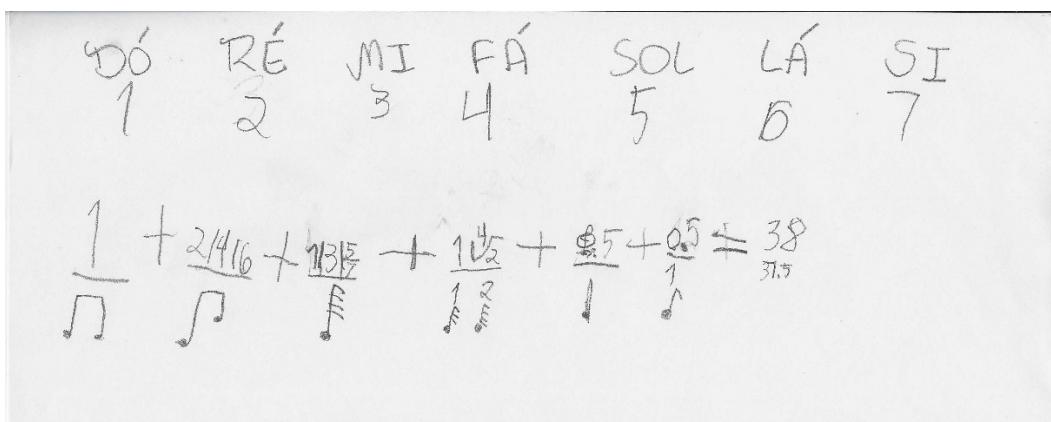
Fomos ao piano para começarmos a primeira atividade, mas ele estava um pouco agitado e se deitando no banco, então propus alguns exercícios de alongamento e relaxamento para ele se acalmar e concentrar na aula. Dando continuidade, fomos tocar as músicas do livro “*Bastien Primer Level*” páginas 30 e 31. Lucan começou a tocar, mas se impressionou com um mosquito e achou que ele o picou. Então ele se desconcentrou e começou a se irritar ao tocar. Tentei descontrair um pouco analisando os desenhos das partituras e logo Lucan tocou novamente, e depois tocou junto comigo. Percebi que ele ficou ansioso e bateu os pés quando errou alguma nota ou teve dúvida. Lucan estava muito agitado nesse momento. Finalizamos essa atividade e ele foi até o quadro e sinalizou dizendo “*check*”.

Para a próxima atividade, trouxe a folha das composições de sequências musicais com números e somas da aula anterior para podermos compor mais sequências e tentar escrevê-las na partitura. Quando tentei propor a ele e explicar, Lucan disse “mas vamos fazer diferente” e virou a folha para fazer uma moldura na folha com a parte da régua que ele identificou na semana anterior que possuía “ondinhas”. Peguei uma folha nova e desenhei as cinco linhas da pauta para escrevermos as notas. Enquanto eu desenhava, Lucan se levantou e cantou a frase “o que temos aqui” para a estante de partituras e me disse “não sei porque tem esse negócio de flauta, pra por papel”. Ele retornou à mesa e começamos a escrever as composições na pauta. Quando Lucan escreveu a primeira nota ele disse que queria fazer diferente, então ele ficou pensando e balbuciando um tempo. Ele desviou um pouco da proposta e começou a desenhar outras coisas, e reagiu negativamente quando pedi a ele para transcrevermos a composição da semana passada na pauta. Ele pensou em compor uma música nova, e disse que queria fazer do jeito que ele queria.

Então, para convencê-lo a fazer a composição, disse para compormos algo para um colega da escola tocar. Lucan sugeriu que criássemos algo difícil já que, segundo ele, esse aluno era “evoluído”. Foi então que finalmente o convenci a criar uma música e depois escrever na pauta. Ele criou algo bem complexo para que o outro aluno de piano da escola tocassem, e ficou pensando em todas as coisas difíceis que ele conhecia para poder escrever nessa música (Fig. 18). Percebi que Lucan estava muito agitado nesse dia e buscando criar coisas difíceis para desafiar o outro aluno, reafirmando sua alta competitividade.

Lucan colocou na música conteúdos matemáticos complexos para sua idade, tais como, raiz quadrada e fração.

Figura 18 - Composição de Lucan.



Fonte: Digitalização da composição – Aula 4.

Quando pedi a ele que tocasse a música que estava compondo, ele rapidamente negou e disse que ela foi feita para o outro aluno tocar. Ele se irritou quando tentei explicar que algumas coisas que ele estava escrevendo estavam erradas, de acordo com a teoria musical, e finalizou a música do seu jeito. Assim, encerramos essa atividade e ele foi até o quadro para assinalar.

Passamos para a próxima atividade que, a princípio, seria ouvir uma música, mas ele sugeriu ouvirmos música e jogar ao mesmo tempo. Ele escolheu a música “O fundo do mar” de Mundo Bita. Fomos ouvir a música que ele escolheu e identificamos os instrumentos presentes na música. Nesse momento ele ficou muito tranquilo e escutou a música observando os instrumentos. Lucan ficou chateado por não cumprirmos a última atividade da maneira que ele gostaria, que era um jogo, porque não deu tempo. Então disse a ele que na próxima semana faríamos o jogo no início da aula.

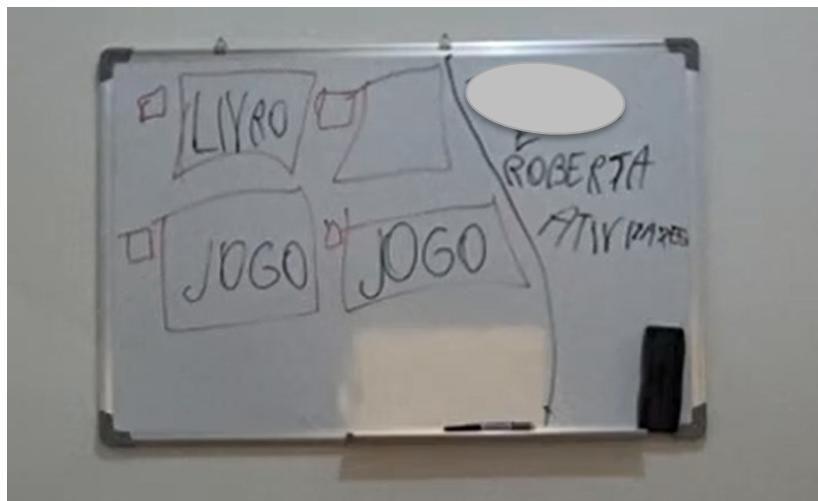
Nesta aula Lucan estava bastante agitado e para que ele relaxasse um pouco, propus exercícios de respiração e alongamentos. No primeiro momento se envolveu com as imagens do aparelho vocal que ficam coladas em um quadro na parede da sala, que provavelmente por fazerem parte de conteúdos voltados à biologia, que ele pode ter visto em algum momento na escola ou na internet, portanto despertou sua curiosidade.

Mantivemos o quadro de atividades para continuarmos com a organização e rotina da aula. Percebi que dessa forma, com os quadros de atividades, Lucan não estava se esquivando mais dos momentos planejados para cada aula e gostou de poder assinalar cada atividade realizada. Mas, neste dia estava disperso e agitado, se irritando com erros e se prendendo a coisas externas aos conteúdos da aula. Buscando sempre pelo novo, sem interesse em recordar algo da aula anterior, se mostrou mais autoritário, conduzindo as atividades da sua maneira. E ao final, demonstrou chateação por não cumprir o combinado no quadro de tarefas.

Aula 6 - 25/05/2023

Lucan chegou para aula com um bombom para mim! Enquanto eu comia o chocolate que me deu, ele subiu na cadeira e foi para o quadro escrever as atividades da aula e seu nome (Fig. 19).

Figura 19 - Quadro de atividades da aula 6.



Fonte: Print do vídeo – Aula 6 – por: Roberta Lana.

Saí da sala rapidamente e, enquanto fui ao banheiro, Lucan se sentou ao piano e começou a tocar livremente com as mãos pesadas como se quisesse explorar o instrumento, e tocou um padrão com as duas mãos, uma mão no grave e outra no agudo, tocando com as mãos abertas até se encontrarem no centro. Fez isso repetidas vezes. Quando eu retornei para sala, expliquei a Lucan que não podíamos tocar com tanta força naquele piano, porque pode danificá-lo. Mas, agora vejo, que eu poderia ter explorado mais esse momento espontâneo de Lucan com o piano, já que tenho o desafio de ascender e manter o seu interesse no instrumento.

Dando continuidade, fomos ao quadro reorganizar as atividades e os horários pois Lucan havia chegado atrasado para a aula. E enquanto organizava a primeira atividade, ele assinou seu nome no diário e me perguntou “só tem um (seu nome), né?”, respondi que sim e ele disse “só eu né, que pena, eu queria que tivesse mais um”. Desde quando começou a fazer aulas de piano, Lucan me questionava se haviam outros alunos com mesmo nome que o seu.

Sentamo-nos ao piano para realizarmos a primeira atividade. Dessa vez fomos tocar peças do livro “*Bastien Primer A*”, que possui músicas mais simples para trabalhar as notas de cada clave detalhadamente. Lucan tocou com facilidade as três obras, analisamos os desenhos e repetimos sem que ele se irritasse. Na última ele pediu para que eu tocassem com ele porque ele viu que tinha a parte do professor também. Notei que Lucan gosta muito que eu toque junto

com ele, fazendo acompanhamento para as músicas que ele está tocando. Lucan olhou a capa de trás do livro, viu vários outros livros da coleção e me perguntou quando iria fazer os demais, e disse “gente vou ter que pedir minha mãe para comprar estes livros, aí vou ter que tocar todas as partes que você quiser”.

Para caminharmos para a próxima atividade, comecei a tocar em algumas regiões do piano e perguntei qual era aquele som. Lucan disse “aguda, menos aguda, tá começando a ficar no meio”. Enquanto organizava a próxima atividade, escutamos a mãe de Lucan chegar na escola, então ele levou os livros para ela ver e disse “mamãe, esses são da tia Roberta, eu vou querer”, a mãe respondeu que se ele fosse treinar em casa ela compraria para ele, então Lucan disse “eu vou prometer”. Ele se entreteve com a mãe e a irmã fora da sala e o chamei para voltar para a aula.

Para a segunda atividade propus que ele desenhasse diversas coisas do seu dia-a-dia para depois reproduzirmos o som de cada coisa desenhada, se tornando uma composição de vários sons do dia-a-dia dele. Lucan desenhou um carro, uma borracha escolar e se mostrou muito tranquilo na aula de hoje. Resolvemos reproduzir no piano os sons da borracha, do espelho que está na sala, do telefone, do despertador, de um bem-te-vi entre outras coisas que ele desenhou no papel. Lucan se envolveu bastante na atividade, reproduziu os sons no piano, exploramos os tipos de toque, reproduzimos vários sons e utilizamos o corpo também.

Para a próxima atividade, apresentei para Lucan um jogo chamado *Tuny Stones* que tem como finalidade a prática da associação da nota na partitura com a região que ela se encontra no teclado. Fomos para o piano e pegamos o tablet para jogar. Expliquei a Lucan como funcionava o jogo e ele gostou bastante e avançou vários níveis. Ele estava bastante empolgado e interessado.

Finalizamos a aula e assinalamos as atividades no quadro.

Lucan estava muito tranquilo na aula de hoje, conseguimos realizar as atividades propostas com tranquilidade. Manteve a rotina do registro das atividades no quadro com o ritual de sempre chegar para a aula e ir montar o quadro de atividades. Demonstrou vontade e interesse de tocar piano ao sentar-se ao instrumento e explorar os sons, não ficando apenas com as músicas do método. Manteve a curiosidade, já costumeira, sobre assuntos externos, como por exemplo, se há outra pessoa com o seu nome.

O ato de tocar a quatro mãos o interessou bastante, pois expandiu a escuta da obra harmonicamente e o deixou muito empolgado. Reconheceu as alturas dos sons (grave, médio e agudo) com facilidade e se envolveu com a atividade de composição com exploração dos sons

e expressão corporal. Novamente se mostrou interessado nos jogos digitais reafirmando seu gosto e facilidade com tecnologias.

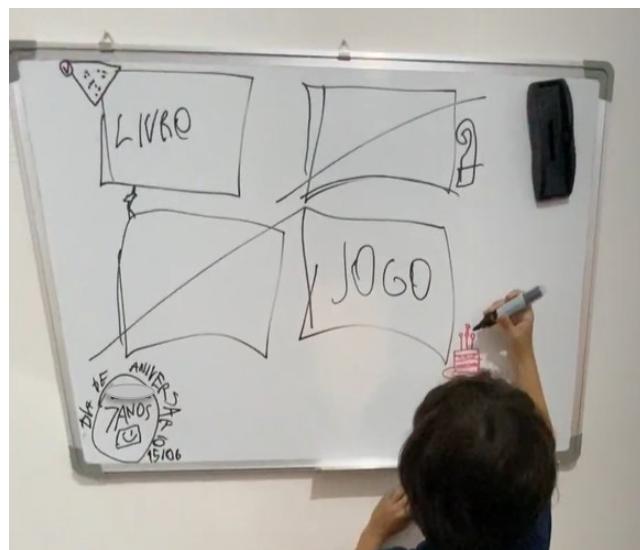
Aula 7 - 15/06/2023

Nesta aula Lucan chegou muito feliz! Era o seu aniversário, ele completou sete anos de idade. Entrou correndo na escola e veio até mim saltitando para dizer que era o seu aniversário. Me contou que estava fazendo sete anos assim como são sete as notas no piano, dizendo “é tipo assim, sete notas no piano, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, e sete anos eu tô fazendo”. Logo em seguida, toquei a música “parabéns à você” e ele cantou. Depois, Lucan me contou que estava fazendo aula de violão e flauta no conservatório, e disse que no violão estava aprendendo “parabéns a você”.

Lucan tinha trazido sua mochila para a aula e nela, um estojo semelhante ao meu para me mostrar, e disse “seu estojo tem mais coisas que o meu”. Pedi que ele assinasse o diário e enquanto isso ele perguntou se durante todo o tempo que ele não teve aula, se eu tive novos alunos e quantos foram. Lucan estava muito agitado nessa aula, creio que por conta de ser o dia de seu aniversário. Me fez várias perguntas e se mostrou empolgado o tempo todo.

Para iniciar a aula, fomos ao quadro organizar as atividades que faríamos naquela aula (Fig. 20). Além de escrevermos as atividades, Lucan fez alguns desenhos que remetiam a seu aniversário, e um ele chamou de “placa de aniversário”. Lucan gosta muito deste momento da construção do quadro de atividades, com certeza é um pilar importante para nossa aula de piano. Organizamos as atividades, estabelecemos uma rotina e criamos hábitos para as aulas.

Figura 20 - Quadro de atividades da aula 7.



Fonte: *Print* do vídeo – Aula 7 – por: Roberta Lana.

Começamos as atividades pelas músicas do livro “*Bastien Primer A*” e fizemos até a página 36. Antes de tocarmos a música, Lucan me perguntou se conheço um desenho animado. Quando fui responder ele já mudou de assunto e me fez outra pergunta “você conhece essa musiquinha?” e tocou uma sequência de notas, e disse “lembra?”, eu disse que não sabia.

Dando continuidade, ajeitei o banco do piano para que se sentasse corretamente. Fomos tocar as peças do livro que trabalham clave de fá e mão esquerda. Lucan tocou primeiro sozinho e depois toquei junto com ele. Nas próximas duas músicas das páginas 35 e 36 identificamos os símbolos presentes na partitura e depois tocamos, primeiro ele sozinho e depois junto a mim. Nas últimas aulas ele começou a demonstrar gosto pelas músicas que estão nos livros “*Bastien*”. Todas possuem desenhos chamativos, coloridos e algumas trazem um acompanhamento para o professor que ele gosta sempre que eu toque com ele. Lucan tocou todas as peças com facilidade, e quando foi tocar a última ele viu um desenho de tesouros do fundo mar e me perguntou “como chama o pirata menina”, respondi que não sabia e ele disse “piratana”, então fomos pesquisar no Google para descobrirmos. Disse a ele que a pesquisa dizia que o nome dado era “mulheres piratas”, então ele disse “nós dois somos piratas, mulheres piratas, homens piratas, criança pirata que está fazendo aniversário hoje”. Em seguida, já me perguntou “que dia é seu aniversário?”, respondi que é 15 de setembro, o mesmo dia que o dele, mas em outro mês, e ele respondeu “é, faz sentido”.

Percebi que Lucan estava agitado, então propus um momento com uma atividade de relaxamento para que ele se acalmasse um pouco e ficasse com o corpo relaxado. Respiramos fundo, soltamos o corpo, esticamos e nos movimentamos. Voltamos ao piano para terminar de tocar as músicas planejadas para a aula, quatro músicas apenas na clave de fá e a quinta música com as duas mãos, para treinarmos a leitura simultânea das claves. Lucan tocou as músicas do livro muito bem nessa aula e ficou feliz por tocarmos juntos.

Lucan chegou atrasado para essa aula, então foi preciso pular as duas atividades que geralmente realizamos no meio da aula e seguimos para a última atividade. Fomos jogar o jogo *Tuny Stones*, e ele se saiu muito bem, conseguiu fazer as associações das notas na pauta com as teclas no piano e ultrapassou vários níveis. Finalizamos essa atividade, assinalamos no quadro as atividades realizadas, e encerramos a aula.

Nesta aula, Lucan estava muito animado por ser o seu aniversário, fez vários comentários e questionamentos relacionados ao seu aniversário e a outros assuntos externos à aula. Fez uma associação interessante sobre a quantidade de notas musicais e sua nova idade. Relacionou o momento que eu toquei a música “parabéns a você” com o fato de ele ter

começado a fazer aulas de violão e estar aprendendo esta música no violão, mostrando um raciocínio e capacidade rápida de conexão entre os assuntos, interligando-os.

Neste dia, em especial, Lucan mudou de assunto várias vezes e rapidamente. Fazia perguntas, mas antes de ouvir a resposta seu cérebro já estava elaborando outras questões. Me parecia um turbilhão. Esse é um dos desafios do professor com essas características do Lucan. Acompanhar sua velocidade de raciocínio, encontrar os momentos em que é necessário ajudar o aluno a desacelerar, ajudá-lo a manter o foco e concluir tarefas.

Aula 8 - 22/06/2023

Ao começar a aula perguntei o que íamos fazer primeiro me direcionando ao quadro, para escrevermos o nosso quadro de atividade da aula do dia. Logo em seguida, perguntei o que ele costuma fazer antes da aula de piano para poder sondar uma possível troca do horário da aula dele. Lucan respondeu: “faço clínica com a tia Ananda”. Ele ficou curioso com a minha pergunta e me questionou sobre o porquê de eu estar perguntado isso a ele.

Antes de começar a escrever no quadro Lucan tocou livremente no piano e explorou glissandos enquanto conversamos, algo que deveria ter aproveitado para incentivá-lo a tocar piano e criar suas músicas. Logo, Lucan foi ao quadro para que desenhássemos e escrevêssemos o quadro de atividades (Fig. 21). Escrevi meu nome no cantinho do quadro como “tia Roberta”, ele então escreve dois pontos depois da palavra “tia” e fez a mesma coisa com o seu nome escrevendo “aluno: (seu nome)”. Nesse momento, consigo perceber mais esse conhecimento de Lucan quanto ao padrão de escrita, uso da língua portuguesa, pontuação. Realmente há o hábito de se usar dois pontos quando se escreve professor e o nome na frente ou nesse caso a palavra tia, e aluno, como se fosse um cabeçalho de uma prova.

Disse a Lucan que a aula do dia teria três partes e ele sugeriu que desenhássemos algo que ele descreve como “placa” com nosso nome, desenho do nosso rosto e nossa idade. Algo que ele já tinha desenhado na aula anterior descrevendo como “placa de aniversário”. Continuando, ele fez três quadrinhos para colocarmos as atividades do dia e pedi que ele escrevesse “livro, criar jogo, jogo”.

Figura 21 - Quadro de atividades da aula 8.



Fonte: Print do vídeo – Aula 8 – por: Roberta Lana.

Enquanto eu organizei a sala para começarmos nossa aula, Lucan foi ao piano e tocou a música que ele diz ter criado e perguntou se gostei. Naquele momento acabei interrompendo e não dei continuidade à sua criação, mas, agora percebo que poderia ser algo interessante e que gerasse um momento de criação e criatividade ao piano.

Chamei Lucan para começarmos a tocar as músicas do livro “*Bastien Primer A*”. Começamos na página 37 e primeiro o contextualizei sobre os símbolos presentes na partitura, corrigi sua postura e logo começamos a tocar, observando o ritmo e as notas musicais, e depois toquei junto com ele. Após tocarmos a primeira música, Lucan explorou o piano com glissandos e notas aleatórias.

Perguntei se ele estava estudando em casa e não obtive resposta. Depois, o questionei se ele sabia as notas da escala de dó maior descendente, ele tocou a escala de dó maior ascendente e tocou com algumas falhas a escala descendente, mas logo já conseguiu fazê-la com tranquilidade. Depois, tocamos a música do livro novamente para corrigir algumas notas erradas. Percebi que quando Lucan erra alguma nota, ele toca notas aleatórias com todos os dedos, como se ele ficasse irritado com o erro e fizesse isso para aliviar.

Ele virou a página e queria tocar a próxima música, mas disse a ele que a próxima era mais difícil e que seria melhor fazermos na próxima aula para podermos nos concentrar nela. Lucan mais uma vez tocou livremente no piano, várias notas ao mesmo tempo. Terminamos a parte da aula do livro e pedi que ele assinalasse no quadro essa atividade.

Dando sequência na aula, fomos para a atividade de criação do jogo. Lucan se empolgou e disse “é a primeira vez que fazemos essa atividade de criar um jogo”. Pedi que ele escrevesse

na folha “jogo do Lucan e da tia Roberta”, desenhei o formato do tabuleiro e dividi em várias casas para escrevermos os desafios musicais de acordo com os conteúdos já vistos nas aulas. E ele sugeriu um conteúdo que ainda não tínhamos visto sobre qual número corresponde às notas, se referindo à regiões do piano, por exemplo: Dó central (dó3), (Fá3). Imaginei que ele pudesse ter aprendido esse assunto na internet ou nas suas aulas no conservatório.

Demos continuidade à criação do jogo, sempre alternando entre ele e eu para criar os desafios musicais. Lucan teve muita facilidade em criar os desafios. Criamos desafios como “toque a escala de dó maior”, “toque o fá2”, “toque a música Brilha brilha estrelinha”, “qual o nome da figura”. Durante a criação dos desafios para o jogo, Lucan ficou pulando e se mexendo como se estivesse ansioso para alguma coisa. Deixamos quatro casas para criar na aula seguinte porque o nosso tempo estava se esgotando.

Por fim, jogamos o jogo *TunyStones* que ele gostou bastante. Lucan jogou três níveis que trabalhavam notas na clave de sol e notas na clave de fá simultaneamente. Assinalamos no quadro e finalizamos a aula.

Nesta aula Lucan se mostrou muito envolvido com o piano, querendo em alguns momentos tocar livremente. Em alguns momentos que estava tocando e teve dificuldade ou algum erro, ele ficou um pouco ansioso e começou a tocar notas aleatórias e a querer virar a página para sair daquela coisa que no momento ele não conseguiu fazer, como se tivesse se autorregulando.

Lucan se entusiasma com os momentos de criação, assim como fizemos composições musicais nas aulas anteriores e nessa criamos um jogo. Ele também se diverte com a criação de desafios, e mais ainda quando envolve conteúdos musicais ou matemáticos complexos para a sua idade ou que ainda não estudamos.

Finalizando a descrição das oito aulas e alguns comentários sobre cada uma delas, várias questões surgiram. Observar os planos de aula e a realização deles depois que já aconteceram, olhando como espectadora o vivido, muitas ideias foram surgindo e a partir daí a necessidade de uma reflexão crítica. O próximo capítulo é dedicado a essa reflexão.

5 ENSINANDO E APRENDENDO COM LUCAN

O período das aulas de piano de Lucan foi um desafio, mas também um grande aprendizado como professora ao mergulhar em um campo que até então era desconhecido para mim: o ensino de piano para uma criança com TEA e altas habilidades.

Neste capítulo apresento alguns pontos específicos vivenciados no processo de ensino-aprendizagem de piano de Lucan, selecionados a partir das observações dos vídeos das 8 aulas gravadas e descritas no capítulo 4.

O primeiro deles é sobre a importância da organização e planejamento das aulas, bem como, do registro visual da sequência de atividades a serem realizadas. Aprendi que esse registro deve ser colocado na parede ou quadro da sala no começo de cada aula. Somado a isso, a explicação verbal sobre o que será feito naquela aula. Feito por mim ou em colaboração com Lucan, aprendi que é um elemento fundamental e deve ser considerado na rotina das aulas.

Antes de conhecer Lucan, como já disse anteriormente, eu não sabia quase nada sobre o TEA, além de algumas características de autistas, vindas do senso comum, que na verdade nem se aplicavam ao Lucan especificamente. Os meus estudos sobre o TEA e as altas habilidades começaram depois que eu já estava trabalhando com Lucan.

A necessidade de organização e esquematização prévia do que seria feito nas aulas através do quadro de atividades desenhado no quadro branco, foi algo que eu nunca havia pensado para as aulas e que Lucan trouxe na primeira aula que relato aqui neste trabalho. Foi perceptível, durante as aulas, como Lucan se deu bem com a realização desta ideia, e que era algo primordial para conseguirmos manter o foco da aula, deixando claro tudo que iria ser feito e aberto para discussão se algo não o agradasse.

Pude observar na prática que esse modelo baseado na agenda TEACCH, como visto aqui na p.41, que estabelece a rotina e previsibilidade realmente trouxeram mais segurança e conforto ao aluno.

Estabelecer horários para cada atividade também foi fundamental, já que em uma aula Lucan não conseguiu fazer a última atividade que era um jogo e ficou chateado por não ter dado tempo. Então, estabelecer o horário foi importante para que isso não ocorresse mais. Sabemos que ninguém gosta de ter uma expectativa frustrada, especialmente uma criança. Se planejamos brincar, jogar e não cumprimos ela vai reagir de alguma forma mostrando seu descontentamento, mas no caso do Lucan isso se tornava mais difícil, mais sofrido pra ele.

Lucan sempre demonstrou gosto por registrar tudo o que ocorria na aula no quadro branco, fosse conteúdo das aulas ou não. Um exemplo disso foi quando, durante a aula 4, saímos

do piano para ele relembrar as letras correspondentes a cada nota musical, e ele mesmo fez um exercício no quadro (na aula nomeei como provinha) para ver se ele tinha entendido corretamente esse conteúdo.

Antes de fazer o quadro de atividades, ele possuía o hábito de desenhar o símbolo utilizado para representar pessoas com autismo e o seu nível de suporte para se identificar e afirmar que ele é autista com nível 1 demonstrando saber de seu diagnóstico mesmo ainda não tendo noção do que significa ser uma pessoa com autismo. Junto ao símbolo, Lucan sempre colocava seu nome, o meu nome e a data.

Agora, ao observar esses comportamentos de Lucan, associados ao gosto de sempre registrar o quadro de atividades, conteúdos e sua identificação como autista, pude obter alguns aprendizados no que diz respeito à personalização e adaptação do ensino para atender suas necessidades e preferências, tais como: a importância da organização e estruturação da aula por meio do quadro de atividades e horários definidos que trazem uma estrutura clara e visual para a aula.

Ao oferecer uma previsão do que irá acontecer e equilibrar o ritmo das atividades, garantindo que todas as partes sejam realizadas, reduz-se a ansiedade e conseguimos manter o foco do aluno na aula. Pude comprovar na prática que essa ação é especialmente relevante para alunos com autismo, pois se sentem mais confortáveis com rotinas bem definidas. Conforme mencionam Oliveira e Parizzi (2022) a partir de Louro (2012), “é sempre bom que o educador seja bem objetivo e mantenha uma rotina durante as aulas, pois a sequência lógica das atividades colabora para a autorregulação do autista” (p.139). E ainda complementam por meio de Nogueira (2017) que “os autistas podem se beneficiar de rotinas mais estruturadas, de regras claras e de ambientes mais organizados e previsíveis” (p.140).

Além disso, valorizar a participação ativa de Lucan nas aulas foi algo crucial para alimentar o seu interesse em estar ali. Ao sugerir a participação de Lucan na elaboração do quadro de atividades eu estava mostrando a ele que seu protagonismo nesta construção era importante, aumentando seu engajamento e tornando-o mais propenso a cooperar com o andamento da aula. Da mesma forma, ser flexível estando aberta a discutir e ajustar as atividades com base nas reações de Lucan sobre o que era proposto resultava em uma aula que se realizava de acordo com os seus interesses somados aos conteúdos que eu havia planejado trabalhar.

O hábito de Lucan de registrar informações no quadro (como o símbolo do autismo, seu nome, e a data) demonstrou uma forte necessidade de afirmar sua identidade e organizar sua percepção do ambiente. Entendi que cabia a mim, incentivar isto como uma forma de valorizar

sua representação pessoal, conforme afirma Silva (2021, p.63) que “ao reivindicar um espaço social para sua identidade autista, o indivíduo se reconhece como merecedor de direitos e de estima social, acionando o desejo de viver suas capacidades e escolhas de vida de acordo com a identidade que lhe diferencia dos demais”.

Outro aspecto observado foi a irritabilidade de Lucan com os próprios erros. Isso era algo que ele sempre demonstrava. Ao tentar realizar uma determinada tarefa proposta por mim ou por ele mesmo, e que ele não conseguia realizar com êxito ou tivesse alguma dificuldade, desencadeava um sentimento de irritação que o fazia perder o foco. Ele ficava nervoso, mostrando ser muito exigente consigo mesmo. Dessa forma, era necessário acalmar Lucan e explicar com tranquilidade a maneira correta de realizar a tarefa e mostrar que era normal não conseguir acertar tudo o tempo todo ou na primeira vez.

Além dessa irritabilidade com o erro, Lucan tinha dificuldade de aceitar quando não conseguia vencer nos jogos musicais, e para essa situação era necessário explicar a ele que não havia problema em perder o jogo e que poderíamos jogar novamente para que ele tivesse uma nova chance.

Ser paciente e empática nessas situações foi algo importante que aprendi durante as aulas de Lucan. A irritabilidade com os próprios erros e a dificuldade de aceitar derrotas eram desafios emocionais que ele enfrentava, e eu, com paciência, conseguia ajudá-lo a lidar. Fui aprendendo e ensinando Lucan, durante as aulas, a moldar uma atitude saudável em relação ao erro ao mostrar que eles fazem parte do aprendizado e do crescimento. Dessa forma, fui descobrindo que incorporar jogos musicais que valorizassem o seu progresso individual, e não apenas a competição, ajudava a reforçar seu aprendizado de forma mais positiva. E ainda, celebrar o processo e o esforço de Lucan, mesmo quando ele não atingia o resultado esperado, ajudou a valorizar o seu desenvolvimento em cada aula.

Um outro aspecto que eu ainda não havia experimentado com outras crianças foi a curiosidade muito específica de Lucan. Ele sempre me fazia diversos questionamentos demonstrando curiosidade sobre pessoas com mesmo nome que o dele, quem mais havia manuseado algum determinado objeto na sala de aula além dele e qual o nome da pessoa que utilizou, se eu havia recebido novos alunos na semana em que ele faltou, se tenho algum outro aluno autista, dentre outras tantas perguntas que Lucan fazia durante as aulas.

Esse comportamento perseverativo, com interesses circunscritos pode ser entendido como uma das características do TEA (ver p.17, capítulo 2 desta monografia).

Paralelo a isso, Lucan também fazia questionamentos sobre assuntos aleatórios à aula, como, por exemplo, na aula 7 quando ele diz “como chama o pirata menina” e eu respondo que

não sei. E ele diz “piratana”, e então decidimos pesquisar no Google para descobrirmos, e na pesquisa encontramos a resposta que o nome dado era “mulheres piratas”. Então ele disse, “nós dois somos piratas, mulheres piratas, homens piratas, criança pirata que está fazendo aniversário hoje”. Lucan ficou extremamente feliz por ter feito esta descoberta. Isso me fez pensar na sua constante vontade de aprender, saber o significado de cada coisa, o que está por traz disso e associar com coisas da realidade, quando ele menciona “criança pirata que está fazendo aniversário hoje” (no caso, ele mesmo estava fazendo aniversário naquele dia).

Assistindo aos vídeos das aulas percebi que eu poderia ter explorado mais os interesses e curiosidades de Lucan relacionando-os com aspectos musicais. Na verdade, isso serve para a relação de ensino e aprendizagem com qualquer aluno, criança ou adulto, neurotípico ou divergente. Associar as ideias com o piano, contextualizando o aprendizado ao relacionar os conceitos musicais com as experiências ou interesses do aluno pode motivá-lo e engajá-lo nas atividades.

Por exemplo, se ele estava curioso sobre piratas, poderia ensinar uma música com um ritmo que lembrasse o mar ou um tema de aventura. Poderia pensar ainda em narrativas como: vamos imaginar que esta música conta uma história de um navio pirata navegando no oceano. Assim, incorporar temas de seu interesse, buscando trilhas sonoras de filmes de piratas ou imitando o som das ondas do mar com o braço no teclado do piano. Dessa forma, daria para me conectar melhor com Lucan e incentivá-lo a tocar piano.

Além da curiosidade constante por assuntos diversos, um ponto que gostaria de destacar em Lucan é o seu foco em aspectos que envolvam raciocínio matemático, lógica e números. Durante as aulas, Lucan sempre se mostrou mais envolvido com o estudo da teoria musical do que com o tocar piano. Gostava de falar principalmente das figuras rítmicas e das notas musicais no pentagrama com as claves de sol ou fá. Um exemplo disso, é quando, na aula 7, ele relaciona sua nova idade com a quantidade de notas musicais e diz “é tipo assim, sete notas no piano, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, e sete anos eu tô fazendo”.

Para conectar Lucan com o tocar piano, acredito que ideias como, associar a música e a matemática propondo desafios musicais, criando padrões rítmicos e depois tocá-los ao piano, aprofundar o estudo de teoria musical abordando, por exemplo, escalas e acordes, e, propor que ele experimentasse o teclado do piano livremente, incentivando a descoberta de sons e acordes que o atraiam, poderiam contribuir para desenvolver sua proximidade com o instrumento, tentando usar o seu entusiasmo pela teoria como uma ponte para o piano, mostrando como ela se relaciona com o ato de tocar.

Nos momentos que estávamos com o *tablet* ou o celular, pesquisando, ouvindo alguma música ou sons como de animais, objetos e coisas do cotidiano, e jogando algum jogo musical, Lucan sempre se empolgava. Percebia que ele gostava muito do que está ligado à tecnologia e jogos. Para aproveitar esta preferência de Lucan, além do jogo *TunyStones Piano*⁷ que utiliza o piano para a sua performance e assim o aproxima do tocar, seria interessante buscar outros jogos ou aplicativos que trouxessem a proposta de tocar ao mesmo tempo em que se joga, como, por exemplo, o aplicativo *Simply Piano*⁸.

Além disso, eu poderia aproveitar a tecnologia como uma ferramenta educativa incorporando ferramentas digitais como o *software MuseScore*⁹ nos momentos de composição e de estudo das figuras rítmicas, transformando o aprendizado em um jogo, com metas como identificar rapidamente notas no pentagrama ou no teclado e criar um ritmo ou melodia em um tempo limite. E por fim, trabalhar com músicas de jogos ou trilhas sonoras que Lucan já conhecia para tornar o piano mais atrativo para ele.

Por conta do diagnóstico de Lucan que foi informado desde a sua primeira aula, percebi que durante as aulas eu sempre estava em alerta, tentando proporcionar momentos de aprendizado que não deixassem Lucan irritado e não o desregulasse, e, que fosse algo confortável para ele. Mas, agindo dessa forma, acabei por não explorar mais momentos musicais e segui com a leitura de partitura, estudo da teoria musical e sempre acatando as ideias de Lucan, que era algo que o agradava, mas que mantinha uma rotina que a longo prazo poderia gerar o seu desinteresse pelo piano.

Raramente proporcionava momentos de composição, escuta musical, criação ou exploração do piano, já que me sentia presa a seu diagnóstico e sempre com medo de que fazer algo diferente do que estava acostumado poderia o desregular. Hoje, na construção deste trabalho, percebo que deveria ter sido diferente, faltou música nas aulas de Lucan. Investir em momentos de apreciação musical, composição, criação com certeza iria agregar positivamente no aprendizado de Lucan aproximando-o mais do piano e despertando ainda mais seu interesse musical.

⁷ *TunyStones Piano*: é um jogo da Swiss MusicLab disponível para Android e iOS, destinado a estudantes de piano, sendo um aplicativo que reconhece os sons do piano permitindo uma interação do software com o instrumento para desafiar o estudante com tarefas de improvisação, leitura e composição.

⁸ *Simple Piano*: é um aplicativo de ensino de piano desenvolvido pela JoyTunes. Ele auxilia estudantes iniciantes usando o reconhecimento de áudio para acompanhar o progresso do usuário e fornecer feedback em tempo real.

⁹ *MuseScore*: é um *software* e aplicativo de notação musical utilizado para criar, editar e reproduzir partituras. Como *software*, está disponível para Windows, Mac e Linux e como aplicativo móvel está disponível para Android e iOS.

Promover mais momentos de composição além da composição por números, que foi algo que Lucan gostou bastante, teria sido enriquecedor durante as aulas. Um momento propício para isso teria sido na aula 2 por exemplo, quando Lucan trouxe um livro de ciências e disse querer criar uma música baseada nessa temática. A composição durante as aulas de piano de Lucan poderia explorar sua criatividade, expressão pessoal e habilidades musicais de forma mais significativa. Assim, representando um desafio intelectual ao estimular o raciocínio lógico do instrumento como uma extensão de sua criatividade, não apenas como algo para reproduzir peças prontas, além de consolidar sua compreensão de padrões melódicos, escalas e acordes.

Poderia pensar em pequenos exercícios de improvisação em tonalidades específicas, usar ritmos simples, criar peças juntos, alternando nossas ideias e baseando-as em coisas de seu interesse. Assim, Lucan teria mais oportunidades com os sons e assumiria sua própria expressão criando músicas sobre diversos temas, tornando as aulas de piano mais estimulantes em que, ele próprio construiria seu conhecimento.

A escuta musical fez falta nas aulas de Lucan. Poucas vezes fizemos este exercício. A apreciação musical é algo que poderia estimular suas habilidades auditivas, ao exercitar a compreensão musical por meio da percepção sonora, identificação de timbres, alturas, padrões rítmicos e melódicos. Além disso, ouvir músicas variadas poderia permitir que ele conhecesse os diversos estilos e gêneros musicais, contextos culturais e despertasse seu interesse pela história da música.

O ato de tocarmos juntos era algo que agradava muito a Lucan. Nos métodos de piano para iniciantes têm, geralmente junto às peças que os alunos devem tocar, um acompanhamento para o professor, e sempre que aparecia esse acompanhamento eu tocava junto com Lucan. Quando não aparecia ele pedia que eu criasse alguma coisa para tocar com ele. Isso demonstrava que Lucan conseguia perceber que a música ficava mais interessante auditivamente e mais rica harmonicamente. Dessa forma, peças a 4 mãos seriam ideais para inserir no repertório de Lucan e se fossemos trabalhar as composições, compor minha parte junto com a dele seria algo muito legal e com certeza Lucan ficaria entusiasmado e realizado.

Ao longo das aulas pude compreender melhor o universo de Lucan. Foi preciso reavaliar minhas metodologias de ensino e expandir minha percepção sobre o ensinar piano. Tive a necessidade de adaptar as minhas estratégias de ensino, aprendi a lidar com a sensibilidade às mudanças e ajustar as expectativas de resultados das aulas. Ao mesmo tempo, Lucan me surpreendeu com sua incrível capacidade de raciocínio, criatividade e foco em momentos inesperados, apresentando características comportamentais e cognitivas únicas.

Pude perceber que as altas habilidades de Lucan poderiam se manifestar de diversas formas durante as aulas e isto me exigia um olhar atento e sensível todo o tempo. Através disso, eu poderia estabelecer conexões significativas da música com as suas inteligências, e buscar atividades que despertassem seu interesse motivando seu envolvimento com o piano. Tive que aprender a observar com mais atenção e interpretar sinais sutis.

Nem sempre as aulas fluíam como desejadas, e, em alguns momentos foi preciso lidar com frustrações ou situações inesperadas, como a falta de interesse de Lucan nos momentos de tocar piano e sua vontade apenas de falar sobre a parte teórica da música. No entanto, essas dificuldades foram essenciais para que eu pudesse refletir sobre formas de trazê-lo para o instrumento e não apenas para discussões teóricas.

Certamente, esse olhar para os planos de aula e para as aulas realizadas, agora subsidiados pelos estudos teóricos feitos sobre o TEA e o convívio com Lucan me ensinaram muito e estimularam ainda mais meu interesse sobre o ensino de piano para pessoas com TEA e a necessidade de investir na formação e preparo para a inclusão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta central deste estudo foi refletir sobre as práticas pedagógico-musicais utilizadas no ensino de piano de Lucan, uma criança com TEA e altas habilidades. Tendo como objetivos específicos: 1) identificar as características autísticas e de altas habilidades do aluno manifestas nas aulas; 2) conhecer suas potencialidades e desafios musicais; 3) relatar os procedimentos didático-pedagógicos utilizados nas aulas; 4) descrever os aspectos técnico-pianísticos, teórico-musicais e expressivos observados ao longo do processo de oito aulas de piano, que foram gravadas no período de 06/04/2023 a 26/06/2023.

A partir do estudo da literatura sobre o TEA e a dupla-excepcionalidade, no caso de Lucan, o autismo e altas habilidades, comecei a relacionar o que estava estudando com seu comportamento e suas características nas aulas de piano, sem, no entanto, perder de vista o fato de que cada indivíduo é único e as características autísticas também podem ser diferentes de pessoa para pessoa. Dessa forma, percebi que durante as aulas, Lucan não demonstrava características autísticas acentuadas, e sim, características de altas habilidades.

Ainda assim, a preocupação em perceber suas características autísticas e manter um olhar atento a elas e suas reações diante das atividades da aula, do espaço físico, dos materiais e do relacionamento comigo, enquanto sua professora, passaram a dominar nossos encontros.

Algumas características autísticas de Lucan que pude perceber durante as aulas foram a necessidade de organização e previsão do que iria acontecer nas aulas, a visível irritabilidade diante dos seus erros, bem como dificuldade de aceitá-los, ou a não aceitação da derrota em jogos e a demonstração de interesse restrito. Já no caso das altas habilidades, Lucan demonstrava esperteza e raciocínio lógico-matemático mais desenvolvido, comparado à outras crianças de sua idade.

Durante as aulas se interessava por tudo que se relacionava com lógica e matemática. Era curioso sobre diversos assuntos, por exemplo, se alguém esteve naquela sala e usou os meus materiais, se havia outros alunos com o nome igual ao dele, se tiveram novos alunos quando ele faltou, coisas corriqueiras assim, mas que ele me questionava sempre, demonstrando comportamento perseverativo, com interesses circunscritos.

Lucan trouxe para as aulas a ideia do quadro de atividades, quando em uma das aulas me contou que havia visto algo semelhante no *YouTube*. Só depois disso, conheci através da literatura a agenda TEACCH (Asnis; Elias, 2019) mencionada acima. E assim, passamos a utilizar o quadro sugerido por Lucan em todas as aulas, com o objetivo de estabelecer uma rotina e a ordem das atividades que seriam realizadas naquela aula. Por meio dos estudos

descobri que a previsibilidade é algo positivo para algumas pessoas com TEA. Para Lucan isso gerava conforto e evitava ansiedade possibilitando que ele realizasse as atividades da aula com tranquilidade.

Lucan algumas vezes se fixava em determinado assunto, como teoria da música por exemplo. Queria explorar figuras rítmicas, claves e notas musicais constantemente, para além do que lhe era ensinado. Depois de conhecer as figuras rítmicas semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia, fusa, semifusa e seus respectivos códigos (1, 2, 4, 8, 16, 32, 64), Lucan queria criar outras figuras com mais colchetes e outros códigos (128, 256, 512...), pois se divertia com a multiplicação.

Outro interesse de Lucan era desenhar o teclado do piano e nomear as teclas brancas e pretas. A estrutura geográfica do piano com certeza chamava a sua atenção, pois segue um padrão de organização e isso despertava seu raciocínio lógico. O seu desenvolvimento em atividades relacionadas à lógica e à matemática era sempre mais acentuado.

As atividades que fazíamos ao piano eram prioritariamente de leitura de partituras. Algumas vezes tocávamos composições feitas por Lucan. Mas, geralmente o desenvolvimento técnico estava aquém da sua capacidade de leitura e ele se irritava quando era solicitado a repetir e treinar os movimentos dos dedos para tocar a música que estava lendo. Por outro lado, quando ele tocava suas próprias composições se empenhava mais e repetia quantas vezes fosse necessário até ter um resultado satisfatório.

A observação e análise das aulas gravadas possibilitaram conhecer os comportamentos de Lucan, como ele reagia ao que era proposto, suas ideias e sua relação com a música e com o instrumento piano. Com isso pude refletir sobre mim mesma como professora, sobre como conduzi as aulas, o que propus que ele fizesse, e agora, ao final desta análise, o que eu poderia ter feito para tornar as aulas mais musicais e despertar um interesse maior de Lucan pelos sons, pela música.

Dessa forma, um dos aspectos que se evidenciaram foi que eu poderia ter estimulado mais a criatividade de Lucan por meio da improvisação e da composição ao invés da leitura de partituras. Assim, o seu desenvolvimento técnico pianístico poderia acompanhar o desenvolvimento da sua criatividade.

Pude perceber a importância de ir além da partitura, não limitando as aulas aos métodos prontos para ensino de piano. A improvisação, composição, solfejo, movimentos com o corpo e com a voz, a apreciação musical são ações fundamentais no ensino de música a partir do piano. Além disso, poderia ter buscado mais alternativas de ensino do instrumento de forma divertida e musical que fossem ao encontro do cotidiano do aluno e das músicas que ele gostava.

Muitas vezes, Lucan direcionava as aulas. Ele sempre demonstrava protagonismo e trazia sugestões do que queria fazer. Ora com uma música que ele chegava cantando, ora interessado em criar ou então sugerindo diferentes assuntos para discutirmos. Na maioria das vezes eu acatava suas sugestões para fazer o que ele estava com vontade e acabava deixando em segundo plano o que eu tinha preparado. Então, eu buscava sempre fazer o que era de seu interesse e só depois pensava no que eu havia planejado para a aula. Tudo isso para tornar as aulas confortáveis para ele.

Ao final deste trabalho percebo que o diagnóstico do aluno, como sendo neurodivergente, que me foi informado pela mãe no primeiro encontro com ele, acabou direcionando e, de certa forma, limitando as minhas atitudes em sala de aula. Muitas vezes, com receio de que alguma ação da aula pudesse desencadear uma reação negativa, que causasse sofrimento ao aluno e que eu não soubesse lidar, me impediram de desenvolver um trabalho que fosse ainda mais significativo.

Em muitos momentos eu estava mais preocupada com as características autísticas e com o diagnóstico de Lucan, do que em estimulá-lo a se interessar pelos sons, pela música realizando atividades que eu havia preparado. Isto me atrapalhou a pensar em outras possibilidades para as aulas dele. Às vezes, esquecemos que as pessoas têm capacidades infinitas. Quando trabalhamos com alguém preocupados com seu diagnóstico e que essa pessoa é o seu diagnóstico, incorremos em erro e limitamos as suas possibilidades de desenvolvimento.

Lucan é um garoto cheio de potencialidades, sem comprometimento linguístico ou intelectual. Ele é alegre, esperto, proativo, curioso, se comunica bem, demonstra muita vontade de aprender e aprende rápido. Seu cérebro parece estar sempre em alta velocidade. Muitas vezes Lucan fazia uma pergunta e antes mesmo que eu respondesse, ele já mudava de assunto e já propunha outra ação.

É fundamental que o professor construa e dirija suas aulas de forma adequada às necessidades do aluno, porém, sem deixar de explorar as diversas possibilidades de fazer música com ele levando oportunidades para o aluno experimentar as formas de produzir sons, cantar ou tocar algum instrumento.

Este estudo me proporcionou não apenas uma reflexão sobre o ensino de piano para uma criança com TEA e altas habilidades, mas também um aprendizado significativo sobre a importância da flexibilidade e da criatividade no ensino musical para qualquer pessoa. A experiência com Lucan evidenciou que, mais do que seguir métodos rígidos, o ensino deve ser maleável, considerando as potencialidades do aluno, desafios e interesses, enxergando o aluno

em sua totalidade, sem deixar de explorar novas possibilidades musicais, incentivando seu desenvolvimento musical de forma ampla.

Espero que esta pesquisa possa inspirar a realização de novos estudos, que aprofundem a relação entre o ensino de música ou especificamente de piano para crianças com TEA e altas habilidades ou outras formas de dupla-excepcionalidade. Esta temática ainda é pouco discutida em trabalhos acadêmicos e fundamental na formação de professores.

Futuras investigações podem explorar abordagens pedagógicas e metodológicas que possibilitem aos alunos com TEA e altas habilidades aprendizagens musicais mais significativas e que lhes permita também o desenvolvimento como pianistas, para além dos benefícios terapêuticos que a música pode proporcionar.

Por fim, ressalta-se a importância e a necessidade de inserção nos currículos dos cursos de licenciatura em música de componentes curriculares voltados para as questões teóricas e práticas relacionadas ao TEA e às altas habilidades possibilitando a formação de futuros professores para atuarem num sistema de educação realmente inclusivo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rauni Jandé Roama; NAKANO, Tatiana de Cássia. A dupla-excepcionalidade: relações entre altas habilidades/superdotação com a síndrome de Asperger, transtornos de déficit de atenção e hiperatividade e transtornos de aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 32, n. 99, p. 346-360, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000300008. Acesso em: 02 mar. 2024.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* Revisão técnica de Aristides Volpato Cordioli *et al.* Porto Alegre: Artmed, 2014.

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

BAUER, Beth. Ten Characteristics for Teaching Students with Special Needs. **Piano Pedagogy Forum**. Vol. 14, n. 1, janeiro, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Orientações específicas para o público da educação especial: atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação Parecer do CNE/CP N.51/2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2023-pdf/254491-pcp051-23/file>. Acesso em: 12 set. 2024.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **Data and Statistics on Autism Spectrum Disorder**. 2025. Disponível em: <https://www.cdc.gov/autism/data-research/index.html>. Acesso em: 11 abr. 2025.

COSTA, Maria da Piedade Resende da; RANGNI, Rosemeire de Araújo. Altas Habilidades/Superdotação E Deficiência: dupla necessidade educacional especial. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 1-11, maio 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/6198/619866400010.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2024.

FLEITH, Denise de Souza (org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação**. Brasília: Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – Seesp, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/altashab2.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. Tradução de Sandra Costa.

JANZEN, Thenille Braun; RANVAUD, Ronald Dennis. Ritmo e percepção de tempo: um estudo sobre a periodicidade básica presente na ação de bater o dedo de forma livre e espontânea, e a sua relação com relógios internos. In: **SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES**

MUSICAIS – INTERNACIONAL, 5., 2009, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2009. p. 123-133.

JANZEN, Thenille Braun; THAUT, Michael. Rethinking the role of music in the neurodevelopment of autism spectrum disorder. **Music & Science**. v. 1, 2018, p. 1-18.

LEVITIN, Daniel J. **A Música no seu cérebro**: a ciência de uma obsessão humana. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

LOURO, Viviane. **Educação musical, autismo e neurociências**. Curitiba: Appris, 2021.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

NEIHART, Maureen. Gifted Children With Asperger's Syndrome. **Gifted Child Quarterly**, v. 44, n. 4, p. 222-230, out. 2000.

NEVES, Maria Teresa de Souza *et al*. O Ensino do Piano e o Transtorno do Espectro do Autismo: uma revisão sistemática. **Orfeu**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 1-20, jun. 2023.

NEVES, Maria Teresa de Souza; PARIZZI, Betânia. O ensino de piano e o autismo: o que dizem as pesquisas? In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 32., 2022, Natal. **Anais [...]**. Natal. 2022. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2022/papers/1178/public/1178-5596-1-PB.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; PARIZZI, Betânia. Educação Musical e Autismo. In: OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; FREIRE, Marina Horta; PARIZZI, Betânia; SAMPAIO, Renato Tocantins (org.). **Música e Autismo**: ideias em contraponto. Belo Horizonte: Editora Ufmg, 2022. p. 133-154.

OURIVES, Natanael de Souza; SANTOS, Edinaldo de Paiva. Serialismo, Dodecafônico ou Serialismo Dodecafônico: algumas questões terminológicas, conceituais e históricas preliminares. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 33., 2023, São João del Rei. **Anais [...]**. São João del Rei. 2023. p. 1-13. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2023/papers/1673/public/1673-7852-1-PB.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

SILARAT, Chomchat. Piano Lessons: fostering theory of mind in asd through imitation. **International Journal Of Disability, Development And Education**, v. 69, n. 1, p. 154-169, jul. 2021.

SILVA, Francisco Gabriel Alves da. “**Ser Diferente É Normal**”: a expressividade do self de pessoas autistas em mídias sociais da internet e suas lutas por reconhecimento. 2021. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/42197>. Acesso em: 28 jan. 2025.

SOUZA, Cristiano Clemente de. A importância da música para o autista. **SL Educacional: Artigos técnicos científicos em educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 107-136, jan. 2021. Mensal. Disponível em: https://www.sleditora.com/_files/ugd/235dad_058425ac53894d9aa2cf6692b4b78dc2.pdf#page=107 Acesso em: 21 ago. 2022.

TENENTE, Luiza. **Em um ano, 200 mil alunos com autismo foram matriculados em escolas comuns; falta de apoio a professores ainda é obstáculo.** 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/02/em-um-ano-200-mil-alunos-com-autismo-foram-matriculados-em-escolas-comuns-falta-de-apoio-a-professores-ainda-e-obstaculo.ghtml>. Acesso em: 21 nov. 2024.

VAN LANGENDONCK, Melanie Fairlie Pearson. **Ensino de notas musicais ao piano para um menino com autismo.** 2019. 56 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/11582/Fairlie_Pearson_van_Langendonck_Melanie.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 12 jan. 2023.

VIEIRA, Nara Joyce Wellausen; SIMON, Karolina Waechter. Diferenças e semelhanças na dupla necessidade educacional especial: altas habilidades/superdotação x síndrome de asperger. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 319-332, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5266/3823> . Acesso em: 02 mar. 2024.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução de Cristhian Matheus Herrera. 5 ed. Porto Alegre: Bookmam, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES

CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA – LICENCIATURA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Vocês, Sr. _____ pai de e Sra. _____

mãe de..... estão sendo informados sobre a pesquisa intitulada “Ensino de piano para criança com transtorno do espectro do autismo: um estudo de caso” em que seu filho _____ é convidado a participar como voluntário. Meu nome é Roberta Cristina Lana, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Licenciatura em Música. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se vocês aceitarem que _____ faça parte do estudo, assinem ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é de vocês e a outra pertence à pesquisadora. Esclareço que em caso de recusa na autorização do participante vocês não serão penalizados de forma alguma. Mas se autorizarem, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, pessoalmente ou pelo telefone (34) 99802-2495. Ao persistirem as dúvidas *sobre os direitos* do participante desta pesquisa, vocês também poderão fazer contato com a professora orientadora da pesquisa na instituição, profa. Maria Cristina Souza Costa (34) 3239-4214, da Universidade Federal de Uberlândia.

A pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, intitulada “**Ensino de piano para uma criança com transtorno do espectro do autismo: um estudo de caso**”, tem como objetivo geral: refletir sobre práticas pedagógico-musicais de ensino de piano para alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) A realização dessa pesquisa traz possibilidades de contribuir com o trabalho de professores(as) de música/piano que estão em busca de compreender as características de alunos com TEA, a fim de desenvolver suas potencialidades de forma mais adequada e efetiva.

Para tanto a pesquisadora fará filmagens semanalmente das aulas de piano que acontecem na escola Tuneclass - Instituto de Música, entre os meses de abril de 2023 a junho

de 2023. Essas filmagens não serão divulgadas, e serão observadas e analisadas posteriormente pela pesquisadora e pela professora orientadora, para desenvolvimento da pesquisa e redação da monografia.

A pesquisadora se compromete a tratar da identidade do participante com padrões profissionais de sigilo. Seu nome será trocado por um codinome. O participante não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. A participação no estudo não acarretará custos para vocês e não será disponível nenhuma compensação financeira.

Eu, _____, mãe de _____, inscrita sob o RG/ CPF _____, autorizo a participação do meu filho _____ na pesquisa intitulada **“Ensino de piano para uma criança com transtorno do espectro do autismo: um estudo de caso”**. Informo ter mais de 18 anos de idade e ser um dos responsáveis legais do participante _____, cuja participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora responsável Roberta Cristina Lana sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como entendo que não há nenhum risco decorrente da participação de meu filho no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação do meu filho na pesquisa acima descrita.

Eu, _____, pai de _____, inscrito sob o RG/ CPF _____, autorizo a participação do meu filho _____ na pesquisa intitulada **“Ensino de piano para uma criança com transtorno do espectro do autismo: um estudo de caso”**. Informo ter mais de 18 anos de idade e ser um dos responsáveis legais do participante _____, cuja participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora responsável Roberta Cristina Lana sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como entendo que não há nenhum risco decorrente da participação de meu filho no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação do meu filho na pesquisa acima descrita.

Uberlândia, _____ de _____ de 2023.

(mãe)

(pai)

Profa. Ma. Maria Cristina Souza Costa (orientadora da pesquisa)

Roberta Cristina Lana (pesquisadora)

APÊNDICE 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES

CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA – LICENCIATURA

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**Ensino de piano para uma criança com transtorno do espectro do autismo: um estudo de caso**”, realizada pela Licencianda Roberta Cristina Lana e orientada pela Profa Ma. Maria Cristina Lemes de Souza Costa. Seus pais permitiram que você participe da pesquisa. Você não precisa mudar nada na sua rotina. Você só precisa participar da pesquisa se quiser. Se você não quiser, este é um direito seu e não terá nenhum problema. A pesquisa será feita na sala onde você tem aula de piano semanalmente na Escola Tuneclass – Instituto de Música em Uberlândia, conforme combinado com a sua mãe e seu pai. Durante os nossos encontros, teremos nossa aula de piano como você já está acostumado. Caso você não queira continuar participando da pesquisa você pode dizer pra mim ou para seus pais. Não há nenhum problema, esse é um direito seu. Para realização da pesquisa estaremos na sala somente você e eu, também como já é de costume, sem ninguém interferir. Eu vou filmar as nossas atividades de aula e brincadeiras e você poderá ver depois, se quiser. Só você, os seus pais e as pessoas que trabalham na Escola Tuneclass – Instituto de Música vão saber que está participando da pesquisa; nós não falaremos para outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der e nunca usaremos seu nome de verdade.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

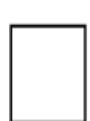
Eu, _____, aceito participar da pesquisa “**Ensino de piano para uma criança com transtorno do espectro do autismo: um estudo de caso**”, realizada pela Licencianda Roberta Cristina Lana e orientada pela Profa Ma. Maria Cristina Lemes de Souza Costa. Entendi como será realizada a pesquisa. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar bravo comigo. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e concordei em participar da pesquisa.

Uberlândia, _____ de _____ de 2023

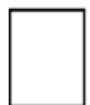
(participante da pesquisa)

Roberta Cristina Lana (pesquisadora)

SIM



NÃO



APÊNDICE 3

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A Escola Tuneclass - Instituto de Música e Artes está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado **“Ensino de piano para uma criança com transtorno do espectro do autismo: um estudo de caso”** realizado pela licencianda Roberta Cristina Lana, sob a orientação da professora Ma. Maria Cristina Lemes de Souza Costa na **Universidade Federal de Uberlândia**.

A Escola Tuneclass – Instituto de Música e Artes assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de abril de 2023 até junho de 2023. A coleta de dados será feita durante as aulas de um aluno sem nenhum prejuízo para o aluno ou para a escola. A pesquisa tem como objetivo refletir sobre práticas pedagógico-musicais de ensino de piano para alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar do participante de pesquisa nela recrutado. Autorizamos a citação do nome da instituição nos títulos e textos das futuras publicações dos resultados do estudo.

Uberlândia, _____ de _____ de 2023

Assinatura do responsável pela instituição pesquisada