



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO MUSICAL
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

LEONAM JOSÉ DE PAULA BRAGA

**UM ESTUDO TEÓRICO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DE MÚSICA PARA PESSOAS COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

**JOÃO PESSOA - PB
2023**

LEONAM JOSÉ DE PAULA BRAGA

**UM ESTUDO TEÓRICO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DE MÚSICA PARA PESSOAS COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao programa de graduação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Música.

Orientador(a): Profa. Dra. Klesia Garcia Andrade.

**JOÃO PESSOA - PB
2023**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B813e Braga, Leonam José de Paula.

Um estudo teórico sobre os processos de ensino e aprendizagem de música para pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) / Leonam José de Paula Braga. - João Pessoa, 2023.

45 f. : il.

Orientação: Klesia Garcia Andrade.

TCC (Graduação) - UFPB/CCTA.

1. Música (Licenciatura) - TCC. 2. Música - Ensino e aprendizagem. 3. Música - Ensino - TEA. 4. TEA - Transtorno do espectro autista - Música. I. Andrade, Klesia Garcia. II. Título.

UFPB/CCTA

CDU 78:37(043.2)

LEONAM JOSÉ DE PAULA BRAGA

UM ESTUDO TEÓRICO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DE MÚSICA PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Música da Universidade
Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção
do título de Licenciado/a em Música.

Aprovado/a em: 04/09/2023 .

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

KLESIA GARCIA ANDRADE

Data: 13/09/2023 09:23:53-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Klesia Garcia Andrade
Departamento de Educação Musical - UFPB



Documento assinado digitalmente

JOSELIA RAMALHO VIEIRA

Data: 12/09/2023 09:41:38-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Josélia Ramalho Vieira
Departamento de Educação Musical - UFPB



Documento assinado digitalmente

ARIANA PERAZZO DA NOBREGA

Data: 09/09/2023 19:52:15-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ariana Perazzo da Nóbrega
Departamento de Música - UFPB

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e pela graça de me capacitar para a realização deste trabalho.

A minha noiva Silvia Sanaly por todo carinho, amor, apoio, companheirismo, e por sempre me incentivar e acreditar no meu potencial.

A minha mãe Mônica Helena por cuidar tão bem de mim desde tão pequenino e me ajudou a me tornar quem eu sou hoje.

A todos os meus familiares mais próximos (Celle, vó Paula, Michele, Ionaldo e Ju) que me ajudaram e sempre estão juntos comigo nos momentos de conquistas e perdas.

Ao meu avô Manoel Correia de Paula (in memorian) de quem eu sinto tanta falta e a quem dedico este trabalho.

A minha orientadora Klesia Garcia Andrade por todos os direcionamentos, pela paciência e empatia sem os quais não seria possível a concretização deste trabalho.

Aos meus amigos de conexão por trazer alegria e tornar a vida mais leve.

Aos todos os meus alunos, com quem tanto aprendo diariamente.

Aos pais, responsáveis e familiares dos meus alunos, pela confiança no meu trabalho.

Aos professores pela oportunidade de crescimento profissional, musical e humano.

A Universidade Federal da Paraíba pela oportunidade de realização desta pesquisa e pela contribuição para a minha formação enquanto músico e educador musical.

Aos colegas de trabalho e de curso pelas partilhas realizadas ao longo desta trajetória.

A banca examinadora por todas as contribuições e por aceitar fazer parte desse momento tão especial da minha formação.

Tenho certeza que sem vocês a concretização desse trabalho não seria possível. Muito obrigado, de coração, a todos que diretamente ou indiretamente contribuíram para que tudo isso se tornasse realidade. Obrigado de coração!

RESUMO

O presente estudo elenca perspectivas teóricas sobre o ensino de música para pessoas com transtorno do espectro do autismo (TEA), tendo como objetivo geral compreender o que os conteúdos das revistas e dos anais dos Congressos Nacionais da ABEM revelam sobre o ensino e aprendizagem de música para pessoas com o transtorno do espectro autista. Para isso foram delineados os seguintes objetivos específicos: discutir os marcos históricos e legais relacionados ao TEA e as características centrais das práticas pedagógico-musicais; identificar a produção bibliográfica da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) sobre TEA e ensino e aprendizagem musical; categorizar os artigos, analisando a predominância e as lacunas dos temas publicados acerca do ensino e aprendizagem de música. Por meio da abordagem qualitativa, foram realizadas uma pesquisa bibliográfica e uma revisão de literatura. A pesquisa bibliográfica discute os marcos históricos, legais e as características das práticas pedagógico-musicais para pessoas com autismo, enquanto que a revisão de literatura realiza um mapeamento sobre as práticas pedagógico-musicais para esse público, tendo como fontes os Anais dos Congressos Nacionais da ABEM realizados nos anos de 2013, 2015, 2017, 2019 e 2021 e a Revista da ABEM com as publicações entre os anos de 1992 e 2022. Os resultados da revisão apontam para os diversos benefícios e evidenciam os efeitos significativos proporcionados pela música para esse público. Percebeu-se a predominância de trabalhos abordando o público autista infantil em contexto de aulas de musicalização. Como lacunas, observou-se a falta de estudos direcionados à prática pedagógica direcionada ao ensino de instrumento musical para autistas, a escassez de trabalhos envolvendo autistas adolescentes, e ausência de pesquisas envolvendo autistas adultos.

Palavras-chave: ensino e aprendizagem de música; transtorno do espectro autista; pesquisa bibliográfica; revisão de literatura.

ABSTRACT

This study outlines theoretical perspectives on music education for individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD), aiming to comprehend the insights provided by the contents of journals and proceedings from the National Congresses of the Brazilian Association of Music Education (ABEM) regarding the teaching and learning of music for individuals with ASD. The specific objectives were as follows: discuss the historical and legal frameworks related to ASD and the core characteristics of pedagogical-musical practices; identify the bibliographic production of the Brazilian Association of Music Education (ABEM) on ASD and music education; categorize articles, analyzing the prevalence and gaps in the published themes concerning the teaching and learning of music. Through a qualitative approach, a literature review and bibliographic research were conducted. The bibliographic research discusses the historical and legal frameworks and the characteristics of pedagogical-musical practices for individuals with autism. Meanwhile, the literature review maps out pedagogical-musical practices for this audience, drawing from the Proceedings of the National Congresses of ABEM held in the years 2013, 2015, 2017, 2019, and 2021, as well as the ABEM Journal with publications spanning from 1992 to 2022. The review results indicate numerous benefits and highlight the significant effects brought about by music for this audience. The prevalence of works addressing the young autistic population in the context of music classes was noted. As gaps, there is a lack of studies directed towards pedagogical practices focused on teaching musical instruments to individuals with autism, a scarcity of works involving autistic adolescents, and an absence of research involving autistic adults.

Keywords: teaching and learning of music; autism spectrum disorder; bibliographic research; literature review.

SUMÁRIO

1 Introdução	7
2 Educação musical e TEA: fundamentação teórica	9
2.1. Aspectos históricos e legais do Autismo	9
2.2. Educação Musical e Autismo: práticas de ensino e aprendizagem educativo- musicais para pessoas com TEA	17
3 A revisão de literatura: o que revelam as produções da ABEM	26
3.1. Contextualização da revisão	26
3.2. Os conteúdos dos artigos: apresentação e análise	28
4 Conclusão	37
Referências	39
Apêndice	43

1 Introdução

O presente trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido no âmbito do Departamento de Educação Musical da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A pesquisa orienta-se pela abordagem qualitativa, trazendo dados de uma pesquisa bibliográfica e da realização de uma revisão de literatura, no campo do conhecimento da educação musical especial e inclusiva, cuja principal temática é o ensino de música para pessoas com transtorno do espectro do autismo (TEA).

A proposta tem como objetivo geral compreender o que os conteúdos das revistas e dos anais dos Congressos Nacionais da ABEM revelam sobre o ensino e aprendizagem de música para pessoas com o transtorno do espectro autista, cuja temática surge a partir de meus interesses pessoais e da minha experiência profissional, enquanto professor de piano/teclado de pessoas com deficiência, dentre elas, pessoas com autismo. Os objetivos específicos são: discutir os marcos históricos e legais relacionados ao TEA e as características centrais das práticas pedagógico-musicais; identificar a produção bibliográfica da ABEM sobre TEA e ensino e aprendizagem musical; categorizar os artigos, analisando a predominância e as lacunas dos temas publicados acerca do ensino e aprendizagem de música.

Dentre tantas outras possibilidades, a escolha por pesquisar a respeito do TEA, no entanto, se deu por três motivos. Primeiramente, por se tratar de um tema de grande importância e relevância no contexto atual da sociedade, tendo em vista que “no Brasil, a prevalência do TEA é aproximadamente 1% da população, ou seja, cerca de 2 milhões de pessoas” (Louro, 2021, p. 20). Ainda do ponto de vista social, considero necessário e de suma importância que a área da Educação Musical esteja cada vez mais inserida em temáticas relacionadas à inclusão.

Em segundo lugar, a escolha por pesquisar assuntos relacionados ao autismo se deu pelo fato de que, além da relevância social indiscutível, o ensino e aprendizagem musical para esse público se constitui como algo bastante desafiador, principalmente por se tratar de um transtorno que inclui um grande número de possibilidades e variabilidades dentro do espectro, o que vai exigir do educador musical desenvolver diversas capacidades e habilidades no contexto educativo musical. Essa imprevisibilidade me instiga a investigar e compreender acerca das diversas propostas e abordagens de ensino para esse público, que possam gerar resultados significativos.

O terceiro motivo consiste no fato de que, apesar da presença crescente de trabalhos na comunidade acadêmica sobre o tema, ainda considera-se escasso a quantidade de pesquisas

(dissertações, teses, artigos) que abordam e exploram a presente perspectiva, com o foco voltado para os processos de ensino aprendizagem de música para pessoas com autismo.

Sendo assim, temos como objetivo geral compreender o que os conteúdos das revistas e dos anais dos Congressos Nacionais da ABEM revelam sobre o ensino e aprendizagem de música para pessoas com o transtorno do espectro autista. Nesse sentido, foram delineados os seguintes objetivos específicos: discutir os marcos históricos e legais relacionados ao TEA e as características centrais das práticas pedagógico-musicais; identificar a produção bibliográfica da ABEM sobre TEA e ensino e aprendizagem musical; categorizar os artigos, analisando a predominância e as lacunas dos temas publicados acerca do ensino e aprendizagem de música.

Considerando os aportes teóricos e práticos da abordagem qualitativa (Bogdan; Biklen, 2003), bem como dos estudos de cunho bibliográfico (Penna, 2020), buscamos uma compreensão acerca dos conteúdos publicados no contexto da ABEM, tendo como recorte os artigos publicados na sua revista entre os anos de 1992 e 2022 e nos Anais dos Congressos Nacionais nos anos de 2013, 2015, 2017, 2019 e 2021.

O trabalho está organizado em três capítulos. Este primeiro, trata-se da contextualização do estudo e apresentação das informações gerais da pesquisa. Em seguida, a partir da discussão de diversos autores de referência sobre o tema, o segundo capítulo traz os dados da pesquisa bibliográfica, elencando os aspectos e marcos históricos e legais do Autismo, bem como as características das práticas de ensino e aprendizagem musical para esse público. O terceiro capítulo apresenta os achados da revisão de literatura. Por fim, apresenta-se a conclusão, as referências consultadas e um apêndice contendo um quadro com a síntese dos artigos presentes na revisão de literatura.

2 Educação musical e TEA: fundamentação teórica

2.1 Aspectos históricos e legais do Autismo

Nos últimos anos os estudos científicos sobre o autismo¹ vem se intensificando cada vez mais e nas mais diversas áreas do conhecimento (Louro, 2021, p. 21-27; Schmidt, 2021, p. 9; Oliveira, 2022, p. 17-29). A partir dessas pesquisas, a comunidade científica tem feito novas descobertas e muito se tem avançado a respeito de possíveis causas, maior precisão nos critérios diagnósticos, aumento nas possibilidades e na eficácia dos tratamentos e diversas outras questões que envolvem o autismo (Asnis; Elias, 2019, p. 18-19). Diante do avanço no conhecimento e disseminação de informações sobre esse contexto, muitas dúvidas e equívocos podem emergir. Acerca disso, Lacerda (2017) comenta que,

é muito comum que haja uma grande quantidade de informações erradas e/ou desatualizadas decorrentes de muitos processos tais como: a) Informações decorrentes de estudos científicos, mas mal compreendidas por alguém de fora da comunidade acadêmica; b) Informações não científicas advindas de práticas não confirmadas e não confiáveis (Lacerda, 2017, p. 11).

Nesse sentido, cabe aos leitores, escritores e pesquisadores interessados em discussões sobre o autismo, ter um cuidado ainda maior quanto aos conteúdos e informações encontrados na internet, sobretudo nas redes sociais.

O autismo também é chamado de Transtorno do Espectro do Autismo, ou simplesmente TEA. De acordo Lacerda, “[...] O Transtorno do Espectro Autista é uma condição caracterizada por um conjunto sintomático” (Lacerda, 2017, p. 21). Asnis e Elias apontam que “o TEA é um transtorno complexo, com notada variabilidade comportamental [...]” (Asnis; Elias, 2019, p. 16). Segundo Schmidt “o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões sociocomunicativa e comportamental” (Schmidt, 2021, p. 13). Oliveira afirma que, “[...] O TEA integra um agrupamento de condições denominadas como Transtornos do Neurodesenvolvimento. [...] é uma condição clínica muito complexa e geneticamente heterogênea” (Oliveira, 2022, p. 16-17). Todas essas definições se complementam e estão de acordo com o que apontam os manuais de classificação diagnóstica que serão abordados mais adiante. Segue-se agora uma breve contextualização histórica sobre o TEA.

¹ Neste trabalho, os termos autismo, autista e Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) serão utilizados como sinônimos para que o texto não fique cansativo pelo excesso de repetições.

Considerando o objetivo geral deste estudo – compreender o que os conteúdos das revistas e dos anais dos Congressos Nacionais da ABEM revelam sobre o ensino e aprendizagem de música para pessoas com o transtorno do espectro autista (TEA) – buscamos situar o tema em questão no seu aspecto histórico e conceitual, sua classificação de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais² (DSM-5) e o catálogo da Classificação Internacional de Doenças³ (CID-11), as principais características, os critérios diagnósticos utilizados e as formas de tratamento. Por fim, serão apresentados aspectos legais do autismo e de que forma a legislação brasileira garante a inclusão e os direitos das pessoas com TEA.

O termo autismo foi utilizado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler no ano de 1911, e significa “de si mesmo” (advindo do grego “*autós*”). Além de Bleuler, outros médicos e pesquisadores também são considerados precursores do autismo e trouxeram contribuições significativas para o desenvolvimento de pesquisas relacionadas ao tema, são eles Leo Kanner, Hans Asperger, Temple Grandin, Michael Rutter, Lorna Wing, entre outros (Asnis; Elias, 2019, p. 17-19; Lacerda, 2017, p. 16-17; Louro, 2021, p. 15-17).

Apesar de Bleuler ter sido a primeira pessoa a utilizar oficialmente o termo autismo associando-o a pacientes com esquizofrenia, foi somente através de Leo Kanner que surgiram as primeiras contribuições mais significativas a respeito do autismo. A partir de um estudo pioneiro com crianças, em 1943, Kanner publica seu artigo denominado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, considerado um marco por ser o primeiro estudo científico específico sobre o tema. Durante a pesquisa, o autor observou e analisou 11 casos de crianças com comportamentos semelhantes entre si, porém incomuns se comparados aos comportamentos de outras crianças consideradas normais (Asnis; Elias, 2019, p. 17-19; Lacerda, 2017, p. 16-17; Louro, 2021, p. 15-17).

Um ano após a publicação de Kanner, em 1944, o pediatra austríaco Hans Asperger também realizou um estudo com crianças com comportamentos semelhantes às crianças investigadas por Kanner, porém com idades mais avançadas e sem prejuízos cognitivos e de linguagem. Para esse tipo de condição ele deu nome de psicopatia autística, que mais tarde viria a ser classificada como Síndrome de Asperger, na 4ª edição do DSM, e posteriormente, na 5ª edição do DSM, seria incorporada à categoria do Transtorno do Espectro Autista (Schmidt, 2021, p. 13; Lacerda, 2017, p. 17).

² Do inglês, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V).

³ Do inglês, International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics (ICD-11).

Lorna Wing foi uma médica psiquiatra responsável por trazer pela primeira vez a ideia de um espectro do autismo. De acordo com a sua teoria, conhecida como tríade de Wing, todas as características do autismo resumiam-se a comprometimentos do desenvolvimento em três áreas: “1. imaginação; 2. socialização; 3. comunicação” (Louro, 2021, p. 17). Mais tarde, essa estrutura foi usada como modelo para a classificação do TEA no DSM-4. Além disso, Asnis e Elias (2019) também apresentam, de acordo com Wing, três aspectos do desenvolvimento infantil em que é possível perceber atrasos em crianças com autismo, são eles: “(i) dificuldades de interação social; (ii) déficits na comunicação verbal e não verbal; e, (iii) padrões de comportamentos restritos, repetitivos e estereotipados” (Asnis; Elias, 2019, p. 19).

O psiquiatra Michael Rutter é considerado outro expoente do autismo e o definiu como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo baseado e quatro critérios: “1. atraso e desvio sociais não só em função de atraso mental; 2. problemas de comunicação, também não só em função de retardo mental; 3. comportamentos incomuns como estereotípias e maneirismos; 4. início antes dos 30 meses de idade” (Louro, 2021, p. 17).

As contribuições dos referidos autores serviram de base para muito do que hoje sabemos sobre o autismo. As percepções e características observadas por Bleuler, Kanner, Wing e Rutter ainda permanecem presentes nos manuais de classificação, apesar das diversas atualizações e progressos quanto aos critérios diagnósticos.

Nas versões anteriores do DSM, foram utilizadas diversas terminologias relacionadas ao autismo como Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID) e Síndrome de Asperger. No entanto, a partir do DSM-5 (atualização mais recente do manual), todas estas subdivisões foram substituídas unicamente por TEA, classificado no grupo dos Transtornos do Neurodesenvolvimento com o código F84.0 (Schmidt, 2021, p. 29). Com relação às terminologias, Lacerda ressalta que:

Até a quarta versão do DSM [...], o autismo era subdividido em diversas subcondições do que chamavam Transtornos Globais do Desenvolvimento, tais como Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância, Autismo Clássico, Síndrome de Rett e Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação. A partir do DSM V, todas as subdivisões deixaram de existir e passaram a ficar sob um guarda-chuva diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo - TEA [...] (Lacerda, 2017, p. 29 - 30).

De acordo com o manual, esse grupo apresenta condições que se manifestam desde o início do desenvolvimento e se caracteriza por “déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional [...], desde limitações

muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência” (DSM V, 2013, p. 31). Nesse sentido:

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 padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (DSM V, 2013, p. 31).

A respeito dos critérios diagnósticos, o DSM-5 apresenta-os divididos em duas categorias principais e suas respectivas subdivisões, da seguinte forma:

- A) Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos:
- 1) Déficits na reciprocidade socioemocional;
 - 2) Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social;
 - 3) Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos;
- B) Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme manifestado por pelo menos dois dos seguintes:
- 1) Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos;
 - 2) Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal;
 - 3) Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco;
 - 4) Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (DSM V, 2013, p. 50).

Acerca dos níveis de gravidade, o DSM-5 estabelece 3 níveis de suporte, sendo o nível 1 considerado leve e exigindo apoio⁴; o nível 2 considerado moderado e exigindo apoio substancial e o nível 3 considerado grave e exigindo apoio muito substancial (DSM V, 2013, p. 52; Louro, 2021, p. 19).

Na décima primeira edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-11), edição mais recente do catálogo, o autismo aparece no capítulo 6 e está inserido no grupo dos transtornos mentais, comportamentais ou de desenvolvimento neurológico. De acordo com o CID-11, tal grupo

são síndromes caracterizadas por perturbação clinicamente significativa na cognição de um indivíduo, regulação emocional, ou comportamento que reflete uma disfunção nos processos psicológicos, biológicos, ou de

⁴ A necessidade de maior ou menor apoio está relacionada aos níveis de gravidade que são mensurados com base nos déficits na comunicação social e em padrões restritos ou repetitivos de comportamento.

desenvolvimento que sustentam o funcionamento mental e comportamental (ICD-11, 2018, p. 1).

Igualmente ao DSM-5, o CID-11 afirma que “o transtorno do espectro é caracterizado por déficits persistentes na capacidade de iniciar e manter a interação social recíproca e de comunicação social e por uma série de restritos, repetitivos e padrões inflexíveis de comportamento e interesses” (ICD-11, 2018, p. 7). Quanto às classificações, apresentam-se da seguinte forma:

6A02 - transtorno do espectro do autismo

- 1) 6A02.0 - desordem do espectro autista, sem desordem de desenvolvimento intelectual e com leve ou sem comprometimento de linguagem funcional;
- 2) 6A02.1 - transtorno do espectro do autismo com distúrbio de desenvolvimento intelectual e com leve ou sem comprometimento de linguagem funcional;
- 3) 6A02.2 - desordem do espectro autista, sem desordem de desenvolvimento intelectual e com linguagem funcional prejudicada;
- 4) 6A02.3 - transtorno do espectro do autismo com distúrbio de desenvolvimento intelectual e com linguagem funcional prejudicada;
- 5) 6A02.4 - desordem do espectro autista, sem desordem de desenvolvimento intelectual e com ausência de linguagem funcional;
- 6) 6A02.5 - transtorno do espectro do autismo com distúrbio de desenvolvimento intelectual e com ausência de linguagem funcional;
- 7) 6A02.Y - Outro especificado desordem do espectro autista;
- 8) 6A02.Z - transtorno do espectro do autismo, não especificado (ICD-11, 2018, p. 7-8).

Quanto à etiologia⁵, apesar de ainda não haver um consenso na comunidade científica sobre essa questão, as causas exatas do autismo ainda são desconhecidas, porém já sabe-se que é multifatorial, ou seja, estão relacionadas a diversos aspectos, e dentre os mais prováveis estão questões genéticas e neurobiológicas, fatores ambientais de risco, ou a combinação de ambos. (Lacerda, 2017, p. 21-22; Schmidt, 2021, p. 63-65; Louro, 2021, p. 20; Oliveira, 2022, p. 15-18). Acerca disso, Oliveira ressalta que “o sistema nervoso é constituído por várias estruturas que se integram e desempenham diversas funções [...], portanto, é improvável que uma única alteração ou atipicidade do neurodesenvolvimento possa predizer o diagnóstico de autismo” (Oliveira, 2022, p. 22). Contudo, Asnis e Elias e Louro apontam para a falta de resultados homogêneos, o que ainda impossibilita o fornecimento de evidências conclusivas a respeito das causas do autismo (Asnis; Elias, 2019, p. 24-25; Louro, 2021, p. 27).

O diagnóstico para o autismo ocorre fundamentalmente por meio da observação clínica (Oliveira, 2022, p. 16), ou seja, o TEA “não é diagnosticado por suas causas e sim por seus

⁵ Área do conhecimento que tem como objetivo investigar as causas e origens de um determinado fenômeno.

sintomas” (Lacerda, 2017, p. 55). Dessa forma, não é possível detectar o TEA a partir de exames bioquímicos laboratoriais e/ou exames de imagens. O laudo diagnóstico oficial só pode ser emitido por um médico especializado, geralmente um neurologista, psiquiatra, ou neuropediatra, a partir da utilização de instrumentos específicos de avaliação e entrevistas com pais, responsáveis e/ou cuidadores. É importante que todo o processo de investigação seja feito baseado nos critérios diagnósticos presentes no DSM-5 (Asnis; Elias, 2019, p. 24-25; Lacerda, 2017, p. 55-57). Nesse sentido, Lacerda afirma que “devido à natureza extremamente complexa dos sintomas em questão, é altamente recomendável que o diagnóstico seja produzido após uma observação por um grupo multidisciplinar, ou seja, com a contribuição de fonoaudiólogo, fisioterapeuta, psicólogo, entre outros [...]” (Lacerda, 2017, p. 56 - 57), além da participação da família, que se constitui como parte fundamental no processo (Asnis; Elias, 2019, p. 19).

Quanto à presença de comorbidades - isto é, as “condições associadas ao autismo no sujeito” (Lacerda, 2017, p. 41) -, o DSM-5 orienta que sejam feitas as seguintes especificações: a) com ou sem comprometimento intelectual concomitante; b) com ou sem comprometimento de linguagem concomitante; c) associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental; d) associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental; e) com catatonia⁶ (DSM V, 2013, p. 51; Lacerda, 2017, p. 41-42; Louro, 2021, p. 18-19). Dentre as comorbidades mais comuns em indivíduos com TEA estão a deficiência intelectual (DI), o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), distúrbios do sono, ansiedade, depressão, epilepsia, apraxia, entre outras. (DSM V, 2013, p. 58-59; Lacerda, 2017, p. 41-42).

Para uma melhor compreensão a respeito das particularidades dos indivíduos com autismo, faz-se necessário algumas considerações preliminares. Primeiramente, é importante compreender a diferença entre neurodesenvolvimento típico e neurodesenvolvimento atípico. Nesse sentido, vale lembrar que, o fato do autismo se tratar de um “transtorno do neurodesenvolvimento implica na aceitação da premissa de que há um percurso de desenvolvimento humano típico e, por outro lado, um atípico, no qual são encontradas alterações ou desvios do desenvolvimento típico”, ou seja, o desenvolvimento típico se caracteriza por estar dentro do padrão esperado para determinada faixa-etária, contudo, o desenvolvimento atípico se apresenta fora do padrão comum para aquela faixa-etária (Oliveira, 2022, p. 183-184).

⁶ Tipo específico de esquizofrenia.

Por sua vez, o termo “espectro” por si só já evidencia a grande diversidade encontrada no TEA. Dentre as características mais comuns em pessoas com autismo estão: as estereotípias⁷, ecolalia⁸, comportamentos agressivos⁹, hiperfocos¹⁰, resistência a mudanças de rotina¹¹, rigidez cognitiva e necessidade de previsibilidade, entre outras. Dentre os principais déficits e prejuízos observados em pessoas com TEA estão: déficits na teoria da mente¹², déficits motores¹³ e na linguagem¹⁴, prejuízos nas funções executivas¹⁵, na atenção compartilhada¹⁶ e no pensamento abstrato¹⁷, dificuldade no processamento auditivo e emocional¹⁸, dificuldade em fazer e/ou manter o contato visual, desregulação sensorial¹⁹, entre outros (Asnis; Elias, 2019, p. 16; 22; 26; Lacerda, 2017, p. 30-41; Louro, 2021, p. 27-32).

A respeito disso, Asnis e Elias enfatizam “que cada indivíduo dentro do espectro pode apresentar várias ou somente algumas dessas e de outras características, chamadas de comportamentos autísticos, e que essas características podem se manifestar em graus

⁷ Do inglês “stims”, são comportamentos inadequados que manifestam-se através de movimentos motores repetitivos, funcionais ou não, com o intuito de se obter regulação sensorial ou expressar algum sentimento, como alegria ou ansiedade. Por exemplo, o “flapping” (agitar de mãos para baixo e para cima) e o “rocking” (balançar o tronco para frente e para trás) (Asnis; Elias, 2019, p. 23; Lacerda, 2017, p. 34-35).

⁸ Comportamento verbal que consiste em repetir palavras, frases, ou sons do cotidiano (de pessoas, da televisão) como eco, de forma mecânica e sem funcionalidade comunicativa (Asnis; Elias, 2019, p. 21-22; Lacerda, 2017, p. 35).

⁹ Podem ser comportamentos de autolesão, quando se trata de agressão ao próprio corpo, ou heterolesão, quando envolve agressão ao outro (Lacerda, 2017, p. 36-37).

¹⁰ Repertório restrito de interesses e atividades. Os hiperfocos se caracterizam por um apego obsessivo a determinados conteúdos ou objetos específicos. Geralmente são gostos muito peculiares de cada autista, por exemplo, hiperfoco em música, dinossauros, idiomas, carros, livros, entre outros (Lacerda, 2017, p. 37-38).

¹¹ Mudanças na rotina, falta de previsibilidade, hiperestimulação sensorial e fuga de atividades indesejadas são alguns fatores que podem desencadear o que chamamos de crise de birra, desorganização, ou acesso disruptivo (Lacerda, 2017, p. 52-53).

¹² “Trata-se do processo por meio do qual se dá o processo padrão de desenvolvimento da intersubjetividade humana” (Lacerda, 2017, p. 42), ou seja, a capacidade de perceber, inferir e interpretar reações humanas e seus estados mentais (Oliveira, 2022, p. 24).

¹³ Comprometimento da coordenação, das habilidades motoras finas, entre outros (Asnis; Elias, 2019, p. 22).

¹⁴ Dificuldade de se referir a si mesmo na primeira pessoa e em utilizar a inflexão adequada para frases interrogativas (Asnis; Elias, 2019, p. 16).

¹⁵ “São processos cognitivos complexos, muito importantes para que o sujeito seja capaz de se adaptar [...] a seu ambiente em mudança” (Lacerda, 2017, p. 47). Alguns exemplos são: atenção (sustentada, dividida, alternada e seletiva), aprendizagem, memória de trabalho, comunicação, controle inibitório, flexibilidade cognitiva, tomada de decisão, planejamento, autocontrole, entre outros (Oliveira, 2022, p. 21; 23).

¹⁶ Capacidade de dois indivíduos de manter a atenção sobre o mesmo objeto ou evento de forma simultânea, de maneira a estabelecer uma comunicação, seja ela verbal (fala) ou não-verbal (gestos e olhares) (Lacerda, 2017, p. 51; Oliveira, 2022, p. 24).

¹⁷ A imaginação é uma das habilidades afetadas por conta do déficit nos neurônios espelho (Lacerda, 2017, p. 48-49).

¹⁸ Dificuldade em reconhecer e/ou expressar emoções.

¹⁹ Formas distintas de sentir e reagir aos estímulos internos e externos. Apresentam-se como hipersensibilidade (sentidos mais sensíveis do que o normal), ou hipossensibilidade (sentidos menos sensíveis do que o normal) sensorial. Alguns exemplos mais comuns são a hipersensibilidade auditiva - sensibilidade a sons específicos -, hiper ou hipossensibilidade tátil - baixo limiar de dor, calor, ou frio, e sensibilidade ao toque -, e hipersensibilidade gustativa, que resulta na seletividade alimentar (Lacerda, 2017, p. 38-39).

diferentes, mais ou menos severos e persistentes” (Asnis; Elias, 2019, p. 16). Apesar da diversidade de características possíveis, cada pessoa autista é um ser único e possui habilidades, potencialidades e especificidades próprias.

Quanto às possibilidades de tratamentos estão as intervenções terapêuticas com equipe multidisciplinar²⁰, o uso de dietas específicas, e medicamentos (Louro, 2021, p. 32-33). Quanto ao uso de medicamentos, Louro ressalta que “não são para o autismo em si, mas sim para sintomas comportamentais que podem estar associados ao autismo, tais como alterações no sono, agressividade, compulsão, etc.” (Louro, 2021, p. 33). Além disso, “quanto antes começar o tratamento, melhor o prognóstico” (Louro, 2021, p. 32). Acerca disso, Lacerda aponta para a importância de iniciar as intervenções desde a primeira infância, e o quanto isso pode possibilitar uma melhor qualidade de vida e redução significativa das características do autismo (Lacerda, 2017, p. 58). Dentre as diversas possibilidades de tratamentos e intervenções em pessoas autistas, a Análise do Comportamento Aplicada²¹ (ABA), é o tipo de intervenção que possui maiores evidências científicas de eficácia (Lacerda, 2017, p. 60).

No que tange à legislação brasileira acerca das pessoas com autismo, a Lei Berenice Piana²², lei nº 12.764/12, também conhecida como a Lei do Autismo, “instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, garantindo assim o direito a diversos benefícios como proteção contra abuso e exploração, e o acesso a serviços de saúde como diagnóstico precoce, tratamento especializado, atendimentos com equipe multiprofissional, medicamentos, entre outros. Está previsto, ainda, o acesso à educação, à moradia, ao mercado de trabalho e outros serviços que possibilitam a igualdade de oportunidades. A Lei 12.764/12 também determina que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”.

A partir da determinação da Lei do Autismo, as pessoas com TEA também passaram a ser contempladas e beneficiadas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído através da lei 13.146/15, também conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência²³, em vigor desde 6 de julho de 2015.

²⁰ Os profissionais que podem integrar a equipe são psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicopedagogos, musicoterapeutas, analistas do comportamento, psicomotricistas, entre outros (Louro, 2021, p. 33).

²¹ Do inglês, Applied Behavior Analysis, ABA “é uma ciência que analisa a forma de ação dos organismos”, observando e intervindo nos comportamentos com o intuito de modificá-los de forma adaptativa (Lacerda, 2017, p. 68-69).

²² <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>.

²³ <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>.

Mais recentemente, a Lei 13.977/2020, conhecida como Lei Romeo Mion²⁴, foi sancionada no dia 8 de janeiro de 2020 e possibilitou a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a Ciptea. Isso permite que as pessoas autistas tenham direito à prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e/ou privados.

No tópico seguinte, se apresentará a relação entre a educação musical e o autismo e os benefícios que a aprendizagem de música proporciona às pessoas com TEA. Também serão abordados a respeito das diversas possibilidades resultantes desse entrelaçamento.

2.2 Educação Musical e Autismo: práticas de ensino e aprendizagem educativo-musicais para pessoas com TEA

Trata-se de Educação Musical toda atividade que envolve o ensino e aprendizagem de música, seja ela formal ou informal, em níveis acadêmicos ou não acadêmicos, incluindo aulas de musicalização, teoria ou ensino de instrumento musical (Oliveira, 2022, p. 133). Levando em consideração o objetivo geral deste trabalho, algumas discussões e reflexões são necessárias a fim de se melhor compreender acerca da prática pedagógica de professores de música para pessoas com TEA, e como se dão os processos de ensino e aprendizagem para esse público. Antes de mais nada é fundamental compreender que não existe um único jeito certo de fazer, isto é, não há uma única possibilidade pedagógica para o professor. Nesse sentido, Soares pretende “romper com alguns paradigmas que se firmam como verdades e indicam que há maneiras corretas de ensinar música ou que há músicas certas para serem ensinadas” (Soares, 2020, p. 30). A autora propõe a valorização da música e da Educação Musical como um direito pertencente a todos e afirma que não busca por metodologias específicas da educação musical para as pessoas com deficiência, mas sim, destaca a importância de se encarar as pessoas com deficiência em sua integralidade e não limitá-las diante das informações que os dados diagnósticos podem oferecer (Soares, 2020, p. 244).

Em um contexto de ensino e aprendizagem envolvendo pessoas com deficiência, entre elas pessoas com TEA, a Educação Musical apresenta-se organizada em dois formatos semelhantes, porém distintos, a Educação Musical Especial e a Educação Musical Inclusiva. Embora alguns autores não façam distinção entre os termos especial e inclusivo, ou os considerem sinônimos, Oliveira esclarece que “a primeira [Educação Musical Especial] acontece quando o ambiente de aprendizagem é voltado ao ensino exclusivo das pessoas com

²⁴ <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm>.

deficiência, de forma individual ou coletiva. Já a segunda [Educação Musical Inclusiva] acontece quando o ambiente de aprendizagem atende simultaneamente pessoas com deficiência e pessoas com desenvolvimento típico²⁵” (Oliveira, 2022, p. 134). Acerca disso, Soares afirma que “falar em educação inclusiva é, antes de tudo, falar em educação” (Soares, 2020, p. 122). Com relação às semelhanças e distinções entre a educação musical geral e a educação musical especial, Asnis e Elias afirmam que “os conceitos básicos e objetivos da educação musical especial são semelhantes aos da educação musical geral, no entanto, a diferença está em adequar as atividades musicais segundo as características de cada aluno com deficiência, priorizando suas capacidades” (Asnis; Elias, 2019, p. 49).

No âmbito da Educação Musical, para além de objetivos estritamente musicais, o ensino e a aprendizagem de música também possibilitam outros ganhos como concentração, disciplina, memória, criatividade, comunicação, entre outros (Oliveira, 2022, p. 134). Portanto, quanto aos objetivos, subdividem-se em objetivos primários, que se referem especificamente ao estímulo e aquisição de habilidades musicais dentro das particularidades de cada aluno, e objetivos secundários, que se referem ao desenvolvimento de habilidades não musicais que podem advir a partir do ensino de música, como habilidades motoras, cognitivas, sociais e comunicativas (Oliveira, 2022, p. 134-135).

Quanto à prática pedagógica, Louro orienta os professores a ampliarem a maneira de enxergar a música, levando em consideração as diversas possibilidades musicais e humanas, que vão além do ato de tocar um instrumento musical (Louro, 2018, p. 65). Acerca disso, Soares faz uma crítica ao ensino de música focado unicamente no virtuosismo técnico no instrumento, quase que exclusivamente tecnicista. Ressalta a importância de um olhar que valorize o respeito à diversidade e promova acessibilidade, destaca a importância do educador perceber e conhecer melhor os seus alunos, observando, a partir dos históricos pessoais, aspectos como os interesses e as potencialidades de cada um deles (Soares, 2020, p. 244-287).

Quanto ao uso da música, vale salientar que existem duas formas distintas de utilização da música. A respeito disso, Louro afirma que “é importante ressaltar que há duas grandes possibilidades de aplicação da música para pessoas com TEA: uma com enfoque terapêutico, nomeado também como musicoterapia, e outra pela abordagem pedagógica, que aqui estamos chamando de educação musical” (Louro, 2021, p. 50). Este trabalho tem como foco o estudo do ensino de instrumento musical para pessoas com autismo baseado nas concepções da Educação Musical, e, portanto, não pretende aprofundar a discussão a respeito de aspectos

²⁵ Desenvolvimento considerado normal, ou dentro dos padrões esperados de acordo com cada faixa-etária.

específicos sobre a Musicoterapia, contudo vale mencionar algumas informações à título de contextualização. De acordo com a União Brasileira das Associações de Musicoterapia (UBAM),

Musicoterapia é um campo de conhecimento que estuda os efeitos da música e da utilização de experiências musicais, resultantes do encontro entre o/a musicoterapeuta e as pessoas assistidas. A prática da Musicoterapia objetiva favorecer o aumento das possibilidades de existir e agir, seja no trabalho individual, com grupos, nas comunidades, organizações, instituições de saúde e sociedade, nos âmbitos da promoção, prevenção, reabilitação da saúde e de transformação de contextos sociais e comunitários; evitando dessa forma, que haja danos ou diminuição dos processos de desenvolvimento do potencial das pessoas e/ ou comunidades (UBAM, 2018).

Sendo assim, é importante estabelecer uma distinção clara e precisa entre a prática pedagógica e o processo terapêutico, tendo em vista a grande e recorrente falta de compreensão ainda presente no meio musical. Nesse sentido, Louro aponta que “ainda se vivencia muita confusão em relação aos conceitos e ao direcionamento musical para a pessoa com deficiência. Mas há diferença entre aprendizagem musical e processo terapêutico” (Louro, 2018, p. 50). Para a autora, existem diversos aspectos que diferenciam as práticas voltadas para a educação musical [especial] e inclusiva da prática da musicoterapia.

Uma destas diferenças é de procedimento, ou seja, a maneira própria de agir em cada contexto. Por exemplo, na Educação Musical, o planejamento e a definição dos objetivos, bem como as estratégias para que eles sejam atingidos, se dará de um modo diferente da prática musicoterapêutica. Na primeira, tratam-se de objetivos pedagógicos/educacionais, isto é, o foco está na aprendizagem musical e aquisição de habilidades musicais, como aspectos técnicos para a execução de um instrumento. Já na segunda, nos referimos a objetivos terapêuticos, com o intuito de proporcionar qualidade de vida ao paciente através da habilitação e/ou reabilitação. As demandas são diversas e podem ser físicas/motoras, cognitivas/intelectuais, sociais, comunicativas, psicológicas/emocionais, sensoriais ou comportamentais (Louro, 2018, p. 50-53). Por isso, vale ressaltar que “mesmo que a Educação Musical Especial e a Educação Musical Inclusiva façam surtir efeitos tão benéficos quanto o de uma terapia que utiliza a música, não podem ser consideradas um processo terapêutico, uma vez que possuem diferentes objetivos” (Oliveira, 2022, p. 135).

Outra diferença é o tipo de relação e a função que cada profissional exerce em cada uma das áreas. Enquanto na Educação Musical, se estabelece a relação professor-aluno, em que a função do professor é motivar e direcionar o aluno no processo de aprendizagem e na aquisição de novas habilidades, na musicoterapia, se constitui a relação terapeuta-paciente, na

qual o terapeuta possui a função de possibilitar uma melhora na saúde do paciente, utilizando a música como ferramenta terapêutica. (Louro, 2018, p. 50-52). Na Educação Musical os encontros são chamados de aulas e devem ser realizadas por um professor com graduação em música (licenciatura ou bacharelado). Na Musicoterapia os encontros são denominados sessões e são conduzidas pelo musicoterapeuta, definido pela UBAM como

[...] o profissional de nível superior ou especialização, com formação reconhecida pelo MEC e com registro em seu órgão de representação de categoria. Ele/a é habilitado/a a exercer a profissão no Brasil. Ele/a facilita um processo musicoterápico a partir de avaliações específicas, com base na musicalidade e na necessidade de cada pessoa e/ou grupo. Estabelece um plano de cuidado e um processo musicoterápico a partir do vínculo e de avaliações específicas atendendo às premissas de promoção da saúde, da aprendizagem, da habilitação, da reabilitação, do empoderamento, da mudança de contextos sociais e da qualidade de vida das pessoas, grupos e comunidades atendidas. O musicoterapeuta pode atuar em áreas como: Saúde, Educação, Social / Comunitária, Organizacional, entre outras” (UBAM, 2018).

A respeito de como a música é processada nas pessoas autistas, Louro aponta que “os cientistas ainda não conseguiram explicar como e porque há alguns autistas com tanta predisposição musical, mas o fato é que o cérebro de pessoas autistas é foco de pesquisas no que se refere ao processamento musical” (Louro, 2021, p. 37). Nesse sentido, a autora ressalta que “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” (Louro, 2021, p. 54).

No contexto educacional, o ensino-aprendizagem de música pode ocorrer em diversos contextos, como aulas de musicalização, aulas de teoria musical, ou aulas de instrumento musical, práticas de banda, música de câmara, canto coral, entre outros. Com relação às aulas, estas podem ser coletivas ou individuais. Quanto à prática pedagógica, um dos aspectos mais importantes a serem observados em qualquer contexto educacional é a comunicação, pois sem uma comunicação clara e bem estabelecida entre os envolvidos não existe troca, e sem troca não há criação de vínculo, e sem vínculo não há afetividade envolvida. Dessa forma, sem afetividade também não haverá nada que desperte o interesse, a atenção e a motivação do aluno; conseqüentemente, sem nada disso, a aprendizagem não acontece. Trata-se, portanto, de um processo extremamente complexo e repleto de variáveis que influenciarão diretamente o resultado final. Nesse sentido, Asnis e Elias sugerem que “o profissional que for utilizar atividades musicais com esse público precisa estabelecer uma sólida estratégia de comunicação

entre ele e a criança” (Asnis; Elias, 2019, p. 50). Somado a isso, Soares afirma que, a partir da implementação de elementos musicais como a criação e exploração sonora às práticas pedagógicas, a música se torna mais acessível. Sendo assim, a forma de se comunicar e interagir com alunos autistas constituem-se elementos-chave no processo de ensino e aprendizagem desse público, exigindo dos professores em geral – e também os de música – um olhar mais atento e cuidadoso durante as suas práticas pedagógicas (Soares, 2020, p. 178).

Oliveira (2022) propõe 10 estratégias que podem ser utilizadas pelo educador musical a fim de obterem melhores resultados em suas aulas. A primeira consiste na adaptação no ambiente onde acontecerá a aula de acordo com as particularidades do aluno. A segunda consiste em utilizar os comprometimentos do aluno, como as estereotípias e a ecolalia, como formas de propiciar momentos de interação e expressão musical com o aluno. A terceira ressalta a importância de se ter um adulto colaborador durante a aula, pois dessa forma facilitará a condução da aula pelo professor. Se algum familiar do aluno se dispuser a ser esse colaborador, torna-se ainda melhor, pois ele poderá reforçar os conteúdos e atividades trabalhados em casa. A quarta estratégia consiste em estabelecer regras claras para o aluno. Isso pode ser feito através de “combinados”, e no caso de descumprimento, o educador precisa ser firme quanto às consequências. Caso seja necessário, pode-se utilizar recursos visuais para facilitar a compreensão da criança sobre o que deve ou não fazer. A quinta consiste na validação dos acertos e bons comportamentos do aluno diante das atividades propostas. Os reforçadores positivos²⁶ são muito utilizados na intervenção/terapia ABA, e fazem com que os alunos se sintam mais estimulados, engajados e interessados na atividade.

A sexta consiste em manter uma boa relação com a família, dando feedbacks priorizando os avanços do aluno nas aulas de música e sempre que possível coletando informações sobre as peculiaridades do aluno. A sétima estratégia consiste em imitar e instigar o aluno com o intuito de estimulá-lo a se comunicar e se expressar por meio da música. Para isso o professor pode utilizar-se de diversos recursos como apresentação de possibilidades sonoras a partir da voz, instrumentos, gestos sonoros vocais e corporais, expressões faciais, entre outros. A oitava consiste em promover momentos de improvisação musical. A nona consiste em contemplar objetivos secundários nas aulas, isto é, objetivos que vão além da aquisição de habilidades musicais. Entre eles estão, enfatizar a troca de turno, estimular o contato visual e desenvolver a atenção conjunta partindo de objetos que gerem interesse. Tais

²⁶ Estratégia utilizada no método ABA, com o intuito de obter-se uma resposta desejada. Como tipos de reforçadores positivos temos: reforçador social, reforçador tangível e reforçador comestível.

objetivos são fundamentais, pois sem esses canais de comunicação a aprendizagem pode ser prejudicada/afetada. A décima consiste em trabalhar de forma integrada com a equipe multidisciplinar que acompanha o aluno. Promover um diálogo com os demais profissionais, sem dúvida, ampliará o leque de possibilidades pedagógicas do educador musical (Oliveira, 2022, p. 140-144). Vale salientar que a maioria das estratégias apresentadas aplicam-se ao público infantil e ao contexto de aulas coletivas de musicalização, enquanto apenas algumas podem ser utilizadas e/ou adaptadas para o contexto de aulas individuais de instrumento musical.

Outro aspecto que vale a pena considerar quando se trata desse público no âmbito educacional, é a questão comportamental que acompanha os autistas. Na verdade, todo autista, dependendo do grau (leve, moderado ou severo), apresentará em maior ou menor escala, alguma demanda ou padrões comportamentais anteriormente já mencionados, como sejam estereotípias, seletividades, hiperfoco, entre outros. Com relação a isso, Asnis e Elias afirmam que “crianças com diagnóstico de 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 [...], seja no ensino individualizado, nas salas de recurso ou na sala de aula comum” (Asnis; Elias, 2019, p. 42). Ainda sobre isso, os autores apontam que “o comportamento de algumas crianças com TEA pode criar obstáculos ao ensino de música, portanto, muitas vezes é necessário fazer adaptações e modificações específicas para que o aprendizado possa ser o mais efetivo possível” (Asnis; Elias, 2019, p. 59).

Segundo Neves, Parizzi e Freire (informação verbal, 2022)²⁷, “não existe uma receita pronta ou uma fórmula mágica”, porém existem algumas estratégias de ensino que são aplicáveis ao trabalho com uma parcela significativa dessa população. O professor precisa entrar no mundo do aluno e compartilhar de suas experiências, utilizar vocabulário adequado, estabelecer rotinas, dar comandos verbais com precisão, utilizando linguagem literal e específica e evitando o uso de figuras de linguagem como metáforas (Price, 2012 apud Neves; Parizzi; Freire, 2022). Diante dessa realidade é natural que muitos questionamentos, dúvidas e insegurança surjam na mente do educador musical. O que fazer então para contornar tais barreiras pedagógicas? Quais adaptações e estratégias podemos utilizar? Que ajustes podem ser feitos diante desse contexto? Considerando a discussão apresentada e as vivências docentes no meu contexto de atuação, apresento, abaixo, alguns princípios pedagógicos para o trabalho

²⁷ Fala da pesquisadora Maria Teresa Neves durante palestra online no XXXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), em 21. out. 2022.

com autistas (Asnis; Elias, 2019; Louro, 2018; Louro, 2021; Neves; Parizzi; Freire, 2022; Oliveira, 2022):

- Valorizar o contato visual e estabelecer a comunicação por meio dele;
- Utilizar recursos visuais associados a comandos verbais simples e diretos para facilitar a compreensão;
- Estar atento às reações (faciais e corporais) do aluno diante dos estímulos propostos;
- Adotar uma rotina de aula clara e preparar o aluno antecipadamente para possíveis mudanças de/na rotina. Assim facilitará a aprendizagem, interesse, interação e autorregulação do aluno autista. Acerca disso, Asnis e Elias apontam que “é muito importante que as aulas de música tenham uma rotina de atividades estabelecida. Isso contribuirá para que os alunos com TEA se organizem emocionalmente, pois já sabem que a estrutura da aula possui começo, meio e fim” (Asnis; Elias, 2019, p. 72);
- Organizar o ambiente da aula antecipadamente, pois o excesso de estímulos pode causar distrações e atrapalhar o desempenho e o rendimento da pessoa autista;
- Repetir a mesma atividade ou repertório quantas vezes forem necessárias. Em caso o aluno de resistência ou fuga uma estratégia é alternar com outras atividades;
- Utilizar a aprendizagem por imitação (observação + repetição);
- Estimular sempre a autonomia e independência;
- Oferecer ajuda apenas quando necessário. A ajuda pode ser verbal, gestual, visual ou física;
- Elogiar quando o aluno realizar a atividade proposta;
- Naturalizar os erros e incentivar a tentar novamente;
- Fazer acordos;
- Utilizar inicialmente repertório do interesse do aluno. Somente depois de algum tempo propor gradativamente novas músicas.

Neves, Parizzi e Freire (2022) propõem que “o professor deve expandir seu repertório de estratégias para ensinar alunos com TEA, a fim de atender esses alunos com eficácia e alegria” (Polischuk, 2019 apud, 2022). Nesse sentido, a pesquisadora sugere que o educador

observe os interesses e desejos do aluno, pois apesar da dificuldade de entender os desejos alheios, ele sabe o que quer. Aulas individuais tendem a ter um melhor aproveitamento e engajamento por parte do aluno, pois situações sociais podem ser perturbadoras para ele e, portanto, aulas coletivas podem comprometer os objetivos da aula. O processo de transição no caso de mudança de professor deve ser feito gradativamente, de forma que o aluno se adeque aos poucos com o novo professor (Neves; Parizzi; Freire, informação verbal, 2022).

No que tange ao planejamento pedagógico, Oliveira propõe 5 etapas, são elas: avaliação do aluno, verificação de pré-requisitos, implantação de rotinas e regras, aproveitamento das potencialidade e dificuldades da criança durante as aulas, e promoção de adaptações (Oliveira, 2022, p. 144-145). Acerca disso, Neves; Parizzi e Freire (2022) afirmam que “não há diferença entre ensinar piano para um aluno com necessidades educacionais específicas ou para um aluno com desenvolvimento neurotípico” (Bauer, 2012 apud Neves; Parizzi; Freire, 2022). A pesquisadora aponta que não há diferença no que se ensina, mas em como se ensina. Em outras palavras, os conteúdos são os mesmos, o que muda é a metodologia. Nesse sentido, o ensino precisa ser inovador se comparado à pedagogia tradicional, o que requer um maior tempo de planejamento (Neves; Parizzi; Freire, informação verbal, 2022).

Quanto aos desafios enfrentados em aulas de piano para pessoas com autismo a pesquisadora destaca: 1) dificuldade na comunicação, contato visual e atenção à tarefa; 2) dificuldade de adaptação às mudanças, mesmo que sejam pequenas como troca no dia de aula e alterações na organização da sala de aula; 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, por exemplo, quando o professor não segue a sequência proposta por determinado método (Steele, 2011 apud Neves; Parizzi; Freire, 2022).

Por fim, é importante elencar alguns elementos, que segundo Louro, são imprescindíveis para o professor que trabalha ou pretende trabalhar com o público autista ou em um contexto inclusivo de forma geral: 1) possuir uma ampla e robusta formação musical, tendo conhecimentos dos aspectos básicos e essenciais que envolvem o fazer musical, e sendo capaz de relacioná-los com outros campos do conhecimento; 2) conhecer os processos de desenvolvimento e aprendizagem, entendendo que cada aluno é único e possui uma forma diferente de aprender. Informações a respeito das características básicas das deficiências, unidas ao conhecimento básico de psicomotricidade se constituem excelentes ferramentas que ajudarão o professor a desenvolver a sua capacidade de improvisar, adaptar e criar estratégias

pedagógicas em sua prática; 3) ampliar a maneira de enxergar a música, levando em consideração as diversas possibilidades musicais e humanas, que vão além do ato de tocar um instrumento musical; 4) ter a consciência de que a probabilidade de se trabalhar só e obter resultados significativos é mínima, para não dizer inexistentes (Louro, 2021, p. 63 – 67). Pois “o trabalho inclusivo de excelência requer equipe multidisciplinar; o sucesso da aprendizagem musical de pessoas com deficiência demanda o diálogo [e contribuições] entre todos os envolvidos com o processo do estudante”. (Louro, p. 65, 2018). A experiência de Louro com um aluno de cinco anos, diagnosticado com autismo, exemplifica a importância de se manter uma prática integrada entre os diversos profissionais envolvidos na rotina do aluno.

Quando ele chegou fiz uma profunda sondagem pedagógica e tracei um plano de ação, mas nada do que eu propus deu certo nas primeiras semanas de aula. O menino era muito disperso, não focava em nenhuma das atividades musicais oferecidas e não se comunicava de forma alguma. Então busquei conversar com sua psicóloga; ela me passou as orientações de como seria a melhor forma de abordá-lo nas aulas para que as atividades dessem certo. Assim fizemos e funcionou muito bem; o novo plano começou a surtir resultados rápidos. Sua aula a princípios era de 30 minutos semanais, mas logo dobramos o tempo, pois aquela meia hora passou a ser pouco para tanta produção que ocorria no contexto pedagógico (Louro, 2018, p. 66).

Portanto, enquanto educadores musicais, “tenho que deixar que o aluno me ensine e me mostre novas ferramentas de ensino, e terei que ser capaz de usar essas ferramentas de maneiras novas e desconhecidas” (Price, 2012 apud Neves; Parizzi; Freire, 2022). É necessário estar em um constante processo de auto reflexão em um constante processo de adaptações e readaptações. Segundo Aires Filho, “o professor capacitado será aquele cuja visão está focada na promoção das possibilidades desse aluno, em vez de restringir sua visão para os defeitos ou deficiências” (Aires Filho, 2020, p. 32).

Percebe-se a necessidade de que mais discussões e pesquisas sobre esse tema com o intuito de embasar e fortalecer a prática pedagógica de professores e educadores musicais para esse público, além de contribuir para a formação inicial e continuada destes profissionais.

3 Revisão de literatura: o que revelam as produções da ABEM

3.1 Contextualização da revisão

Considerando o objetivo geral deste estudo – Compreender o que os conteúdos das revistas e dos anais dos Congressos Nacionais da ABEM revelam sobre os processos de ensino e aprendizagem de música para pessoas com o transtorno do espectro autista (TEA) – realizou-se uma revisão de literatura abrangendo as publicações disponíveis no site da ABEM²⁸. Foram consultados os anais dos Congressos Nacionais realizados nos anos de 2013, 2015, 2017, 2019 e 2021 e todas as Revistas da ABEM entre os anos de 1992 e 2022²⁹.

Na busca por artigos vinculados ao tema de estudo, foram observados inicialmente o título e as palavras-chave dos trabalhos publicados. Nesse processo, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Autismo, Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Espectro do Autismo, TEA, Educação Musical Especial, Educação Inclusiva, Educação Musical Inclusiva e Inclusão.

Após esse levantamento inicial, foram realizadas a leitura dos resumos de todos os textos e percebeu-se que diversos trabalhos, apesar de abordarem temas bastante relevantes envolvendo a música, inclusão e ensino de música para pessoas com deficiência, não apresentavam o Autismo/TEA como enfoque principal. Dessa forma, foram identificados um conjunto de 13 artigos, sendo 10 nos anais dos Congressos Nacionais, e três nas revistas da ABEM. O quadro 1, a seguir, apresenta as informações gerais a respeito dos artigos selecionados e nos Apêndices encontra-se disponível um quadro com a síntese dos conteúdos dos artigos.

²⁸<https://www.abemeduacaomusical.com.br/>.

²⁹ Com relação às Revistas da ABEM, vale mencionar algumas questões observadas durante o processo de busca: 1) Embora seja relatado no site que a Revista circula desde 1991, o primeiro registro de publicação da Revista no site é do ano de 1992; 2) No site não constam publicações de Revistas nos anos de 1991, 1993, 1994, 1995, 1998 e 1999; 3) Há diferenças no número de edições da Revista publicadas anualmente, apresentando uma variação de uma a três edições por ano.

Quadro 1 - Lista de artigos identificados

	Autor (res)	Título do artigo	Ano e publicação
1.	SOARES, Lisbeth.	Programa de apoio pedagógico e inclusão: um estudo de caso	2012 Revista da ABEM
2.	AFONSO, Lucyanne de Melo.	Música e Autismo: práticas musicais e desenvolvimento sonoro musical de uma criança autista de 5 anos	2013 Anais Nacionais da ABEM
3.	OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; REZENDE, Vanilce Peixoto de Moraes; PARIZZI, Maria Betânia.	Criança autista e Educação Musical: um estudo exploratório	2013 Anais Nacionais da ABEM
4.	QUEIROZ, Isabela Cristina Sousa.	O autismo: aspectos gerais e um breve relato de experiência	2013 Anais Nacionais da ABEM
5.	RODRIGUES, Jessika Castro; JÚNIOR, Áureo Deo De Freitas.	Um Estudo do Processo de Inclusão de Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo na Escola de Música da Universidade Federal do Pará: Um projeto de Pesquisa	2013 Anais Nacionais da ABEM
6.	PENDEZA, Daniele; DALLABRIDA, Iara Cadore.	Educação Musical e TEA: um panorama das publicações nacionais	2016 Revista da ABEM
7.	AFONSO, Lucyanne de Melo; LINS, Danielle Collares; SILVA, Rosângela; FERREIRA, Evellyn; SILVA, João Paulo Dias da.	A Educação Musical no Espaço de Atendimento Multidisciplinar Autista Amigo Ruy	2017 Anais Nacionais da ABEM
8.	ZIMMER, Paulyane Nascimento; RODRIGUES, Jéssika Castro; DEFREITAS, Áureo Déo.	Educação Musical e Transtorno do Espectro Autista: Análise da Produção em Revistas Brasileiras de Artes/Música Qualis A1 e seus Anais de Eventos Regionais e Nacionais (2006-2016)	2018 Revista da ABEM
9.	NORONHA, Sandra Ferreira; COSTA, Tirza Tábita da Silva; COSTA, Paula Thais Pelaz; CONCEIÇÃO, Lucas Filipe Flexa; VIEIRA, Renata de Oliveira; VENÂNCIO, Lucas Chaves; ROCHA, Raiza Tatyane de Sena; GUIMARÃES, Juliana Cardoso.	A Educação Musical para Crianças Diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista	2019 Anais Nacionais da ABEM
10.	SANTANA, Lenilce da Silva Reis; CARMO, Raiana Alves Maciel Leal do; BALEEIRO, Sandra Maria de Souza; OLIVEIRA, Elaine Pereira de; ANDRADE, Larissa Braga; LIMA, Gabriela Leal.	“Música Para olhar do lado de dentro”: relato de experiência de um projeto desenvolvido com crianças com Transtorno do Espectro Autista	2019 Anais Nacionais da ABEM

11.	CUNHA, Roger Vieira; MENDES, Adriana do Nascimento Araújo.	Educação musical para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA): proposta de atividade musical com o auxílio de Tecnologia Assistiva	2021 Anais Nacionais da ABEM
12.	FIGUEIREDO, Camila Fernandes.	Perspectivas sobre o engajamento musical do aluno com autismo: uma revisão narrativa e interdisciplinar	2021 Anais Nacionais da ABEM
13.	SANTOS, Thiago Amaral; SAMPAIO, Renato Tocantins.	Uma Cantata de Natal Diferente: Relato de experiência com um aluno autista num contexto de aula de música na escola regular	2021 Anais Nacionais da ABEM

A análise dos conteúdos dos artigos revela a natureza das publicações. Alguns artigos apresentam dados de pesquisa seja no âmbito de estudos bibliográficos, resultados parciais de pesquisas vinculadas à iniciação científica ou estudo de caso, por exemplo, enquanto que outros relatam experiências músico-educativas. Apresenta-se, no texto que segue, uma breve descrição e análises sobre os conteúdos e aspectos críticos-reflexivos considerados significativos nos artigos identificados.

3.2 Os conteúdos dos artigos: apresentação e análise

O artigo de Soares apresenta dados de um estudo de caso que visa “apresentar o relato de um caso de inclusão de um aluno com diagnóstico de autismo em escola de música” (Soares, 2012, p. 55). A pesquisa foi realizada na Fundação das Artes de São Caetano do Sul, a partir do Programa de Apoio Pedagógico e Inclusão (Papi), cujo objetivo é “oferecer suporte a alunos e professores para que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais ocorra de forma significativa e efetiva” (Soares, 2012, p. 1). São apresentados os critérios para participação no programa, bem como seu público alvo e as ações realizadas. Dentre as ações citadas, ressalta-se a valorização das particularidades de cada indivíduo e o planejamento e execução baseados no diálogo entre o professor, o aluno e a família.

A coleta de dados da pesquisa deu-se através de observações das aulas de música e da análise dos relatórios e avaliações dos professores e monitores do aluno. Nota-se a ausência do uso de entrevistas e/ou questionários como ferramentas de coleta, o que possibilitaria a triangulação de dados características dos estudos de caso, conforme aponta André (2013, p. 99). A discussão é apresentada com clareza e objetividade, trazendo informações significativas e abordando temáticas bastante relevantes, tais como: a apresentação de diversas possibilidades quanto às questões pedagógicas, metodológicas, utilização de recursos, orientações e conceitos fundamentais para a prática pedagógica musical com alunos com TEA. Como lacunas, observa-

se a ausência de imagens ilustrativas dos recursos confeccionados pelos profissionais do Papi, bem como relatos acerca dos desafios enfrentados no cotidiano pedagógico do programa.

O trabalho de Afonso (2013) discute o desenvolvimento sonoro musical de uma menina autista de 5 anos de idade, cujo estudo foi realizado durante um período de 7 meses. Apesar de não indicar se a discussão resulta de uma pesquisa ou de um relato de experiência, a autora aponta que o objetivo do trabalho é “demonstrar as metodologias utilizadas com uma criança autista trabalhando a integração sensorial através dos sons, das canções e dos instrumentos musicais, utilizando atividades musicais com ritmo, imagem, linguagem e som, ajudando na integração sensorial e no desenvolvimento da afetividade, da comunicação, da atenção e da relação social” (Afonso, 2013, p. 1398)

Com relação à estrutura, o texto apresenta-se da seguinte forma: 1) inicia-se com uma breve contextualização do autismo, abordando o significado, primeiros usos do termo, e características gerais, bem como sua relação com a música a partir da integração sensorial; 2) descrição da aluna participante da pesquisa, bem como a fundamentação teórica das atividades utilizadas, baseando-se no uso e adaptações dos métodos Kodály e Orff; 3) descrição dos recursos utilizados e as atividades propostas. Dentre os recursos apresentados, estão: placas com imagens ilustrativas de um determinado som, placas com imagens de animais, instrumentos musicais percussivos e melódicos e canções; 4) por fim, apresenta-se uma tabela comparativa do desenvolvimento musical da criança antes e após as aulas de música.

Como contribuições, o trabalho apresenta possibilidades de atividades práticas a serem utilizadas com crianças com autismo, mostrando através dos relatos os benefícios do ensino de música para uma criança com TEA. Há, entretanto, ideias confusas na indicação do objetivo geral que, além de muito longo, evidencia equívocos na concepção sobre o que seriam objetivos pedagógicos, relacionados à área da Educação Musical, e o que seriam objetivos terapêuticos, vinculados à área da Musicoterapia e outras áreas da saúde. Há também o uso de termos de outras áreas do conhecimento, sem a devida contextualização, tais como integração sensorial, propriocepção e equilíbrio, reações psíquicas, entre outros. Por fim, nota-se lacunas referentes à descrição de como se deu o cotidiano pedagógico, ou seja, os caminhos seguidos na realização das atividades propostas.

O trabalho de Oliveira, Rezende e Parizzi (2013) caracteriza-se como um estudo exploratório que teve como objetivo principal, “verificar as consequências da Educação Musical Especial no desenvolvimento cognitivo-musical da criança autista” (Oliveira; Rezende; Parizzi, 2013, p. 757). A pesquisa desenvolveu-se a partir de filmagens e análises das aulas de musicalização com duas crianças autistas durante um período de quatro meses. Os

autores descrevem os critérios para escolha das crianças, bem como relata-se a utilização de uma ferramenta criada exclusivamente para análise dos dados da pesquisa, denominada como Protocolo de Avaliação do Desenvolvimento Musical de Crianças Portadoras de TEA.

Nesse sentido, o trabalho contribui para a ampliação da literatura científica da área, tendo em vista que os próprios autores identificam a escassez de trabalhos sobre a temática do autismo na literatura científica da área de educação musical; situação que também identifiquei por meio da minha prática docente e estudo sobre o tema. Além disso, ressalta-se a importância da criação do Protocolo de Avaliação do Desenvolvimento Musical de Crianças com TEA, bem como o cuidado dos autores em contextualizar e classificar o autismo de acordo com as terminologias utilizadas na época em que o artigo foi publicado. Vale salientar que, a classificação e caracterização atual do TEA sofreu alterações desde a data de publicação deste trabalho, devido às atualizações presentes na CID-11 e no DSM-5. Outra contribuição deste trabalho, revela-se por meio da preocupação dos autores em deixar claro que a educação musical não se trata de uma terapia, todavia, tem potencial para proporcionar diversos ganhos para pessoas com autismo, estabelecendo-se, através da música, como um canal de comunicação sonora, não necessariamente verbal.

Como lacunas, nota-se que o foco do estudo está apenas em aulas de musicalização para o público infantil com autismo, não abordando o ensino de instrumento e nem o ensino para as demais faixas-etárias com TEA. Além disso, percebe-se o foco voltado para o aluno e seu desenvolvimento musical, e não aborda questões relacionadas à prática pedagógica, bem como não relata as atividades musicais trabalhadas durante as aulas.

A discussão de Queiroz (2013), organizada em três partes, discute referenciais teóricos relacionados ao autismo, terapias para auxiliar no desenvolvimento de pessoas autistas, e relata a experiência a partir de observações de dois adolescentes autistas no contexto de aulas de músicas no ensino regular de uma escola privada. A autora ressalta a necessidade de se conscientizar acerca da importância da educação musical e do acompanhamento, da pessoa autista, por uma equipe multidisciplinar no processo de desenvolvimento.

O foco do trabalho apresenta-se apenas nos comportamentos e no rendimento dos alunos, e mesmo assim, de uma forma bem genérica. São utilizadas algumas definições desatualizadas com relação ao autismo, como o uso de termos como síndrome e doença, este último trazendo consigo a ideia de possibilidade de cura. Somado a isso, nota-se a ausência de um maior detalhamento sobre as práticas desenvolvidas pelo professor de música das aulas, onde não são citadas as atividades propostas e os recursos utilizados.

O artigo de Rodrigues e Júnior (2013) apresenta os dados de um projeto de pesquisa, cujo tema é o estudo do processo de inclusão de pessoas com autismo em uma escola de música especializada. O objetivo geral da pesquisa é “analisar o processo de inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no curso técnico da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA)” (Rodrigues; Júnior, 2013, p. 2321). Os autores propõem um estudo de caso a ser realizado com dois estudantes diagnosticados com autismo do curso técnico em música. O trabalho aborda diversas questões relevantes relacionadas à inclusão e à educação como direito a todos. Discute-se os paradigmas de institucionalização, de serviço e de suporte e suas problemáticas, os conceitos de segregação, integração e inclusão, bem como os direitos garantidos na educação especial e as possibilidades de formação e inserção no mercado de trabalho.

Portanto, o trabalho oferece um panorama significativo com relação às políticas públicas e à legislação sobre a educação especial. Acerca do autismo em si, a discussão teórica do projeto de pesquisa evidencia, também, ideias pertinentes a respeito do diagnóstico, características, prevalência e tratamentos para pessoas no espectro. Além disso, ressalta-se sobre os benefícios, caminhos e possibilidades entre a educação musical e indivíduos com TEA, a importância de se conscientizar professores de música a incluir pessoas com TEA em um ambiente pedagógico-musical que favoreça a aprendizagem. Por se tratar de um projeto de pesquisa, o artigo não corrobora para compreendermos questões relacionadas diretamente às aulas de música, isto é, não são apresentados os dados relacionados aos dois alunos participantes da pesquisa.

O artigo de Pendeza e Dallabrida (2016) apresenta os resultados de uma pesquisa bibliográfica que teve o intuito de “investigar a relação entre a Educação Musical e o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em publicações realizadas nos portais da ABEM, ANPPOM, Capes, SciELO, SIMCAM e SIMPOM, nos últimos 10 anos” (Pendeza; Dallabrida, 2016, p. 98).

O trabalho aponta desafios quanto à formação para atuar com esse público, tendo em vista que os cursos de licenciatura, em sua maioria, não abordam ou não aprofundam essa temática em suas grades curriculares. Sendo assim, torna-se indispensável uma formação continuada, que consiste na realização de cursos de aperfeiçoamento em outras áreas do conhecimento. Relata-se também acerca de dificuldades de encontrar referências que fundamentam o planejamento das aulas, bem como a falta de materiais didáticos e recursos pedagógicos específicos para esse público.

Quanto à análise dos dados, das 19 publicações investigadas, as autoras destacam quatro pesquisas como bem estruturadas, entretanto, em outros trabalhos são observadas lacunas, como a ausência de dados relevantes para compreensão da pesquisa, bem como a presença de pesquisas que não relatam ou não é possível identificar-se a metodologia empregada. Nesse sentido, percebe-se carências e inconsistências teóricas. Um exemplo apontado pelas autoras “é com relação à diferenciação entre a intervenção musicoterápica e a educação musical especial, sendo estas duas propostas parecidas, mas que diferem essencialmente em seus objetivos” (Pendeza; Dallabrida, 2016, p. 108).

Sobretudo, vale ressaltar a importância deste trabalho, pois o mesmo apresenta resultados significativos e um excelente panorama envolvendo as pesquisas sobre Educação Musical e TEA, além de fornecer críticas construtivas, sugestões e orientações para alguns dos trabalhos analisados. A única lacuna refere-se às referências, pois alguns autores analisados não foram listados.

O trabalho de Afonso et al. (2017) trata-se de um relato sobre a prática de estágio em música no Espaço de Atendimento Multidisciplinar Autista Amigo Ruy. O objetivo do artigo é “apresentar as metodologias utilizadas com crianças autistas trabalhando a integração sensorial através dos sons, das canções e dos instrumentos musicais, utilizando atividades musicais com ritmo, imagem, linguagem e som, ajudando na integração sensorial e no desenvolvimento da afetividade, da comunicação, da atenção e da relação social” (Afonso et al, 2017).

Dentre as discussões presentes no texto, estão a origem do termo autismo, sua caracterização e as contribuições que a música pode trazer para as pessoas autistas. Nesse sentido, os autores fazem uma analogia entre elementos musicais como a repetição, o silêncio e o tempo com o indivíduo autista, além de apontar a música como aliada no processo de integração sensorial para este público.

Além disso, percebe-se a necessidade de uma fundamentação teórica mais consistente, bem como a presença de informações mais detalhadas sobre as atividades desenvolvidas. As descrições apresentadas contêm o título, o objetivo e os procedimentos de realização de cada atividade, porém nota-se a ausência de dados específicos sobre o perfil dos alunos, a forma como o grupo interagia, processos de planejamento, preparação e execução das aulas, avaliações, entre outros aspectos. Destaque para as fotos ilustrativas de cada atividade.

Zimmer, Rodrigues e DeFreitas (2018) desenvolveram um levantamento e análise da produção científica com temática envolvendo a educação musical e transtorno do espectro autista em revistas brasileiras de Artes/Música, Qualis A1 – Música HODIE, Per Musi, Revista

da ABEM e Revista OPUS –, nos anais regionais e nacionais da ABEM e anais da ANPPOM, publicadas anos de 2006 e 2016, cujo foco está em descrever os enfoques e procedimentos de ensino.

A pesquisa apresenta-se bem estruturada, e, portanto, atinge aquilo que se propõe. Os autores iniciam o texto com uma discussão a respeito da contextualização do TEA e sua relação com a educação musical, e em seguida, apresentam os dados gerais da pesquisa, onde são expostos os objetivos (geral e específicos), procedimentos técnicos, abordagem, informações sobre a coleta de dados (fontes, plataforma utilizada, periódicos pesquisados), apresentação dos critérios para o levantamento e organização da análise dos dados. Também são relatados problemas relacionados ao acesso de alguns materiais dos anais nacionais e regionais da ABEM em alguns anos.

Da discussão apresentada destaca-se o tópico de “Análises e Discussões”, que além de realizar reflexões precisas e objetivas a respeito dos principais trabalhos pesquisados sobre o tema. Os pesquisadores enfatizam a importância das políticas de inclusão a fim de contribuir para uma prática pedagógica eficaz para esse público, com o intuito de possibilitar uma aprendizagem musical significativa. São propostas diversas sugestões e orientações sobre como o profissional da educação musical pode trabalhar diante do público autista, bem como apontam os aspectos que ainda precisam ser melhor observados pelos professores.

A pesquisa de Noronha et al. (2019) tem o objetivo de “analisar como a educação musical está sendo desenvolvida para a criança com Transtorno do Espectro Autista, analisando alguns pontos importantes nessa prática, como os métodos, técnicas e materiais, além dos processos de avaliação utilizados pelos professores de música” (Noronha et al, 2019). Foi realizada uma revisão de literatura nos anais de encontros nacionais e regionais da ABEM, entre os anos de 2016 e 2018.

O texto apresenta dados estatísticos significativos a respeito do TEA e aponta aspectos importantes acerca da legislação brasileira para esse público. Os autores ressaltam a importância de um diagnóstico precoce e do acompanhamento por uma equipe multidisciplinar. No entanto, sugere-se um maior cuidado com o uso dos termos doenças e crianças normais, pois dependendo de como são empregados podem trazer a ideia/conotação de que o autismo é uma doença com possibilidade de cura, no caso do primeiro, e no caso do segundo termo, que crianças com TEA são anormais.

Com relação à fundamentação teórica, o trabalho apresenta vários elementos que devem ser levados em consideração quando se trata da Educação Musical e TEA, baseados nos trabalhos investigados. Nesse sentido, a partir dos dados coletados, os autores apontam que “o

primeiro passo para uma educação musical viável para alunos com TEA consiste no seu conhecimento e compreensão, tanto das características gerais sobre a deficiência quanto às particularidades de cada aluno” (Noronha et al, 2019). Como lacunas, percebe-se a ausência de uma discussão mais aprofundada, além de se tratar de um trabalho focado apenas no público infantil com TEA.

O trabalho de Santana et al. (2019) relata a experiência acerca do planejamento e da prática do projeto “Música para olhar do lado de dentro”. O projeto foi realizado no segundo semestre do ano de 2018 e teve como objetivo “proporcionar o desenvolvimento de habilidades musicais, da interação social e da linguagem em crianças, de 03 a 09 anos de idade, com Transtorno do Espectro Autista (TEA)” (Santana et al, 2019).

Em todos os sentidos, vale destacar a excelente contextualização do trabalho. Percebe-se o olhar cuidadoso dos autores ao abordarem o autismo na educação musical. Nota-se o mesmo esmero no tocante à descrição precisa e detalhada acerca da dinâmica de todas as etapas de realização do projeto. Nesse sentido, o trabalho apresenta-se bem estruturado, expondo com clareza todos os elementos necessários para a sua compreensão, como objetivos, participantes das atividades, público-alvo, principais desafios, fases do projeto, metodologias e adaptações utilizadas nas aulas e tabela com modelo de planejamento de aula.

Como contribuições, o relato evidencia resultados positivos do ensino de música para crianças com TEA em grupo, além de apontar que é possível realizar o trabalho e obter resultados significativos, mesmo diante de uma insegurança natural advinda de uma formação carente de disciplinas que abordem a educação musical especial. Segundo os autores, isso é possível a partir da apropriação da literatura sobre o tema, a participação em atividades e capacitações, adaptações de atividades e parceria entre o professor, a família e a instituição (escola).

O trabalho de Cunha e Mendes (2021) traz resultados parciais de uma pesquisa de iniciação científica e trata-se de uma proposta para desenvolvimento de uma atividade musical tendo em vista as especificidades de estudantes com TEA utilizando recursos de Tecnologia Assistiva. Nesse sentido, a pesquisa foi desenvolvida a partir de um levantamento bibliográfico e possui como objetivo geral “estudar como a Educação Musical, com auxílio da Tecnologia Assistiva, pode contribuir para o desenvolvimento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista” (Cunha; Mendes, 2021).

Após a introdução, os autores realizam uma breve contextualização, abordando a origem e significado do termo autismo e apresentando os critérios diagnósticos e principais características dos indivíduos com TEA, de acordo com o DSM-5. Na discussão, os autores

apresentam a visão de diversos autores de referência sobre o tema, na área da educação musical. Portanto, o trabalho apresenta uma fundamentação teórica coerente com as discussões da área e fornece várias possibilidades de referências significativas.

Entre as contribuições, destaca-se o exemplo de atividade utilizando uma música do contexto do aluno com TEA. Além disso, propõe estratégias de atuação com esse público e serve de estímulo para que professores proponham atividades a partir de um olhar individualizado do aluno. Por fim, observa-se que não é especificado se a atividade sugerida foi utilizada na prática e qual o seu contexto de aplicação.

O artigo de Figueiredo (2021) caracteriza-se como uma revisão narrativa baseada na abordagem qualitativa. A autora aborda a temática do engajamento musical em pessoas com autismo e, nesse sentido, visa compreender o engajamento musical do aluno com autismo sob uma perspectiva anticapacitista, em uma pesquisa com o aluno e não sobre ele” (Figueiredo, 2021). O estudo apresenta-se dividido em três etapas. A primeira etapa consistiu em um mapeamento de publicações sobre o tema; a segunda etapa deu-se a partir da apresentação dos modelos de análise do engajamento musical; e, por fim, a terceira etapa abordou as perspectivas para um engajamento musical do aluno com TEA.

Como contribuições, a pesquisa de Figueiredo traz um olhar amplo de intersecção entre o engajamento e seus possíveis desdobramentos no âmbito do ensino e aprendizagem musical para pessoas com TEA. Contudo, as discussões restringem-se apenas ao campo da teoria, sem indicar caminhos práticos para a sua efetivação.

Por fim, o trabalho de Santos e Sampaio (2021) constitui-se em um relato de experiência, do primeiro autor do artigo, sobre um aluno autista de oito anos de idade do 2º ano do ensino fundamental, nas aulas de música em uma escola privada. De acordo com os autores, “foi possível realizar uma auto reflexão sobre os diálogos e articulações conjuntas, que possibilitaram a realização de inclusão deste aluno em uma sala de aula, durante as aulas de música” (Santos; Sampaio, 2021).

Inicialmente, levanta-se uma reflexão acerca da importância de se haja a superação dos entraves existentes, e assim se possa promover o diálogo entre o professor de música e demais profissionais da equipe pedagógica, incluindo os demais professores, coordenadores e orientadores, no sentido de se conquistar a legitimação do saber pedagógico musical, enquanto arte e ciência.

Vale ressaltar que em um determinado momento informa-se que o texto passará a ser escrito na primeira pessoa e enfatiza-se várias vezes ao longo do trabalho que o relato é feito a partir das experiências do primeiro autor do artigo. Dessa forma, não fica claro a respeito de

como se deu a participação do segundo autor no processo de elaboração do trabalho. O primeiro autor faz uma retrospectiva sobre sua experiência na escola como educador e compartilha desde aspectos estruturais até questões relacionadas às dinâmicas de trabalho, planejamento, desafios, sensações e sua relação com a turma e com o aluno autista.

O trabalho de Santos e Sampaio destaca-se dos demais no sentido de mostrar as possibilidades e os limites durante o processo, inclusive relatando uma situação em que, na apresentação de uma cantata de natal, o aluno não conseguiu tocar o repertório conforme programado. Portanto, compreender e aceitar que há diversas variáveis que fogem do controle do educador faz parte prática pedagógica e demonstra uma maturidade da parte do mesmo.

Os artigos revisados evidenciam os benefícios que a música proporciona para as pessoas com TEA, em diversos contextos. Contudo, percebe-se uma predominância de estudos relacionados a práticas musicais envolvendo o público autista infantil no contexto de aulas de musicalização. Também foi encontrado um trabalho realizado com adolescentes autistas, porém não foram identificados artigos envolvendo adultos com autismo. Nota-se também, a ausência de pesquisas relacionadas especificamente para o ensino de instrumento musical para esse público, sejam com o foco na aprendizagem do aluno, ou na prática pedagógica do professor.

Conclui-se que o trabalho pedagógico bem fundamentado, planejado e realizado, sob as perspectivas da educação musical especial e inclusiva, é capaz de promover ganhos significativos para as pessoas autistas. Nesse sentido, a revisão contribuiu para contextualizar e situar, no campo da educação musical, o tema aqui investigado, sinalizando a importância de realizarmos estudos que considerem as características e perspectivas de formação musical de pessoas com TEA conforme as suas especificidades/peculiaridades.

4 CONCLUSÃO

No presente trabalho de conclusão de curso, exploramos o tema do ensino e aprendizagem de música para pessoas com autismo. Ao longo deste estudo, buscamos compreender o que os conteúdos das revistas e dos anais dos Congressos Nacionais da ABEM revelam sobre o ensino e aprendizagem da música para pessoas com o transtorno do espectro autista. Dessa forma, a presente pesquisa se estabelece com base em questões sociais, acadêmicas e pessoais, e pretende contribuir para a disseminação do conhecimento científico acerca dessa temática.

Por meio da pesquisa bibliográfica foram discutidos os marcos históricos e legais relacionados ao TEA e as características centrais das práticas pedagógico-musicais. O autismo é uma condição complexa que afeta a maneira como as pessoas percebem, interagem e respondem ao mundo ao seu redor. Nesse contexto, a música apresenta-se como uma ferramenta significativa, capaz de transcender barreiras e comunicar emoções de maneira não verbal.

Além disso, foi possível perceber que as abordagens de ensino de música para pessoas com autismo precisam ser altamente adaptativas e flexíveis. Cada indivíduo possui necessidades e preferências distintas, tornando essencial que os educadores musicais adotem métodos personalizados que levem em consideração as características específicas de cada aluno. Estratégias como o uso de elementos visuais, repetição estruturada, exploração sensorial e o estabelecimento de um ambiente acolhedor e livre de pressões demonstraram ser eficazes para facilitar o aprendizado musical.

Através da realização da revisão de literatura foi possível identificar e mapear a produção bibliográfica da ABEM sobre ensino e aprendizagem musical para pessoas com TEA; além de categorizar os artigos da revisão a partir da predominância e lacunas dos temas publicados acerca do ensino e aprendizagem de música para autistas. Dessa forma, os artigos identificados e analisados na revisão evidenciam que a música se tornou uma ponte de conexão para indivíduos com autismo, permitindo-lhes expressar-se de maneiras que talvez fossem difíceis ou impossíveis por meio das formas tradicionais de comunicação. Como principais lacunas, percebeu-se a escassez de trabalhos envolvendo o público autista adolescente, bem como a ausência de pesquisas abordando o público autista adulto. Somado a isso, também notou-se a falta de estudos direcionados à prática pedagógica sobre o ensino de instrumento

musical para o público autista em geral. Nesse sentido, a predominância se dá em contextos de aulas de musicalização para o público autista infantil.

Por fim, esperamos que os achados elencados neste estudo contribuam para a área da educação musical, possibilitando a ampliação de compreensões sobre dos marcos teóricos e legais relacionados ao TEA, bem como fortalecendo os temas predominantes e possibilitando a futura superação das lacunas presentes nas discussões no âmbito das publicações da ABEM.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Lucyanne de Melo. Música e autismo: práticas musicais e desenvolvimento sonoro musical de uma criança autista de 5 anos. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 21., 2013, Pirenópolis, GO. **Anais [...]**. João Pessoa, PB: UFPB, 2013. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf. Acesso em: 07 out. 2022.
- AFONSO, Lucyanne de Melo, *et. al.* A Educação musical no espaço de atendimento multidisciplinar autista amigo Ruy. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 23., 2017, Manaus, AM. **Anais [...]**. Manaus, AM: UFAM, 2017. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v2/papers/2234/public/2234-9094-1-PB.pdf. Acesso em: 30 out. 2022.
- AIRES FILHO, Sérgio Alexandre de Almeida. **Educação musical e autismo: um estudo sobre o desenvolvimento de crianças autistas na musicalização infantil**. 2020. 114f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, set. 2020.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)**. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.
- 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**, [S.l.], v. 14, n. 1, jan. 2012.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto editora, 1994.
- BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de novembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 14 maio 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 14 maio 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.977, de 08 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm. Acesso em: 14 maio 2023.

CUNHA, Roger Vieira; MENDES, Adriana do Nascimento Araújo. Educação musical para pessoas com transtorno do espectro autista (TEA): proposta de atividade musical com o auxílio de tecnologia assistiva. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 25., 2021. **Anais [...]**. [S.l.]: ABEM, 2021. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/1013/public/1013-3667-1-PB.pdf. Acesso em: 18 out. 2022.

FARIAS, Adenize Queiroz de; MASSARO, Munique (organizadoras). **Formação de professores e educação especial: o que é necessário saber?** João Pessoa: UFPB, 2021.

FERREIRA, Mayara de Brito. **Ensino de instrumento musical para pessoas com deficiência: um estudo na escola especial de música Juarez Johnson**. 2019. 145f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, jan. 2019.

FIGUEIREDO, Camila Fernandes. Perspectivas sobre o engajamento musical do aluno com autismo: uma revisão narrativa e interdisciplinar. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 25., 2021. **Anais [...]**. [S.l.]: ABEM, 2021. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/899/public/899-3972-1-PB.pdf. Acesso em: 18 out. 2022.

LACERDA, Lucelmo. **Transtorno do espectro autista: uma brevíssima introdução**. Curitiba: CRV, 2017.

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

LOURO, Viviane. **Jogos e atividades para a educação musical inclusiva**. São Paulo: Editora Som, 2018.

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

LOURO, Viviane; NIGRO, Antônio. **Tópicos em música e neurociências**. Recife: UFPE, 2021.

NEVES, Maria Teresa; PARIZZI, Betânia; FREIRE, Marina. **O ensino de piano e o autismo: o que as pesquisas dizem?** *In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA*, 32., 2022, Natal-RN. **Anais eletrônico [...]**. Natal-RN: ANPPOM, 2022. Apresentação de Powerpoint. 13 slides. color. Realizado em: 21 out. 2022.

NORONHA, Sandra Ferreira, *et. al.* A Educação musical para crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 24., 2019, Campo Grande, MS. **Anais [...]**. Campo Grande, MS: UFMS, 2019. *online*. Disponível em: <https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/131/35>. Acesso em: 17 out. 2022.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; REZENDE, Vanilce Peixoto de Moraes; PARIZZI, Maria Betânia. Criança autista e educação musical: um estudo exploratório. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21., 2013, Pirenópolis, GO. **Anais** [...]. João Pessoa, PB: UFPB, 2013. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf. Acesso em: 07 out. 2022.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo, *et. al* (orgs.). **Música e autismo: ideias em contraponto**. Belo Horizonte: UFMG, 2022.

PENDEZA, Daniele; DALLABRIDA, Iara Cadore. Educação musical e TEA: um panorama das publicações nacionais. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 24, n. 37, p. 98-113, jul. dez. 2016. *online*. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/583/477>. Acesso em: 09 out. 2022.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. 3. ed. ampl. rev. Porto Alegre: Sulina, 2020.

POLISCHUK, Derek Kealii. **Transformational piano teaching: mentoring students from all walks of life**. New York: Oxford University Press, 2019.

PRICE, Scott. All in day's routine: piano teaching and autism. **Piano Pedagogy Forum**. v. 14, n. 1, jan. 2012.

QUEIROZ, Isabela Cristina Sousa. O autismo: aspectos gerais e um breve relato de experiência. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21., 2013, Pirenópolis-GO. **Anais** [...]. João Pessoa, PB: UFPB, 2013. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf. Acesso em: 07 out. 2022.

RODRIGUES, Jessika Castro; JÚNIOR, Áureo Deo DeFreitas. Um estudo do processo de inclusão de pessoas com transtorno do espectro do autismo na escola de música da universidade federal do Pará: um projeto de pesquisa. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21., 2013, Pirenópolis, GO. **Anais** [...]. João Pessoa, PB: UFPB, 2013. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf. Acesso em: 07 out. 2022.

SANTANA, Lenilce da Silva Reis, *et. al*. “Música para olhar do lado de dentro”: relato de experiência de um projeto desenvolvido com crianças com transtorno do espectro autista. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 24., 2019, Campo Grande, MS. **Anais** [...]. Campo Grande, MS: UFMS, 2019. *online*. Disponível em: <https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/19/26>. Acesso em: 17 out. 2022.

SANTOS, Thiago Amaral; SAMPAIO, Renato Tocantins. Uma cantata de natal diferente: relato de experiência com um aluno autista num contexto de aula de música na escola regular. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

MUSICAL, 25., 2021. **Anais** [...]. [S.l]: ABEM, 2021. *online*. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/1131/public/1131-3976-1-PB.pdf. Acesso em: 18 out. 2022.

SCHMIDT, Carlo. (org.) **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2021.

SOARES, Lisbeth. Programa de apoio pedagógico e inclusão: um estudo de caso. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 27, p. 55-64, jan. jun. 2012. *online*. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/160/95>. Acesso em: 16 out. 2022.

SOARES, Lisbeth. **Música, educação e inclusão: reflexões e práticas para o fazer musical**. Curitiba: InterSaberes, 2020.

SOUZA, Leonnardo Limongi. **Música e deficiência: processos de ensino e aprendizagem em um espaço não formal de educação musical**. 2017. 189f. Dissertação. UFPB, 2017. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

STEELE, Anita Louise; FISCHER, Christopher. Adaptative piano teaching strategies for the physically and cognitively handicapped piano student. **Journal American Music Teacher**, [S.l], feb.-mar, p. 22-25, 2011.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics, Eleventh Revision (ICD-11)**. Geneva, Switzerland: World Health Organization, 2018.

ZIMMER, Paulyane Nascimento; RODRIGUES, Jéssika Castro; DEFREITAS, Áureo Déo. Educação musical e transtorno do espectro autista: análise da produção em revistas brasileiras de Artes/Música Qualis A1 e seus anais de eventos regionais e nacionais (2006-2016). **Revista da ABEM**, v. 26, n. 40, p. 149-166, jan. jun. 2018. *online*. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/760/515>. Acesso em: 09 out. 2022.

APÊNDICE

Síntese dos conteúdos dos artigos revisados

	Autor e Publicação	Natureza (pesquisa ou relato de experiência)	Palavras-chave	Informações/Ideias/Discussões gerais	
1.	SOARES, Lisbeth. Revista da ABEM	Estudo de caso	Educação Musical Especial; Educação Inclusiva; Apoio Pedagógico	Não específica. Coleta de dados a partir de observações, relatórios e avaliação do aluno. Valorizar o conhecimento já adquirido e proporcionar novas aprendizagens	Aulas de Música para um jovem autista na Fundação das Artes de São Caetano do Sul
2.	AFONSO, Lucyane de Melo. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Não específica, mas provavelmente trata-se de um estudo de caso	Autismo; Metodologias; Desenvolvimento Musical	Não específica. Demonstração de atividades musicais elaboradas com o uso de canções e instrumentos musicais a partir de imagens, sons, linguagem e ritmo	Ensino de música individual para uma criança com TEA
3.	OLIVEIRA, Gleisson do Carmo; REZENDE, Vanilce Peixoto de Moraes; PARIZZI, Maria Betânia. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Estudo exploratório	Autismo; Educação Musical; Desenvolvimento Musical	uma aula de musicalização semanal com duração de 30 minutos durante 6 meses. Criação de protocolo de avaliação do desenvolvimento musical da criança autista	Aulas de Musicalização para duas crianças autistas
4.	QUEIROZ, Isabela Cristina Sousa. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Pesquisa bibliográfica e relato de experiência	Autismo; Terapias; Aulas de Música	Contextualização do Autismo e observação das aulas de música	dois adolescentes autistas nas aulas de música em uma escola de ensino regular da rede privada
5.	RODRIGUES, Jessika Castro; JÚNIOR, Áureo Deo De Freitas. Anais de Congresso	Estudo de caso	Processo de Inclusão; TEA; Educação Musical	Realização de entrevistas semi-estruturadas	dois estudantes do curso técnico da Escola de Música da Universidade Federal do Pará

	Nacional da ABEM				
6.	PENDEZA, Daniele; DALLABRIDA, Iara Cadore. Revista da ABEM	Pesquisa bibliográfica	Educação Musical; TEA; Educação Musical Especial	Mapeamento e análise de textos sobre a temática da relação entre a Educação Musical e TEA	Portais da ABEM, ANPPOM, Capes, SciELO, SIMCAM e SIMPOM nos últimos 10 anos
7.	AFONSO, Lucyanne de Melo; LINS, Danielle Collares; SILVA, Rosângela; FERREIRA, Evellyn; SILVA, João Paulo Dias da. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Relato sobre prática de estágio supervisionado	Autismo; Educação Musical; Estágio Supervisionado	descrição de atividades realizadas; utilização de cartilha musical desenvolvida em projeto de extensão e o método Orff	realização de atividades musicais uma vez por semana com crianças autistas em uma instituição não formal
8.	ZIMMER, Paulyane Nascimento; RODRIGUES, Jéssika Castro; DEFREITAS, Áureo Déo Revista da ABEM	Levantamento bibliográfico	Educação Musical; Autismo; Pedagogia Musical	Levantamento e análise da produção científica sobre a temática Educação Musical e TEA. Abordagem qualitativa e análise descritiva	revistas de Educação Musical Qualis A1 na área Artes/Música e anais regionais e nacionais com acesso gratuito
9.	NORONHA, Sandra Ferreira; COSTA, Tirza Tábita da Silva; COSTA, Paula Thais Pelaz; CONCEIÇÃO, Lucas Filipe Flexa; VIEIRA, Renata de Oliveira; VENÂNCIO, Lucas Chaves; ROCHA, Raiza Tatyane de Sena; GUIMARÃES, Juliana Cardoso. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Pesquisa bibliográfica	Educação Musical; Inclusão; TEA	Revisão de literatura	Anais dos Encontros Regionais e Nacionais da ABEM entre os anos de 2016 e 2018
10.	SANTANA, Lenilce da Silva Reis; CARMO, Raiana Alves Maciel Leal do; BALEEIRO, Sandra Maria de	Relato de experiência	Autismo; Educação Musical; Inclusão	Não específica. Apenas relata objetivos, conteúdos, atividades e estrutura da aula	Aula semanais de Musicalização com duração de 30 a 40 minutos para crianças autistas no projeto “Música para

	Souza; OLIVEIRA, Elaine Pereira de; ANDRADE, Larissa Braga; LIMA, Gabriela Leal. Anais de Congresso Nacional da ABEM				olhar do lado de dentro” na Associação Norte Mineira de Apoio ao Autismo
11.	CUNHA, Roger Vieira; MENDES, Adriana do Nascimento Araújo. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Resultado parcial de uma pesquisa de Iniciação Científica	Educação Musical; Transtorno do Espectro Autista; Tecnologia Assistiva	Levantamento bibliográfico de autores com representatividade e no tema com abordagem qualitativa	Proposta de atividade musical com uso de Tecnologia Assistiva para estudante com TEA
12.	FIGUEIREDO, Camila Fernandes. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Revisão narrativa	Engajamento Musical; Autismo; Revisão Narrativa	Pesquisa qualitativa. Não específica como se deu a metodologia para a busca das fontes e nem os critérios de seleção e avaliação dos trabalhos	3 etapas: 1º) mapeamento das publicações; 2º) modelos de análise do engajamento musical; 3º) perspectivas para o engajamento musical do aluno com TEA
13.	SANTOS, Thiago Amaral; SAMPAIO, Renato Tocantins. Anais de Congresso Nacional da ABEM	Relato de experiência	Inclusão; Autismo; Ensino Fundamental; Educação Musical	Não específica	Aulas de música para um aluno criança autista no ensino fundamental de uma escola da rede privada