

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Júlia Braga Rodolfo de Souza

**A MÚSICA NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CRIANÇA COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Sorocaba

2022

Júlia Braga Rodolfo de Souza

**A MÚSICA NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CRIANÇA COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Sorocaba

2022

Souza, Júlia Braga Rodolfo de

A música no trabalho pedagógico com a criança com transtorno do espectro autista / Júlia Braga Rodolfo de Souza -- 2022.  
44f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Banca Examinadora: Elina Elias de Macedo, Claudia Regina Vieira

Bibliografia

1. Música. 2. Criança. 3. Transtorno do espectro autista.  
I. Souza, Júlia Braga Rodolfo de. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -  
CRB/8 6979



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB**  
 Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780  
 Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 2/2022/CCPedL-So/CCHB

**Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso**

**Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**JÚLIA BRAGA RODOLFO DE SOUZA**

**A MÚSICA NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

**Trabalho de Conclusão de Curso**

**Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba**

Sorocaba, 30 de março de 2022

**ASSINATURAS E CIÊNCIAS**

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof.ª Dr.ª Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi
Membro da Banca 1	Prof.ª Dr.ª Cláudia Regina Vieira 
Membro da Banca 2	Prof.ª Dr.ª Elina Elias de Macedo 



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, Professor(a)**, em 30/03/2022, às 15:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador **0638420** e o código CRC **22C8A6F4**.

**Referência:** Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.008712/2022-29

SEI nº 0638420

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

## **DEDICATÓRIA**

À minha filha, que vivencia sua infância durante minhas descobertas acadêmicas.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, aos meus pais que fizeram todo o possível para que eu tivesse a oportunidade de vivenciar a universidade, que trabalharam arduamente para garantir o meu futuro e permaneceram presentes durante todo este processo.

Aos meus irmãos, que acreditaram em mim e me incentivaram em minhas escolhas, mesmo quando não acreditei que elas seriam possíveis, que me ouviram rir e chorar e que sempre me amaram grandemente.

Ao meu companheiro, que sempre compreendeu a importância deste curso e buscou me auxiliar das mais variadas formas, além de acreditar que sempre sou melhor do que realmente acredito. Agradeço aos meus sogros, que desde o começo acreditaram em mim e buscaram me auxiliar das mais diversas formas para tornar este momento possível.

À minha filha, que desde muito pequena, vivenciou todo esse processo, que brincou muito comigo, na figura de mãe, mas também compreendeu muito com toda doçura de sua infância e que ama saber que sua mãe será professora!

Aos meus colegas de turma, que sempre foram incríveis companheiros de luta! Que abraçaram a causa da educação e que se tornaram tão próximos na busca de um ideal da educação que, sabemos, começa por nós!

À minha orientadora, que compreendeu meus sentimentos e minhas frustrações, que me permitiu ser humana e que se mostrou muito mais do que sempre foi! A mulher que inspira muitas mulheres e mães que desejam seguir na carreira acadêmica.

A Deus, que em sua imensa grandiosidade, permitiu a mim e a minha família estarmos bem durante este tempo que passamos e que permitiu que grande parte das pessoas que eu amo possam comemorar comigo este momento.

“As experiências musicais na primeira infância são importantes para a vida inteira, para que se possam construir novas experiências e construir relações.”

Wasti Silvério Ciszewski Henriques (2018, p.94)

## RESUMO

SOUZA, Júlia Braga Rodolfo de. A música no trabalho pedagógico com a criança com transtorno do espectro autista. 2022. Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba - S.P., 2022.

O trabalho aborda o tema da música na vida da criança autista, tendo como princípio a criança como um sujeito de direitos, portadora de história, capaz de múltiplas relações, afetada pela cultura e produtora de formas culturais próprias, que brinca, interage e pesquisa nos contextos dos quais faz parte. Este ponto de vista considera que todas as crianças e suas múltiplas infâncias tenham igual direito de existir e viver de forma prazerosa. O objetivo da pesquisa é investigar se a música é capaz de auxiliar no desenvolvimento pedagógico de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), adotando a noção de que a criança não é dissociada da música, uma das linguagens expressivas que constitui suas experiências cotidianas, não somente na escola. Foi verificado que as crianças com TEA têm direito à música na escola como arte e jogo e, para isso, existe a necessidade de mais profunda formação docente sobre o autismo e sobre a educação musical para a construção de uma Educação Infantil criativa e democrática.

Palavras-chave: Música; Criança; Transtorno do espectro autista; Educação infantil.

## ABSTRACT

SOUZA, Júlia Braga Rodolfo de. Music in pedagogical work with children with autism spectrum disorder. 2022. Undergraduate thesis (Licenciate in Pedagogy) - Federal University of São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2022.

The work addresses the theme of music in the life of the autistic child, having as a principle the child as a subject of rights, bearer of history, capable of multiple relationships, affected by culture and producer of its own cultural forms, who plays, interacts and researches in contexts of which he or she is a part. This point of view considers that all children and their multiple childhoods have an equal right to exist and live in a pleasant way. The objective of the research is to investigate whether music is able to assist in the pedagogical development of children with Autism Spectrum Disorder (ASD), adopting the notion that the child is not dissociated from music, one of the expressive languages that constitutes his/her daily experiences, not just at school. It was found that ASD children have the right to music at school as art and play and, for that, there is a need for deeper teacher preparation on autism and on music education for the construction of a creative and democratic Early Childhood Education.

Keywords: Music; Child; Autism; Early Childhood Education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

CREIR – Centro de Referência em Educação Infantil de Realengo

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UNESP – Universidade Estadual Paulista

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 CAPÍTULO I. Memorial</b> .....	14
<b>3 CAPÍTULO II. Metodologia</b> .....	16
<b>4 CAPÍTULO III. Quadro Teórico</b> .....	22
4.1 Criança.....	22
4.1.2 Criança Autista.....	25
4.2 Inclusão da criança autista na educação.....	26
4.3 Música.....	29
4.3.1 Música e a Educação Infantil.....	30
4.3.2 Música e a criança com TEA.....	32
<b>5. CAPÍTULO IV. Análise de experiências em campo</b> .....	34
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	38
<b>7.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	40

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo investigar se a música é capaz de auxiliar no desenvolvimento pedagógico de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), tema que surgiu desde minhas vivências escolares na infância até os dias atuais. Indagar sobre esse tema significa adotar a noção de que a criança não é dissociada da música, uma das linguagens expressivas que constitui suas experiências cotidianas, não somente na escola.

Ao abordar o tema da música na vida da criança autista, parte-se do princípio de que a criança é um sujeito de direitos, portadora de história, capaz de múltiplas relações, afetada pela cultura e produtora de formas culturais próprias, que brinca, interage e pesquisa nos contextos dos quais faz parte. Este ponto de vista considera também que todas as crianças e suas múltiplas infâncias tenham igual direito de existir e viver de forma prazerosa.

Sempre fui muito interessada em música, sendo capaz de observá-la em cada ambiente que estou e de buscar possibilidades de interação com a linguagem musical. Não foi diferente quando trabalhei com crianças autistas, pois sempre percebi que elas se envolviam emocionalmente com a música e, por meio dela, experimentavam mais intensamente as possibilidades de interagir, de fazer contato, de se comunicar e de estabelecer trocas. Dessa forma, pensei em pesquisar sobre as possibilidades educacionais com a música no trabalho com crianças autistas.

O foco na Educação Infantil se deu devido ao fato de eu sempre acreditar que a primeira infância é um período muito importante no desenvolvimento humano, pois é nela que acontecem as primeiras descobertas e é nessa etapa educacional que estão as nossas memórias mais afetuosas. Depois disto, durante o curso de Licenciatura em Pedagogia encontrei referências de perspectivas pedagógicas que me permitiram compreender mais as crianças e suas múltiplas infâncias que vivem em diferentes espaços. Estudar Pedagogia consolidou minhas percepções iniciais sobre a importância da infância como um período construído de modo social, cultural, atravessado por muitas variáveis como as de gênero, classe, deficiência, religião e etnia.

Para dar início a esta discussão, definimos inicialmente quem é a criança em um debate que recorre tanto à legislação educacional vigente como às(aos) pesquisadoras(es) da área da educação. Juntamente com o perfil da criança autista abordaremos a sua infância e diálogos existentes sobre este período.

Neste trabalho a música é abordada como linguagem expressiva, desde sua perspectiva histórica, seus primeiros registros de aulas no Brasil até sua presença em sala de aula. Após essa descrição, a música é observada em suas possibilidades com as crianças, primeiro na perspectiva da Educação Infantil e, em seguida, especificamente no trabalho pedagógico com crianças com TEA. A linguagem musical é discutida em sua ligação com a Educação Infantil e este debate é colocado em torno de vivências pessoais nas experiências de campo.

## 2. CAPÍTULO I. Memorial

Minha primeira experiência em sala de aula foi em 2017, em estágio em uma escola pública municipal de Sorocaba. Nesse momento, trabalhei com crianças de 6 a 7 anos de idade, do primeiro ano do Ensino Fundamental, neste ano acompanhei todo o desenvolvimento das crianças no que se refere à alfabetização e a partir dessa experiência surgiu o interesse em educação de crianças com deficiência, pois tive um aluno surdo que frequentou a sala durante dois meses e durante esse período pude ver sua dificuldade de interação com os colegas de sala.

Foram apenas dois meses, pois os pais desta criança precisaram mudar de bairro, para facilitar o acesso do mesmo ao Centro de Referência em Educação, pois ele ainda estava aprendendo Libras, devido a família vir de uma cidade pequena, com poucos recursos, onde demoraram para constatar a sua surdez, e o mesmo não havia frequentado escola até então.

Em 2018 que me deparei com uma das maiores dificuldades enfrentadas por mim na área da educação, a falta de preparação de instituições para acolher e atender as necessidades educacionais de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), ou qualquer outro tipo de deficiência. Vivenciei a falta de compreensão sobre a criança autista e falta de preparo dos profissionais da educação para o acolhimento real a essa criança no primeiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal, também da zona norte de Sorocaba.

Quando encontramos uma criança com um histórico de agressividade, sempre ficamos preocupados(as) sobre como será nosso contato, além da minha inexperiência com esse tipo de situação. Foi um grande desafio para mim, como primeiro contato, e para a professora, que sempre buscou a melhor forma de administrar as mais variadas situações.

Esta aluna tinha uma paixão muito grande por música. A música a acalmava, conseguia fazer com que ela interagisse com os(as) amigos(as) a sua maneira e percebi que a música foi uma forma de auxílio para sua adaptação a mim, pois ao perceber esse gosto, passei a utilizar canções para acalmá-la e, com o tempo, nós fomos nos adaptando uma à outra, ajustando nossos combinados, até que suas manifestações de agressividade haviam diminuído, a ponto de não ocorrerem todos os dias.

Em 2019 tive outro contato com uma criança autista, mas dessa vez na Educação Infantil de uma escola pública municipal de Sorocaba. Essa criança estava no que o município intitula de pré 1, etapa da Educação Infantil na qual estão crianças da faixa etária de 4 e 5 anos de idade. Ele também era um pouco agressivo, mas tinha maior interação social com os colegas e facilidade enorme com a identificação das letras. Já era alfabetizado e segundo sua mãe, foi autodidata.

Seus momentos mais agressivos em geral aconteciam na explicação das atividades, momentos nos quais ele batia na cabeça de algumas crianças, puxando-as das cadeiras, pois queria brincar. Percebi que ele adorava música e, em momentos de explosão, cantava de acordo com o sentimento daquele momento, por exemplo: se ele estava irritado, cantava gritando e batendo nas coisas com o ritmo da música; se ele estivesse feliz, cantava baixo e corria de um canto para o outro, entre tantos outros modos de extravasar.

Em 2020, em uma escola particular de Votorantim, tive minha última experiência com uma criança do atendimento educacional especializado. A criança de 4 anos tinha diagnóstico inicial de Síndrome de Guillain-barré, uma síndrome com múltiplas características como dificuldade ao andar, não sabia falar, não interagia visualmente e tinha costume de se morder, pois como não sentia dor, sentia necessidade de extravasar suas emoções se mordendo, fosse de felicidade ou de tristeza.

Como sempre gostei muito de música, procurei construir com ele uma interação por meio da linguagem musical, para ver se conseguiria maior comunicação. Nós temos necessidade de compreender o outro e sentir que de alguma forma estamos ajudando, porém a experiência foi bem curta: a criança tinha comorbidades e devido à pandemia causada pelo vírus SARS-Cov-2, em 2020, a família decidiu tirá-la da escola.

Foi durante esse momento com ele e, ao entrar em conflito com as outras experiências que tive, que comecei a refletir se a música poderia auxiliar no relacionamento social entre as crianças. A música sempre foi um meio significativo pois eu via situações de aprendizado que acontecem durante uma dança ou uma canção, por exemplo.

A escolha de realizar a pesquisa que compõe este trabalho de conclusão de curso com foco em crianças autistas, se deu devido às atitudes que tomei com as crianças autistas com as quais trabalhei, buscando compreender meus próprios gestos docentes e refletir sobre como eu poderia ter agido de forma diferente em cada situação.

Sinto que devo buscar compreender mais e mais as crianças que irão surgir em minha experiência profissional, para que não as frustrasse e sempre consiga exercer o melhor trabalho para elas e por elas.

### **3. CAPÍTULO II. Metodologia.**

O presente trabalho teve início devido às indagações ligadas às crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista e às possibilidades de trabalho pedagógico ligadas à música, tendo em vista que grande parte das crianças com as quais tive contato demonstraram grande interesse pela linguagem musical. Assim, foi desenhado o objetivo de investigar se a música é capaz de auxiliar no desenvolvimento pedagógico de crianças com TEA.

Ao dialogar com a professora orientadora percebi que, mediante o contexto vivenciado em 2020, essa pesquisa seria bibliográfica, que segundo Severino (2002, p.95) “é aquela que se realiza a partir de registro já disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” dessa forma foram realizadas pesquisas nas plataformas sugeridas pela orientadora, que poderá ser vista nos quadros abaixo.

As tabelas a seguir foram criadas em 2012, pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucia Maria S. S. Lombardi, orientadora do trabalho, no contexto de estudos sobre metodologia de pesquisa no curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo sido modificadas e aprimoradas em discussões sobre o procedimento de levantamento bibliográfico no âmbito do Grupo de Pesquisa sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais (GIAPE). A orientadora fez a sugestão de utilização destas tabelas para a etapa de revisão de literatura, que foi aceita, sendo os resultados apresentados a seguir.

Em todas as tabelas poderá ser observado que para certas palavras-chave foram encontrados muitos resultados, porém, foram selecionados poucos artigos para compor a pesquisa bibliográfica deste trabalho. Isto se deu porque houve duplicidade de produções (pois apareceram os mesmos trabalhos em diferentes bases de dados) ou porque os títulos das pesquisas indicavam que seus focos fugiam ao tema deste trabalho. A maioria das pesquisas sobre crianças autistas está voltada para a psicologia ou medicina, são poucos os autores e autoras que abordam a criança e a música na escola, mesmo sendo um assunto tão necessário atualmente, sendo assim, fica evidente a necessidade de mais pesquisas científicas sobre os impactos educacionais nessa área.

**Tabela 1 – Levantamento bibliográfico na Scientific Eletronic Library Online**

<b>Scielo – Scientific Electronic Library Online</b>			
<b>Palavras-Chave</b>	<b>Número de referências encontradas no total</b>	<b>Número de referências selecionadas para a pesquisa</b>	<b>Títulos selecionados para a pesquisa</b>
Criança AND Autista	68	2	<p>MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. Alunos autistas: análise das possibilidades de interação social no contexto pedagógico. <b>Psicol. Esc. Educ.</b>, Maringá, v. 21, n. 2, p. 215-224, Aug. 2017. Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-85572017000200215&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-85572017000200215&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt;. access on 07 June 2020. <a href="http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702121108">http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702121108</a>.</p> <p>LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias et al . Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. <b>Fractal, Rev. Psicol.</b>, Rio de Janeiro , v. 28, n. 3, p. 351-361, Sept. 2016. Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1984-02922016000300351&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1984-02922016000300351&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt;</p>
Autismo AND educação	74	5	<p>RODRIGUES, Isabel de Barros; ANGELUCCI, Carla Biancha. Estado da arte da produção sobre escolarização de crianças diagnosticadas com TEA. <b>Psicol. Esc. Educ.</b>, Maringá , v. 22, n. 3, p. 545-555, Dec. 2018 . Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-85572018000300545&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-85572018000300545&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt; . access on 07 June 2020. <a href="https://doi.org/10.1590/2175-35392018033904">https://doi.org/10.1590/2175-35392018033904</a>.</p>

			<p>TOGASHI, Cláudia Miharu; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. <b>Rev. bras. educ. espec.</b>, Marília , v. 22, n. 3, p. 351-366, Sept. 2016 . Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-65382016000300351&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-65382016000300351&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt; . access on 07 June 2020. <a href="https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300004">https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300004</a>.</p> <p>NASCIMENTO, Paulyane Silva do et al. Comportamentos de Crianças do Espectro do Autismo com seus Pares no Contexto de Educação Musical. <b>Rev. bras. educ. espec.</b>, Marília , v. 21, n. 1, p. 93-110, Mar. 2015 . Available from <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-65382015000100093&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-65382015000100093&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a></p> <p>LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMAO, Nádia Maria Ribeiro; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shírley. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. <b>Rev. bras. educ. espec.</b>, Marília , v. 20, n. 1, p. 117-130, Mar. 2014 . Available from <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-65382014000100009&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1413-65382014000100009&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt; access 7 June 2020. <a href="https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100009">https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100009</a>.</p>
Música AND criança	28	3	<p>FRANZOI, Mariana André Honorato et al. INTERVENÇÃO MUSICAL COMO ESTRATÉGIA DE CUIDADO DE ENFERMAGEM A CRIANÇAS COM</p>

			<p>TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO EM UM CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL. <b>Texto contexto - enferm.</b>, Florianópolis , v. 25, n. 1, e1020015, 2016 . Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-07072016000100701&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-07072016000100701&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt;.</p> <p>RAVELLI, Ana Paula Xavier; MOTTA, Maria da Graça Corso da. O lúdico e o desenvolvimento infantil: um enfoque na música e no cuidado de enfermagem. <b>Rev. bras. enferm.</b>, Brasília , v. 58, n. 5, p. 611-613, Oct. 2005 . Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0034-71672005000500021&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0034-71672005000500021&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt;.</p>
Música AND educação	63	4	<p>MEDINA, Alice. As escritas corporais da caixinha de música: Educação Infantil. <b>Educ. rev.</b>, Curitiba , n. 64, p. 267-281, June 2017 . Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-40602017000200267&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-40602017000200267&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt; . access on 07 June 2020.</p> <p>URIARTE, Mônica Zewe. Música e escola: um diálogo com a diversidade. <b>Educ. rev.</b>, Curitiba , n. 24, p. 245-258, Dec. 2004 . Available from &lt;<a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-40602004000200013&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-40602004000200013&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a>&gt; . access on 07 June 2020. <a href="https://doi.org/10.1590/0104-4060.359">https://doi.org/10.1590/0104-4060.359</a></p>

**Tabela 2- Levantamento bibliográfico no Repositório da UFSCar.**

Repositório Institucional da UFSCar			
Palavras-Chave	Número de referências encontradas no total	Número de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Criança AND autista	136	2	Gallo, Giulia Calefi Ações de professores de escolas regulares com crianças com transtorno do espectro autista / Giulia Calefi Gallo. -- São Carlos: UFSCar, 2016. 99 p.  Asnis, Valéria Peres Habilidades rítmicas para crianças com autismo com procedimentos da Análise do Comportamento Aplicada / Valéria Peres Asnis, 2018.
Autismo AND escola	148	0	
Autismo AND educação	174	0	
Música AND criança	75	1	Souza, Carlos Eduardo de Mitos e possibilidades do ensino de música no contexto escolar: uma análise crítica à luz da teoria histórico-cultural / Carlos Eduardo de Souza. -- São Carlos: UFSCar, 2016.
Musicalização infantil	92	0	
Música AND educação	144	0	

**Tabela 3 – Levantamento bibliográfico na Biblioteca de Teses e Dissertações da USP**

<b>Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP</b>
--

Palavras-Chave	Número de referências encontradas no total	Número de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Criança AND autista	86	1	CARVALHO, Glória Maria Monteiro de. O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista. <b>Rev. latinoam. psicopatol. fundam.</b> , São Paulo , v. 15, n. 4, p. 781-797, Dec. 2012 . Available from < <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1415-47142012000400003&amp;lng=en&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1415-47142012000400003&amp;lng=en&amp;nrm=iso</a> >. access on 21 June 2020. <a href="https://doi.org/10.1590/S1415-47142012000400003">https://doi.org/10.1590/S1415-47142012000400003</a> .
Autismo AND escola	63	0	
Autismo AND educação	94	0	
Música AND criança	55	0	
Musicalização infantil	36	1	ALGAYER, K., TRUGILLO, E.. A música como ferramenta pedagógica no aprendizado da criança. <b>Eventos Pedagógicos</b> , Local de publicação (editar no plugin de tradução o arquivo da citação ABNT), 4, mar. 2014. Disponível em: < <a href="http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/1276">http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/1276</a> >. Acesso em: 21 Jun. 2020.
Música AND educação	72	0	

## 4. CAPÍTULO III. Quadro teórico.

### 4.1 CRIANÇA

“A infância é um ponto de partida,  
uma possibilidade de mudar o mundo,  
influir na história.”

Wasti Ciszevski Henriques, 2018, p. 88.

Ao abordar o tema da criança autista, deve-se primeiro ressaltar que este trabalho reconhece a criança de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), e com as Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs (BRASIL, 2010), respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos das propostas pedagógicas de Educação Infantil, que têm como foco o trabalho da sensibilidade, criatividade e liberdade de expressão da criança, que é:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

Segundo Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs (BRASIL, 2010) a criança é centro do planejamento escolar, sendo sujeito histórico e de direitos, que em suas relações com os adultos e crianças, desenvolve interações, relações e práticas. Também se desenvolve em diferentes grupos e contextos culturais, onde “ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura”.

Neste sentido, entende-se que a criança necessita de vivências, explorar o mundo em que vive, brincar com seus pares e com seus familiares e durante esse processo se faz a construção de sua identidade e seu desenvolvimento integral.

No contexto social em que a criança vive, é necessário dar ênfase a seus direitos estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que declara:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e

facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (BRASIL,1990)

Em seu Artigo 2º, o Estatuto da Criança e do Adolescente compreende como criança qualquer pessoa até 12 anos incompletos. O presente trabalho tem como foco crianças da etapa da Educação Infantil, 0 a 5 anos de idade.

Nesta mesma lei, o artigo 4º normatiza o dever da família e da comunidade e do poder público em assegurar que esses direitos sejam respeitados, no que se refere à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Porém, nem sempre esses direitos são respeitados, segundo Oliveira-Formosinho (2007) “As crianças devem ser vistas, mas não ouvidas” é um pensamento comum que está presente entre as pessoas, é algo herdado das altas classes inglesas que acabou por emigrar para os sistemas públicos educativos sociais. Desta forma, fica perceptível que a população tem uma visão adulta da infância, ou seja, ignora os seus direitos enquanto criança e a sua infância. Os adultos não respeitam a criança como sujeito de direitos e não a deixam explorar e descobrir o mundo através das próprias experiências.

Kishimoto e Pinazza (2007) em seu estudo sobre Froebel e suas descobertas sobre a infância, destacam que o autor compreende a criança como um indivíduo dotado de “auto-atividade”, ou seja, através de suas relações com o mundo expressa suas intenções através da ação.

As crianças de 0 a 5 anos estão vivenciando uma importante etapa da vida, a infância, período esse que nem sempre foi compreendido, Ariès (2006), relata em seu livro “História social da criança e da família”, em seu capítulo intitulado sobre “A descoberta da infância”, discorre de maneira histórica a visão que os adultos tinham sobre a criança, que podiam ser sinônimo de fecundidade de uma família caso a quantidade de filhos fosse numerosa, a uma visão minimalista de um mini adulto, na qual se destacavam aqueles com força e virilidade semelhante a de um adulto, conhecidos como crianças- prodígios na época.

Ariès (2006) também nos mostra como a infância foi sempre relegada e, segundo o autor, foi apenas no século XVII que as crianças começaram ser vistas, como o vocabulário infantil aparecendo em registro de cartas e pinturas. De acordo com ele, as crianças possuíam

vestimentas de adultos a partir do momento que não utilizavam mais coeiros para cobrir seu corpo. Foi no século XVII que elas, crianças burguesas, passaram a ter vestimentas infantis. Gobbi (2014, p. 11) nos fala de uma definição mais atual de infância:

Vista em suas possibilidades físicas, cognitivas, afetivas e sociais, a criança é considerada um ser ativo, capaz de participar do processo educativo com seus conhecimentos e experiências e de alcançar, progressivamente, a autonomia.

Ainda, para a autora, a criança passa a ser vista como um ser ativo e de direitos. Em um contexto no qual passa-se a defender a imaginação, a fantasia e a criação, partes vivenciadas na infância, etapa na qual a criança cria, investiga e se expressa. (GOBBI, PINAZZA, 2014). Desta forma, os profissionais da educação precisam estar atentos a este novo contexto que estamos vivenciando, como nos explica Oliveira-Formosinho (2007, p. 27)

No âmbito de uma pedagogia da infância transformativa, preconiza-se a instituição de um cotidiano educativo que se conceitualiza a criança como uma pessoa com agência, não á espera de ser pessoa, que lê o mundo e o interpreta, que constrói saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadão na vida da família, da escola, da sociedade. No centro da construção dos saberes estão às pessoas, as crianças e os adultos, os alunos e os professores. Assim, os “ofícios” de aluno e professor são reconstruídos com base na reconceitualização da pessoa como detentora de agência: a pessoa do aluno e a pessoa do professor.

Deste modo, a criança passa a ter lugar, vez e voz, a ser compreendida como um ser ativo e de direitos, passa-se a respeitar o seu modo de ver o mundo e o professor se torna um facilitador da aprendizagem e não alguém que passa conhecimento. Como vemos, para Leite (2021, p. 36-37):

A ideia de uma criança que não tem competência já está ultrapassada, pois muitos estudos foram realizados em relação à infância comprovando que ela é ativa e protagonista nos mais diversos espaços em que está inserida, portanto, deve ser afastada de uma visão de mero aprendiz, pois a criança desde tenra idade tanto ensina como aprende e é altamente capaz de fazer escolhas.

Essa criança passa a ser notada e suas necessidades educacionais consideradas nas instituições de ensino. Para isso, a formação das professoras e professores que trabalham com a etapa da Educação Infantil deve ser pautada no cuidar e educar, como salienta Pacheco (2005, p.34):

Formar professores da Educação Infantil é realizar essa formação a partir da natureza das crianças que estudam nessa etapa. Pensar essa formação é abordar as relações entre o cuidar e o educar, refletir sobre como as crianças pequenas se relacionam com o mundo e como os seus processos de aprendizagem acontecem.

Com essa compreensão o autor conclui que os profissionais da Educação Infantil não podem trabalhar distantes do lúdico e o fato de que essas crianças se relacionam com o

mundo através da brincadeira. O profissional da educação para a Educação Infantil precisa compreender a criança e possibilitar as mais diversas experiências e diálogos sobre si e sobre o mundo, é com essa perspectiva que discorreremos sobre a criança autista.

#### **4.1.2 CRIANÇA AUTISTA**

No contexto deste trabalho são abordadas as crianças público-alvo do atendimento educacional especializado, em específico, as crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O autismo foi estudado pela primeira vez em 1943 por Kanner, um psiquiatra austríaco, que viveu nos Estados Unidos, através do estudo de 11 casos, no qual ele fez a primeira definição, caracterizando essas crianças como pessoas com incapacidade de interagir emocionalmente com outras pessoas. (LEMOS, SALOMÃO E AQUINO, 2016. CARVALHO, 2012.) Seu estudo se deu através de observações, sendo que uma delas foi a percepção de que essas crianças não se referiam a si próprias em primeira pessoa. (ASNIS, 2018).

Martins; Monteiro (2017) relatam que contemporaneamente, presenciamos distintas formas de sintomas, que vão desde um comprometimento severo no desenvolvimento, até casos considerados mais leves, o que acaba por dificultar o diagnóstico. Os graus considerados severos podem apresentar características como: ausência da fala, grande dificuldade na interação social, agressividades e hiperatividade. No caso dos graus considerados leves, existe ainda uma dificuldade na interação social, porém existe demonstração de afeto às pessoas mais próximas.

Orrú (2010), após uma revisão na literatura científica, destaca alguns pontos observados, até então, em indivíduos do espectro autista dos quais ele destaca que o autismo se faz presente antes dos três anos de idade. Aponta, ainda, que o autismo deve ser considerado como uma síndrome comportamental envolvendo comportamentos que são ligados à área da comunicação “quer seja verbal ou não-verbal, na interpessoalidade, em ações simbólicas, no comportamento geral e no distúrbio do desenvolvimento neuropsicológico” (ORRÚ, 2010, p.6).

O autor supracitado, também afirma que essa deficiência do transtorno do espectro autista é observada em uma média de 4 indivíduos a cada 10 mil nascimentos e que está em maior parte relacionada ao sexo masculino. Ainda assim o autor enfatiza a importância da busca de um profissional especializado e um estudo a fundo em cada criança antes do diagnóstico.

A pessoa com TEA foi reconhecida nacionalmente na LEI nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012, que institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e de interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012)

Dessa forma, torna-se necessária a compreensão sobre a criança autista e suas necessidades reais, uma vez que não devemos nos focar somente no laudo clínico e sim em conhecer a criança, suas condições educacionais e de interação social, suas preferências e assim buscar a melhor forma de agir com ela no que se refere ao seu desenvolvimento em sala de aula.

## **4.2 INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO**

Segundo Rodrigues, Angelucci (2018) no ano de 1990, a Conferência Mundial de Educação para todos, já havia começado a discutir a necessidade de ações para acesso e permanência de todos na escola. Como podemos observar:

Já em 1994, na Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, a problemática da falta de acessibilidade levou à promulgação da Declaração de Salamanca, em que o paradigma da inclusão escolar foi acolhido. (RODRIGUES, ANGELUCCI, 2018, )

Em 5 de julho de 2015, entrou em vigor a lei nº 13.146, que em seu artigo primeiro nos fala:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (BRASIL, 2015)

Nesta mesma lei, temos o capítulo IV que trata do direito à educação, que estabelece em seu artigo 27:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Para todos os efeitos, a LEI nº 12.764 caracteriza a pessoa autista como uma pessoa com deficiência, sendo assim, além da lei que normatiza os direitos das pessoas autistas, todos os direitos assegurados na lei sobre pessoa com deficiência também as contemplam. Sendo a criança autista um sujeito de direitos assegurados devido às suas deficiências, a educação nesse contexto se mostra uma educação voltada a sua patologia, e não para suas necessidades educacionais individuais.

Falta ao aluno autista uma abordagem educacional que não se reduza ao treinamento de habilidades de comunicação, mas sim que esteja aberta à sua constituição enquanto sujeito, a partir do desenvolvimento da linguagem, da interação social, de sua contextualização histórica (ORRÚ, p.8, 2010)

Na maioria das vezes a educação das crianças autistas se restringe a sua evolução na comunicação social com os pares, e suas necessidades de desenvolvimento pessoal são negligenciadas.

De acordo com Rodrigues, Angelucci (2018) é muito persistente que os diagnósticos médicos e psicológicos aconteçam fora da escola, como se a educação de qualidade para aquele sujeito só pudesse existir a partir de um laudo médico. Dessa forma se vê que a educação está restrita a argumentos e as ações pedagógicas são menosprezadas por alguns profissionais da educação. Se torna mais fácil justificar, do que agir para achar uma solução.

Se a proposta da escola é um atendimento que não seja clínico, mas sim educativo, espera-se que exista na escola uma organização de recursos pedagógicos e acessibilidade que eliminem as barreiras para a participação plena desses alunos. Essa é a proposta do atendimento educacional especializado (AEE), serviço que integra a Educação Especial. Porém, se o atendimento ainda é feito a partir do diagnóstico, que efeitos são produzidos? Incorre-se no risco de que, uma vez existindo a manutenção da presença de um discurso que prevê a normatização dos sujeitos para que eles possam aprender, recursos e serviços específicos sejam entendidos como uma primeira etapa, por possuir as únicas ferramentas que garantiriam o trabalho com esses alunos (como na perspectiva integracionista). (RODRIGUES, ANGELUCCI, 2018, p. ?)

Quando refletimos sobre as salas de atendimento educacional especializado, é possível notar, a partir de experiências pessoais práticas no ambiente escolar que muitas vezes é deixado para o professor responsável por este atendimento a responsabilidade em atender esse estudante pedagogicamente. Como pode-se notar acima, quando assegurado o direito às salas de recurso somente a partir do laudo médico, pode-se ocasionar preconceitos, prejudicando o auxílio de um grande número de crianças com dificuldades de aprendizagem.

Martins, Monteiro (2017) enfatizam que a característica principal de uma pessoa TEA está nas suas relações interpessoais, desta forma elas acreditam que, ao considerar as perspectivas teóricas de Vigotski, é importante trabalhar as interações sociais para que possa ser garantido superar essas dificuldades.

Para Gallo (2016) existe uma grande preocupação dos professores de sala de aula regulares, pois muitos deles não acreditam estar capacitados para ensinar alunos com TEA, pontuando sua falta de formação, pois a inclusão dessas crianças é algo novo para o sistema escolar. Ainda, para a mesma autora, alguns educadores podem se sentir desafiados com as características que envolvem uma criança TEA, no que se refere a sua interação com o outro e sua comunicação, características essas comuns a essas crianças, ao ter em vista as dificuldades de comportamento e de aprendizagem junto a turma. Martins e Monteiro (2017, p. 223), nos falam que:

O trabalho atual com autistas, baseados em visões organicistas e comportamentais tem evidenciado técnicas mais estruturadas que não vislumbram possibilidades de interação mais efetivas com esses sujeitos, ao contrário, muitas vezes acabam ocasionando maior distanciamento e a escola que muitas vezes não sabe como lidar com essa clientela, pois a escolarização de autistas ainda é um processo novo, acaba perpetuando essas concepções e conseqüentemente essa forma de distanciamento. (2017, p.223)

Segundo Orrú (2013) a abordagem histórico-cultural de Vigotski, é baseada na ação mediadora, que por sua vez fundamenta a participação do outro na constituição do sujeito em relação ao mundo. Nesse sentido, todas as pessoas devem ter acesso a ambientes que propiciem essa interação entre pessoas distintas, e que isso independe de uma deficiência.

Para Lemos, Salomão, Agripino Ramos (2015) é fundamental a compreensão de que os comportamentos das crianças do espectro autista podem ser influenciados considerando seus contextos interativos. Cabe a mediação do adulto, compreender as particularidades de cada criança para seu desenvolvimento.

Segundo Ravelli; Motta (2005) é brincando que a criança explora e compreende o mundo ao seu redor, é na curiosidade que a criança descobre coisas e situações novas e que nesse mesmo contexto ela interage com o outro ludicamente e com o mundo a sua volta, através de pinturas, danças, desenhos, cantos, brincadeiras e tantas outras possibilidades, ela acaba por estabelecer uma “harmônica sintonia entre os dois mundos”, na qual acontece seu desenvolvimento.

### 4.3 MÚSICA

Segundo Lemos, Júnior (2012) os primeiros indícios sobre o ensino da música no Brasil coincidem com o período do descobrimento, especialmente após a chegada dos jesuítas de Portugal. Mas o ensino de música demorou a se fortalecer, ainda que no século XIX existissem exigências legais para o seu ensino. Em 1920, com grandes nomes do movimento Escola Nova como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, houve uma contribuição para a expansão do ensino da música no país.

Ainda segundo Lemos, Júnior (2012), apenas em 1854 que foi oficializado o ensino de música nas escolas públicas, mas só houve exigência de um profissional que deveria possuir formação específica na área da música no ano de 1890.

Segundo Medina (2017, p.270) o que mais acontece nas escolas é a música sendo utilizada para apresentações de dança com coreografias elaboradas somente pelas professoras. Essas coreografias acontecem com o intuito de atender as datas comemorativas da escola e a criança não participa da construção da coreografia, nem mesmo da escolha da música.

Uriarte (2018, p.249) nos mostra que o mundo é feito de cores, texturas, sons e provocações. A arte está em todo lugar e o homem se vê nesse contexto, porém a escola e o professor são os responsáveis por estimular essas manifestações através da música.

Segundo Algayer, Trugillo (2014, p.138) “A música esteve presente em toda a humanidade”, existem relatos das músicas serem usadas para agradecimentos a colheita, culto a deuses ou cura de doenças. A música está presente nos mais variados locais e das mais variadas formas. Mesmo antes de nascerem, as crianças ainda no útero materno respondem a estímulos sonoros. (MEDINA,2017) Neste sentido, Ravelli e Motta (2005, p. 2) afirmam:

inicia-se por volta da vigésima semana de vida intra-útero, no qual o sistema auditivo gradativamente amadurece, levando a escutar a voz de sua mãe e demais vozes externas, como também músicas ambientes, estando a mãe próxima da fonte sonora.

Ravelli; Motta (2005, p.3) descrevem que quando a criança nasce é inserida no que ela chama de “cenário sonoro”, imersos em sons distintos, entre buzinas, sirenes, sons agudos e graves, altos e baixos. Também a sonoridade do mundo agraciado pelo folclore infantil, (RAVELLI, MOTTA. 2005, p.2) que são as músicas tradicionais de fazer a o bebê dormir, e continua através das parlendas, que surgem pelos pais com o intuito de fazer a criança feliz e acaba auxiliando na criação de vínculo.

Souza (2016 p. 15) fala que da infância até a vida adulta, as pessoas captam diferentes tipos de sons relacionados “a natureza, as aves, do vento que toca os galhos de uma árvore, das pessoas e de todas as criações humanas”.

Uriarte (2018, p. 246) fala da música enquanto fenômeno universal, com o intuito de demonstrar que a mesma é uma linguagem que todos entendem, sendo traço de união entre povos. Ainda para o autor:

A música gera conhecimento e tem especial significado porque opera com força total na percepção e na cognição humana. A Educação Musical tem a função de acionar e desenvolver tanto a capacidade do indivíduo para compreender as relações que possibilitam a expressão, quanto os mecanismos cognitivos presentes no processo de organização sonora. (2018, p.246-247)

As pessoas tendem a utilizar a música para se expressar a todo instante: seja um casal que intitula uma música tema para seu relacionamento, seja um grupo de amigos que começa a conversar e relembrar músicas do passado, pode ser também uma música tema definida para um coração partido, para lembrar uma pessoa falecida. Ela está a todo tempo ao nosso lado, dando alegria, amor, tristeza, esperança, saudade. Nos auxilia a encontrar novas amizades apenas pelos mesmos gostos, Ravelli, Motta (2005, p.2-3) nos demonstram exemplos:

Para finalizar a imensa variedade de brincadeiras, jogos e canções que o folclore infantil disponibiliza, não poderia deixar de fora as Cantigas de Roda e , que desenvolve o lado social da criança, no qual para brincar de roda, precisa de outras crianças ou de outras pessoas para que a brincadeira aconteça.

Algayer, Trugillo (2014, p. 138) nos falam que música é arte e seu uso nas escolas deve garantir acessibilidade para todos, tornando o estudar mais leve e gratificante.

#### **4.3.1 MÚSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ao considerar a música como parte da natureza humana Asnis (2018, p31), acredita que a inserção dela no contexto escolar pode garantir aos indivíduos uma formação integral. A autora nos fala sobre o fato de que, com os sentimentos e sensações que estimulam o desenvolvimento psicológico, a música possui um papel importante na vida das pessoas “seja como forma de recreação, distração ou para melhorar o humor”. Nesse sentido, podemos observar que os ambientes escolares, em específico os de Educação Infantil, utilizam de rodas

cantadas no ensino de música, como podemos ver o que Vivot et al (2020, p.156) nos relata no trecho a seguir:

As rodas cantadas são capazes de estimular a memória, desenvolver o ritmo, melhorar as capacidades físicas, a coordenação motora, também por não se basear em movimentos corretos ou errados, nem em desempenho do canto ou do gesto, são capazes de melhorar a autoestima, possibilitar o prazer de fazer parte de algo, ser parte de um grupo, realizar coletivamente.

Para Medina (2017, p. 275) “A expressão musical e corporal são elementos que podem propiciar momentos extremamente diversificados e ricos no processo de desenvolvimento das crianças”. Se a criança possuir oportunidades de vivenciar espaços que incentivem sua criatividade e ludicidade, ela é capaz de aprender com seu corpo. Desta forma, para Souza (2016, p.17)

Fica claro que a educação formal não deve se preocupar com a formação de músicos, mas sim proporcionar aos seus alunos vivenciar as diferentes formas de produção musical existentes no mundo. Dessa forma, a escola poderá contribuir para a democratização do ensino de música, promovendo o acesso ao conhecimento musical para um número maior de pessoas.

Para dialogar sobre como a educação musical deve ser feita na Educação Infantil, partiremos da tese de doutorado de Henriques (2018) em seu estudo feito nas creches do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR), em que estudando a fundo, ela nos mostra diversas formas nas quais a música esteve presente na educação das crianças. Henriques discorre sobre três eixos que considera essenciais para uma educação musical, que são: corpo, voz e escuta, no que se refere ao corpo, a autora afirma que:

O corpo, portanto, atua como conexão entre os múltiplos modos de fazer música com criança pequena. O corpo em movimento é fundamental para o canto, para a escuta, para a prática instrumental, para as práticas criativas. (HENRIQUES, 2018, p.111)

Deste modo é abordada a importância de o corpo ser vivenciado na Educação Infantil, pois futuramente a prioridade educacional estará na evolução cognitiva dessa criança, ela também afirma que o corpo é o primeiro instrumento da criança, utilizando da perspectiva de que desde que nasce ela busca fazer sons para ser ouvida ou apenas por conhecimento do mundo. No que se refere à voz, Henriques (2018, p. 112) afirma que:

Considera-se a expressão vocal como um aspecto essencial na construção da Educação Musical da criança pequena e essa afirmação encontra-se no âmbito de muitas propostas de Educação Musical em todo o mundo.

A autora enfatiza a importância de utilizar de alturas musicais adequadas para a voz das crianças, o que muitas vezes é negligenciado pelo adulto, por não ser tão cômodo para sua voz, já que a música deve permanecer sempre em tons mais agudos, tons de difícil acesso para alguns adultos. Ainda segundo Henriques (2018, p. 113):

No caso da Educação Infantil, essa situação é agravada, quando educadores musicais, procurando integrar os professores das turmas – pedagogos – escolhem uma região musical inadequada para a voz das crianças.

Neste contexto, Henriques dialoga sobre a importância dos pedagogos possuírem uma conscientização sobre sua utilização vocal e o trabalho da voz infantil, ao ter em vista que os tons agudos são indicados para as crianças, mas nem todo pedagogo consegue alcançar o mesmo.

No que se refere à escuta, Henriques (2018, p. 118) nos mostra a seguinte perspectiva de que “assume-se que a escuta está presente nos múltiplos modos de fazer música com a criança pequena. Ao cantar, apreciar, tocar, dançar e criar é necessário um ouvido aberto.”, isso não se refere somente à música, mas sim tudo o que envolve a escuta humana.

Ainda para a mesma autora, a música precisa respeitar o processo cultural da criança, sua vivência e, desta forma se mostra necessário o respeito as suas individualidades e capacidades, sendo assim, podemos compreender que a música precisa ser agradável, algo que pertença a criança e também que a permita se conhecer e conhecer as possibilidades a sua volta.

#### **4.3.2 MÚSICA E CRIANÇAS COM TEA**

Quando falamos da música dirigida a crianças com TEA, podemos falar sobre um estudo de Fronzol et al (2016, p.5):

A intervenção musical dirigida a crianças com TEA contempla diferentes atividades musicais terapêuticas, como o canto, a improvisação e recriação musical, movimentos corporais com a música e a dança, a audição musical, uso de vídeos musicais, elaboração de histórias musicadas/cantadas, além da utilização de instrumentos musicais tanto pelo terapeuta como pela criança

Fronzol et al (2016) relatam evidências de que a intervenção musical pode contribuir com o rompimento de padrões de isolamento, auxilia na comunicação das crianças com seus pares, seja ela verbal ou não verbal, podendo até mesmo reduzir comportamentos estereotipados. Essa intervenção musical propicia à criança com TEA observar subjetividade, caracterizando em um estímulo para seu desenvolvimento.

Nos estudos de Nascimento et al (2015) foi possível observar, durante as aulas de educação musical, que seus participantes apresentaram interação social entre si, com respostas espontâneas, e também a diminuição de comportamentos que ele chama de “não funcionais”.

A diminuição de iniciativas e respostas não funcionais, bem como o aumento de iniciativas e respostas funcionais com pares, no correr das aulas de educação musical, revela que a participação em uma tarefa estruturada, que permite o trabalho com parceiros de mesma faixa etária, pode contribuir para a aquisição, manutenção e aprimoramento de comportamentos já apresentados pela criança, sendo necessária, entretanto, uma frequência contínua, a fim de que os aprendizados sejam explorados e mantidos.(NASCIMENTO et al, 2015, p. ?)

Asnis (2018) fez um estudo sobre habilidades rítmicas para crianças autistas, no qual nos mostra possibilidades do ensino de música com crianças TEAs. Primeiro surge a importância de debater a necessidade de um ensino de música ou educação musical para pessoas com algum tipo de deficiência, ao ter em vista, que a educação musical precisa ser realmente significativa para todos, sem nenhuma exceção. Ainda neste mesmo estudo, a autora afirma que a música “faz parte da natureza humana e que desperta sentimentos e sensações, estimula o desenvolvimento psicológico, cognitivo, imaginativo e criativo” (ASNIS, 2018, p.31).

Para Asnis (2018) o educador precisa conhecer muito bem a criança com quem está trabalhando, saber seus limites e estar ciente de que sua proposta pode ser alterada a qualquer momento, ao levar em conta que podem existir alguns “comportamentos indesejados, situações adversas ou possíveis distrações” (ASNIS, 2018, p.35) no momento da aula, e é aí que esse educador precisa conhecer os gostos e limites da criança. Segundo Louro (2021, p.4):

Dentro de um processo pedagógico musical, o trabalho com uma pessoa com TEA se dá no sentido de ajudá-la a desenvolver a compreensão dos conteúdos musicais (assim como é para qualquer outra criança). Mas, no caso de alunos com autismo - devido suas dificuldades (em expressão linguística, concentração, atenção, coordenação motora, memória operacional, dentre outras) – muitas vezes faz-se necessário o uso de recursos diferenciados em apoio à metodologia musical, tais como: emprego de figuras para compreensão de uma comanda verbal ou escrita; materiais concretos para aquisição de conceito simbólico de ritmos; partituras adaptadas, além de mais tempo para a aquisição do conhecimento.

Nessa perspectiva podemos notar que o ensino de música deve ser focado na criança que está aprendendo, seus gostos, seus limites e suas possibilidades, portanto, o processo de educação musical deve ser vivenciado com riqueza de “possibilidades de criação, interação, apreciação e manipulação do som pelas próprias crianças” (HENRIQUES, 2018, p. 151), por todas as crianças e não apenas algumas.

## 5. CAPÍTULO IV. Análise de experiências em campo.

Neste capítulo é feita uma análise das experiências de campo que vivenciei durante meus estágios em escolas públicas e em cargo administrativo em uma escola particular que aconteceram de 2018 a 2021. Nestes anos tive contato direto com crianças do TEA. Em 2018 e 2019 trabalhei como estagiária na prefeitura especificamente para auxiliar crianças público-alvo de atendimento educacional especializado. Em 2021 fui responsável por uma turma do período integral e apoio pedagógico no contraturno, onde vivenciava e auxiliava a mesma criança nos dois períodos.

Os relatos feitos são baseados em minhas percepções nestes ambientes, não diretamente as abordagens pedagógicas musicais existentes, e sim na percepção sobre cada criança. A reflexão teórica está baseada nas possibilidades que eu acreditava que poderiam ter existido nestes contextos com estas crianças.

Conforme mencionado no Capítulo de Metodologia, por motivo de ética e a fim de preservar as identidades das crianças, serão utilizados nomes fictícios.

### **Augusto e sua rotina musical**

*Estou trabalhando com Augusto, de 5 anos. Ele sempre demonstra gostar de tudo o que se relaciona à música! Ele cantarola algumas músicas e acompanha a melodia com ritmos feitos pelas suas mãos, fosse na carteira ou nas pernas. Os ritmos sempre se encaixam perfeitamente com as músicas escolhidas em seu repertório. Conversando com a família, fui informada que esta criança já fez terapia com música e desde então essas características ficaram presentes nela. Fora esses momentos, na rotina da sua turma a música está sempre envolvida. Há músicas para dar bom dia, para a ida ao parque, para o lanche, para a hora da história, escovação, despedida. Ensaíamos para as apresentações de Dia da Família, Festa Junina e fora isso, não me lembro de a música ter sido trabalhada com instrumentos, com a justificativa de que a instituição não possui estes itens. (Diário de Campo, 2019)*

Souza (2016) faz uma crítica ao fato de a música ser sempre utilizada como um recurso na Educação Infantil para criar hábitos nas crianças, ou seja, músicas de comando que se associam a lugares ou momentos da rotina e com elas as crianças sabem aonde vão ou o que devem fazer, seja ir ao parque ou a maneira correta de escovar os dentes. Pacheco (2005, p.42) acredita que:

Ao utilizar a música para a formação de hábitos, atitudes e condicionamento de rotina as professoras estão propondo uma relação tradicional com seus alunos. Quando uma

professora canta para que seus alunos parem de conversar, ela está negando a possibilidade de que eles entendam por que devem parar de falar naquele momento.

Desta forma o autor reflete que, quando utilizada de forma autoritária, a música não está sendo utilizada de forma apropriada, que nas palavras do autor é uma “atitude antimusical e repetitiva (PACHECO, 2005, p.43). Fica evidente que como Souza (2016) afirma, a educação formal não deve se preocupar em formar músicos, mas propiciar formas distintas de educação musical. A criança, nesse contexto, deve ser garantida ao acesso e ao conhecimento musical. Assim, para Souza (2016, p.57)

Nesse processo, o indivíduo pode compreender com mais clareza as manifestações musicais que estão mais próximas de sua vivência, mas também, deve ser levado a conhecer outras formas de produção musical, de outras localidades e, em diferentes períodos da história, relacionando-as, comparando-as, dentro da esfera histórica e social na qual foram elaboradas.

Em geral, educadores não especialistas em Música pouco sabem sobre esta proposta, limitando-se a cantigas que indiquem comportamentos desejados e não trabalhando a música no que se refere ao seu ritmo, vivências com diferentes instrumentos, entonação musical, entre tantos outros aspectos que a permeiam. Para o autor, a música pode: “contribuir para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, melhorar a atenção e a memória dos alunos, facilitar a aprendizagem de diversos conhecimentos.” (SOUZA, 2016, p.19), seguindo essa perspectiva, como deveria acontecer o ensino de música nas escolas?

Souza (2016, p.66) nos fala sobre a importância de que os “ensino de música seja valorizado como área do conhecimento”, pois desta forma os conhecimentos específicos da música poderão ser trabalhados, utilizando do ritmo para trabalhar atenção e concentração, além de coordenação motora ao utilizar diferentes tipos de instrumentos.

Além disso, Henriques (2018) ressalta que o trabalho com música com as crianças deve acontecer por meio do brincar, que é uma ação libertadora, fundamental para o desenvolvimento das interações e da afetividade entre as crianças. Brincar e música permitem, de acordo com esta pesquisadora, que a ludicidade e a criação artística partilhem territórios comuns.

## **Um dia de formação docente**

*Particpei de uma das reuniões de formação docente na qual o tema era musicalização na Educação Infantil. Ali foram feitas várias propostas pedagógicas com música, como: contação musical, utilização da banda elástica (um elástico grande e colorido) para acompanhar a música com movimentos em grupos; utilizamos também um pano, que foi denominado paraquedas (um pano grande, redondo e colorido) com o qual foram utilizadas diferentes músicas para demonstrar diferentes maneiras de utilizá-lo com o corpo e em*

*grupo. As professoras dessa instituição sempre fizeram formação continuada e neste período estão realizando uma especialização em educação musical, mas observei apenas uma professora praticando as vivências com sua turma. Ela chegou até mesmo a fazer aula de musicalização com as crianças acompanhando o som amassando folhas de revista. (Diário de Campo, 2019)*

Pacheco (2005, p.39) afirma que pensar em música na Educação Infantil é o mesmo que pensar em estratégias nas quais as crianças possam estar desenvolvendo sua forma de “interpretar e de se comunicar com o mundo que vivem”. Henriques (2018, p.159) fala sobre como os professores do Centro de Referência em Educação Infantil de Realengo possuem a característica marcante no “mergulho lúdico-estético no imaginário infantil”, para ela, quando o adulto entra na brincadeira da criança, acaba ocasionando na união na hora de fazer arte ela também nos fala que (2018 p. 164):

O convívio com as crianças, em sua forma lúdica, poética, imaginativa e brincante de estar no mundo, de se relacionar consigo mesma, com o outro, com a música e com o ambiente, possibilita aprendizado e possibilidades de se viver a inteireza.

A autora ainda reitera a necessidade de que o educador priorize a criação da criança durante a atividade proposta, no que ela chama de “escuta cuidadosa” (HENRIQUES, 2018, p. 225), assim evidenciando as ideias das crianças e compartilhando com o grupo envolvido. Desta forma, cabe ao educador propor distintas formas do ensino de música, diversidade de gêneros e estilos musicais, inclusive com elementos do contexto sociocultural em que as crianças estão inseridas, considerando o lúdico, as brincadeiras. Levando em conta a criação das crianças, Henriques aponta para a necessidade de uma Educação Musical multicultural, aberta, flexível e que valorize a diversidade.

### **João e sua vivência com a música**

*Me parece que João demonstre uma percepção musical para além dos seus colegas de turma. Quando alguém cantarola uma música ele tem reações variáveis: ou ele gosta muito, aplaude e sorri, ou se não gosta, pede para a pessoa parar ou procura tampar a boca. Dialogando com sua família sobre isso, nos contaram que ele foi diagnosticado com ouvido absoluto, por isso algumas situações não eram aceitáveis para ele, caso uma pessoa saia do tom correto. (Diário de Campo, 2021)*

Louro (2021) fala sobre fatores biológicos que estão relacionados à capacidade humana quanto a compreensão da música, desse modo, ela cita que algumas crianças diagnosticadas

com autismo podem apresentar uma determinada inteligência voltada para a música. Louro (2021, p.4) afirma:

Outro indicativo de questões biológicas (genéticas/neurológicas) ligadas às habilidades musicais é justamente a predisposição musical que algumas populações possuem, como muitas pessoas com Síndrome de Williams ou com autismo que, muitas vezes, conseguem tocar um instrumento musical com destreza, possuem ouvido absoluto ou ótima afinação sem nunca terem passado por um processo sistemático de aprendizado musical

Louro (2021, p.5) fala que as crianças do TEA possuem “hipersensibilidade auditiva, ouvido absoluto (...)” capacidades de compreensão da música de formas diferenciadas, desta forma conseguimos compreender o motivo pelo qual o estudante demonstrava tais comportamentos no que se refere a música.

Por isso cabe ao profissional compreender essas possibilidades e utilizá-las como um modo poético de ensinar seus alunos e alunas, porque para criança a música é brincar, é dançar, é cantar, como afirma Henriques (2018), que defende a perspectiva de que o instrumento musical assuma papel de brinquedo para a criança pequena, pois na Educação Infantil as atividades ocorrem no corpo, a partir do corpo e para o corpo, de forma lúdica e prazerosa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções atuais de crianças e de infâncias que devem ser consideradas em seus contextos socioculturais, são fruto de um longo processo histórico de debates. Ao compreender a criança enquanto um ser de direitos que cria, explora, imagina, passamos a buscar processos educativos que permitam que suas vivências sejam cada vez mais adequadas às suas necessidades, possibilitando que a fase da infância aconteça de forma alegre, criativa, rodeada de brincadeiras e descobertas, propiciando que suas experiências sejam respeitadas.

Neste contexto, não se distingue nenhuma criança, seja essa com necessidades educacionais especializadas ou não. Desta forma, toda criança passa pelo mesmo processo de exploração, criação e reconhecimento de si e do outro, cada uma ao seu tempo.

A criança autista continua sua luta por reconhecimento, devido ao fato de a sociedade saber pouco sobre suas condições, até mesmo negligenciando suas reais potencialidades. Percebe-se que pouco se difere o olhar pedagógico quanto as suas características pessoais, ao ter em vista que o educador precisa propiciar vivências educacionais levando em consideração as possibilidades de cada criança.

Uma grande dificuldade encontrada em relação ao tema abordado aqui, é relacionado à formação docente. Muitas vezes, professores desconhecem a característica condicional da criança, sejam suas limitações físicas ou sociais, além de não terem orientações adequadas quanto a cada uma delas, por exemplo em como agir em alguma situação de agressividade, situações que podem frustrar a criança e enfatizar limitações cognitivas.

É nesse contexto que entra a necessidade de trabalhar em conjunto com os profissionais da área da saúde, já que o trabalho pedagógico com as crianças precisa contar com visões interdisciplinares para sempre pensar sobre a melhor forma de agir com cada uma, compreendendo e auxiliando nas suas dificuldades sociais.

Ao atuar no contexto da Educação Infantil, não podemos dissociar a música e suas diferentes possibilidades de experimentação do lúdico. O ensino da música, propriamente dito, é pouco conhecido pelas professoras e professores, no que se refere a ritmo, tons, instrumentos, o que acaba dificultando o trabalho pedagógico com a linguagem musical por profissionais polivalentes, não especialistas em música.

A música sempre esteve presente em nossas vidas historicamente, através da nossa cultura e dos nossos costumes. As canções de ninar que são passadas de geração em geração, as parlendas cantadas que possuem brincadeiras e histórias, mas esse contexto não capacita um profissional para trabalhar com a música. Na Educação Infantil, este ensino deve envolver rodas

musicais, nas quais podem ser trabalhados diferentes tipos de melodias e envolver instrumentos musicais para trabalhar o desenvolvimento de cada criança.

Ainda que existam condições precárias, locais sem instrumentos, a adaptação e criatividade podem auxiliar, pois existe a possibilidade de criar instrumentos com materiais recicláveis, propiciando um ensino com qualidade. Quando se trabalha o ritmo de uma música, trabalha-se a concentração, a percepção e a coordenação motora, que está em processo de desenvolvimento significativo durante a infância, auxiliando a superação de suas habilidades motora e ocasionando mais autonomia em suas ações.

O processo de estudos para a constituição deste trabalho possibilitou observar a importância de se combater o uso da música na Educação Infantil como “recurso ou ferramenta”, compreendendo-a como forma de conhecimento, experiência sensorial e estética, espaço/tempo de afetos e trocas, de produção de sentidos e significados, como a aborda Henriques (2018). Ou seja, mais do que utilizar “musiquinhas” de repetição ou de comando das crianças, a música deve ser um modo criativo de escutar a criança, de estar com ela, possibilitar-lhe o direito democrático de ser coconstrutora e copesquisadora das produções musicais ofertadas na escola, testando hipóteses, criando melodias, harmonias e ritmos.

Deste modo, podemos afirmar sobre as crianças do TEA, ou qualquer criança com deficiência, que seu andamento pedagógico não pode ser justificado pela sua deficiência, mas sim projetado para cada criança de acordo com sua individualidade, como deve ser feito com cada um. Ainda assim, deve-se investir mais no ensino de música nas instituições: a música enquanto parte do currículo, a música como arte e jogo, em suas características de conhecimento e cultura, pois quando se reconhece a criança enquanto sujeito de direitos, se inclui o direito da criança à música, com base em uma educação musical de perspectiva criativa e democrática, como defende Henriques (2018).

A Educação Infantil permite as mais distintas maneiras de compreender o mundo e ao outro, este trabalho fala apenas de uma delas, mas que constantemente é deixada de lado. Enquanto profissional da educação, espero poder fazer a diferença nesse sentido, para que a mudança possa começar em minha sala de aula e que cresça entre as(os) colegas de profissão.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALGAYER, K., TRUGILLO, E.. A música como ferramenta pedagógica no aprendizado da criança. **Eventos Pedagógicos**, Local de publicação (editar no plugin de tradução o arquivo da citação ABNT), 4, mar. 2014. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/1276>>. Acesso em: 21 Jun. 2020.

Ariès, *Philippe*. História Social da Crianças e da família. Tradução de Dora Flakman. 2ª edição. Rio de Janeiro: LTC, 2006. Disponível em: <[https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5152962/mod\\_resource/content/1/Texto%200001%20-%20ARIES.pdf](https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5152962/mod_resource/content/1/Texto%200001%20-%20ARIES.pdf)> Acesso em: 02/11/2021

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 21 de Agosto de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>> Acesso em: 07 de Março de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 08 de Junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf)

CARVALHO, Glória Maria Monteiro de. O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.**, São Paulo , v. 15, n. 4, p. 781-797, Dec. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-47142012000400003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142012000400003&lng=en&nrm=iso)>. acesso em: 07 de Junho de 2020.

FRANZOI, Mariana André Honorato et al . INTERVENÇÃO MUSICAL COMO ESTRATÉGIA DE CUIDADO DE ENFERMAGEM A CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO EM UM CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis , v. 25, n. 1, e1020015, 2016 . Disponível em : <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-07072016000100701&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072016000100701&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 07 de Junho de 2020.

Gallo, Giulia Calefi. Ações de professores de escolas regulares com crianças com transtorno do espectro autista / Giulia Calefi Gallo. -- São Carlos : UFSCar, 2016. 99 p. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8083/DissGCG.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>> Acesso em: 08 de junho de 2020.

GOBBI, Márcia e PINAZZA, MÔNICA A. Infâncias e suas linguagens (orgs.). São paulo: Cortez Editora, 2014. Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?id=Nv6aCgAAQBAJ&printsec=copyright&hl=ptBR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 02/11/2021

HENRIQUES, Wasti Silvério Ciszewski. Crianças e músicas como potência de transformação: brincadeira, integração e criação na Educação Infantil Dom Colégio Pedro II.285.f. 2018. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes. São Paulo. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/153985/henriques\\_wsc\\_dr\\_ia.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/153985/henriques_wsc_dr_ia.pdf?sequence=4&isAllowed=y). Acesso em: 14.dez. 2020.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezato. **Froebel**: uma pedagogia do brincar para infância. In: Oliveira-Formosinho, J.; Kishimoto, T. M.; Pinazza, M. A. (orgs.) *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 37-64.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias et al . Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro , v. 28, n. 3, p. 351-361, Sept. 2016 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922016000300351&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922016000300351&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 07 Junho 2020.

Lemos Júnior, W. História da educação musical e a experiência do canto orfeônico no Brasil. *EccoS - Revista Científica*, São Paulo: UNINOVE, n. 27, p. 67-80, jan./abr. 2012. Disponível em: <Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/715/71523347005.pdf> >. Acesso em: 13 jul. 2015.

LEITE, Claudineia Martins da Silva. A música no trabalho pedagógico com o bebê e a criança pequena na creche. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13843> Acesso em: 08/01/2022

LOURO, Viviane. Ensino musical e Autismo: relato de uma experiência a partir de uma pesquisa de doutorado em neurociências. *Per Musi*. 2021 Disponível em: <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2021.25389>. Acesso em: 08/01/2022

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. Alunos autistas: análise das possibilidades de interação social no contexto pedagógico. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá , v. 21, n. 2, p. 215-224, Aug. 2017 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572017000200215&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000200215&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 07 de Junho de 2020.

MEDINA, Alice. As escritas corporais da caixinha de música: Educação Infantil. **Educ. rev.**, Curitiba , n. 64, p. 267-281, June 2017 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602017000200267&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000200267&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 07 de Junho de 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezato (orgs.). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. *Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação*. In: Oliveira-Formosinho, J.; Kishimoto, T. M.; Pinazza, M. A. (orgs.) *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 13-36.

PACHECO, Eduardo Guedes. *Educação musical na Educação Infantil: uma investigação na formação e práticas das professoras*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

RAVELLI, Ana Paula Xavier; MOTTA, Maria da Graça Corso da. O lúdico e o desenvolvimento infantil: um enfoque na música e no cuidado de enfermagem. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 58, n. 5, p. 611-613, Oct. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672005000500021&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672005000500021&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 07 de Junho de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672005000500021>

RODRIGUES, Isabel de Barros; ANGELUCCI, Carla Biancha. Estado da arte da produção sobre escolarização de crianças diagnosticadas com TEA. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. 3, p. 545-555, Dec. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572018000300545&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000300545&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 07 de Junho de 2020.

Souza, Carlos Eduardo de Mitos e possibilidades do ensino de música no contexto escolar : uma análise crítica à luz da teoria histórico-cultural / Carlos Eduardo de Souza. -- São Carlos : UFSCar, 2016. 161 p

TOGASHI, Cláudia Miharuru; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, Sept. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382016000300351&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000300351&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 07 de junho de 2020.

URIARTE, Mônica Zewe. Música e escola: um diálogo com a diversidade. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 24, p. 245-258, Dec. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602004000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602004000200013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 09 de Junho de 2020