



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

GLÓRIA APARECIDA CAMPOS SANTOS

**MUSICALIZAÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA CRIANÇAS COM
TEA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA**

**SÃO CARLOS - SP
2025**

GLÓRIA APARECIDA CAMPOS SANTOS

MUSICALIZAÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA CRIANÇAS COM
TEA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

Trabalho de conclusão de curso
para obtenção do título de
graduação em Licenciatura em
Educação Especial apresentado à
Universidade Federal de São
Carlos – UFSCar

Orientador: Prof. Dr. Nassim Chamel Elias
Coorientadora: Profa. Dra. Alessandra Daniele Messali Picharillo

SÃO CARLOS - SP 2025

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho representa não apenas o fim de uma etapa, mas também o reflexo de todo o apoio que recebi ao longo dessa jornada. Não poderia deixar de expressar minha gratidão àqueles que estiveram ao meu lado em todos os momentos.

Primeiramente, agradeço a Deus, que me deu força, sabedoria e saúde para chegar até aqui, guiando meus passos.

Aos meus queridos pais e à minha irmã, minha maior inspiração de mulher e razão da minha força. Vocês são a minha base, e sem o apoio de vocês, nada disso seria possível.

Ao meu noivo, Conrado, pelo incentivo, paciência e carinho que me fortaleceram nos momentos de dificuldade. Sua presença foi essencial para que eu não desistisse diante dos desafios.

À minha querida madrinha e coorientadora, Alessandra, pela confiança, orientação e pelos conselhos valiosos ao longo dessa trajetória. Sua generosidade e apoio foram fundamentais para que eu pudesse concluir este trabalho.

E, por fim, ao meu orientador, Prof. Dr. Nassim Chamel Elias, pelo incentivo e por acreditar no meu potencial. Agradeço por todas as orientações, sugestões sempre com muita competência e respeito.

A todos vocês, meu mais profundo agradecimento. Este trabalho é, também, um reflexo da contribuição de cada um para o meu crescimento. Muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma revisão sistemática da literatura sobre a musicalização como recurso pedagógico no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Este trabalho tem como objetivo geral investigar, por meio de uma revisão sistemática, o impacto da musicalização como instrumento pedagógico no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Para tanto, foram realizadas buscas por trabalhos publicados em qualquer data, nas bases de dados Portal de Periódicos Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), foram usados os seguintes termos para a busca em português: “Música AND autismo”, “Tea AND Música AND Desenvolvimento” e “Música AND Autismo AND Aprendizagem”. Foram encontrados 64 artigos, dos quais 10 atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos para a pesquisa, sendo assim, selecionados para análise. Os resultados indicam que, apesar de haver um número crescente de estudos, a utilização da música como ferramenta pedagógica no ensino de crianças com TEA ainda é um campo com lacunas. A pesquisa revelou que a implementação de atividades musicais contribui de maneira significativa para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e melhora nas interações sociais dessas crianças. No contexto escolar, a musicalização pode ser uma estratégia eficaz para promover a inclusão de crianças com TEA, estimulando não apenas suas competências cognitivas e emocionais, mas também favorecendo sua integração social.

Palavras-Chave: Educação Especial. Transtorno do Espectro do Autismo. Musicalização. Habilidades Sociais.

ABSTRACT

The present study is a systematic literature review on musicalization as a pedagogical tool in the development of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). The main objective of this work is to investigate, through a systematic review, the impact of musicalization as a pedagogical tool on the development of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). The aim is to understand how the implementation of musicalization in the educational context influences the communicative skills and social interactions of these children, especially within the school setting. To this end, searches were conducted in articles published in the CAPES Periodicals database. The following descriptors were used for the search in Portuguese: “Música AND autismo,” “Tea AND Música AND Desenvolvimento,” and “Música AND Autismo AND Aprendizagem.” A total of 64 articles were found, of which 10 met the inclusion and exclusion criteria established for the research and were selected for analysis. The results indicate that, despite an increasing number of studies, the use of music as a pedagogical tool in teaching children with ASD is still an area with gaps. The research revealed that the implementation of musical activities significantly contributes to the development of communicative skills and improves the social interactions of these children. In the school context, musicalization can be an effective strategy to promote the inclusion of children with ASD, stimulating not only their cognitive and emotional skills but also fostering their social integration.

Keywords: ASD. Musicalization. Social Skills. Special Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	7
2. MÉTODO	10
2.1. Etapa 1 - Seleção dos estudos	10
2.2. Etapa 2 - Seleção dos estudos para revisão	11
3. RESULTADOS	13
3.1. Participantes, número de participantes e idade	14
3.2. Delineamento da pesquisa	14
3.3. Duração dos estudos	15
3.4. Setting	16
3.5. Resultados	16
4. DISCUSSÃO	18
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
6. REFERÊNCIAS	26

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Ao longo da Idade Média, a música desempenhava um papel fundamental para elevar o ânimo humano e estabelecer uma conexão com o divino. No contexto do Renascimento, a música era reconhecida como um meio de exaltar os princípios humanos (antropocentrismo, humanismo, racionalismo, individualismo, entre outros). No movimento Romântico, por sua vez, a música sobressai-se como uma manifestação artística, uma celebração intensa dos sentimentos e um tributo à liberdade poética (Fonterrada, 2008).

Dessa forma podemos destacar que a música possui grande influência nos diversos setores da vida humana, como os processos de ensino-aprendizagem. O ensino de música tem se consolidado por meio de garantias estabelecidas por leis, sendo incorporado de forma assegurada na estrutura curricular escolar brasileira. A preservação da educação musical como uma área de conhecimento dentro dos componentes curriculares tem enfrentado mudanças frequentes. Desde o período colonial, a música era um elemento obrigatório no currículo. Contudo, no decorrer da história, as políticas educacionais passaram por transformações, perdendo-se na abrangência da disciplina de arte (Queiroz, 2012).

De acordo com o Muszkat (2019), a música possui uma influência neuropsicológica significativa, mais profunda que outras formas de arte, afetando diretamente as emoções, o controle de impulsos e a motivação. Ela também pode melhorar a memória não verbal ao ativar áreas do cérebro que integram diferentes percepções sensoriais.

As crianças, de maneira geral, expressam as emoções mais facilmente pela música do que pelas palavras. Neste sentido, o estudo da música pode ser uma ferramenta única para a ampliação do desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, incluindo aquelas com transtornos ou disfunções do neurodesenvolvimento, como o déficit de atenção e a dislexia. (Muszat, 2019, p. 237)

Na história da educação no Brasil, diversas discussões sobre a inclusão da música na estrutura curricular vêm acontecendo e essa reflexão se torna ainda mais complexa quando direcionada à pessoa com deficiência. Além da música ser frequentemente considerada uma atividade reservada a poucos, associada a conceitos como "dom", "vocação" e "talento", há também a falta de compreensão de que ela deve ser abordada e

desenvolvida de maneira equiparada a outras áreas do conhecimento (CIL; GONÇALVES, 2018).

Neste sentido, Joly (2003) afirma que:

É importante notar que a área da educação musical no Brasil vem, cada vez mais, se estabelecendo como uma área de grande potencial de contribuição para os projetos multidisciplinares e interdisciplinares trazendo novas e boas perspectivas para educação de maneira geral. Há um número significativo de profissionais envolvidos em estudos e produção de material didático voltados para um ensino mais efetivo e abrangente da música. No entanto, embora o conjunto de conhecimentos da área de Educação musical produzido no Brasil em forma de métodos, propostas de procedimento e materiais didáticos constitui um acervo considerável, pouca relação é feita com o seu uso e aplicabilidade na educação especial. (p. 3)

A educação musical especial é uma abordagem pedagógica dedicada ao ensino de música para pessoas com deficiência (Asnis, 2018) e baseia-se nos mesmos princípios e conceitos fundamentais da educação musical convencional. Facilitando a participação desses aprendizes em aulas de música, busca-se aproveitar o potencial de aprendizagem individual de cada uma delas, contribuindo para elevar a qualidade de vida desse público (Asnis, 2019).

Essa trajetória histórica mostra a capacidade única da música de ir além das barreiras culturais e temporais, influenciando a experiência humana. No contexto contemporâneo, a compreensão desses diversos papéis da música nos convida a explorar seu potencial transformador na educação, principalmente quando direcionado a desafios específicos, como os enfrentados por crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que se caracteriza por alterações que aparecem na primeira infância por volta dos três anos de idade, podendo, em alguns casos, serem percebidas antes disso, provocando diversas dificuldades adaptativas conforme proposto pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Saúde Mental (DSM-5; Associação Americana de Psiquiatria [Apa], 2014).

Pelo o DSM-5, o TEA é caracterizado 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. Considerando que os sintomas mudam com o desenvolvimento, podendo ser mascarados por mecanismos compensatórios, os critérios diagnósticos podem ser preenchidos com base em

informações retrospectivas, embora a apresentação atual deva causar prejuízo significativo. (Apa, 2014, p.31-32).

Diversos atributos devem ser considerados no diagnóstico do TEA, com a ressalva de que nem sempre todas as características estão presentes na mesma intensidade em todos os indivíduos. Alguns exemplos incluem:

- Ecolalia, caracterizada pela reprodução imediata ou tardia de frases ouvidas, abrangendo tanto aquelas recentemente escutadas quanto aquelas armazenadas na memória.
- Estereotipias, que se manifestam por meio de movimentos repetitivos, como balançar os braços, chacoalhar os pés e comportamentos autolesivos, como morder-se, bater a cabeça ou beliscar-se, frequentemente associados à autorregulação sensorial ou à resposta a estímulos de ansiedade e frustração.

Conforme categorizado pelo DSM-5 (Apa, 2014), o TEA é estratificado em três níveis, variando de acordo com a exigência de suporte:

1. Nível 1, em que os indivíduos necessitam de pouco suporte, podendo enfrentar dificuldades nas interações sociais, como iniciar uma conversa. No entanto, quando estimulados, podem apresentar habilidades de comunicação. Também podem experimentar desafios com mudanças e quebra de rotina.
2. Nível 2, em que os indivíduos requerem suporte substancial, evidenciando dificuldades significativas na interação social e na adaptação a mudanças. Repetições de movimentos são observadas com maior frequência.
3. Nível 3, em que os indivíduos necessitam de apoio substancial significativo, enfrentando graves dificuldades nas interações sociais, com resposta mínima a aberturas sociais, e manifestando extrema dificuldade em lidar com mudanças na rotina diária.

A literatura destaca uma conexão significativa entre a música e os indivíduos com TEA, tanto em termos de percepção quanto de produção musical. Crianças com esse transtorno frequentemente demonstram uma sensibilidade auditiva aprimorada, especialmente em relação a estímulos sonoros simples e à altura do som, assemelhando-se ao fenômeno do ouvido absoluto (Ouimet et al., 2012). Segundo Craveiro de Sá (2003), a música é um meio para que as crianças tenham abertura para a comunicação, fazendo

com que aconteçam mudanças significativas para a vida de uma criança autista. Em consonância com essa ideia, Ongaro et al. (2006) destacam que:

A música é um elemento de fundamental importância, pois movimenta, mobiliza e por isso contribui para a transformação e o desenvolvimento. A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade (p. 4).

A música, mais do que um simples complemento educacional, contribui de maneira significativa para a transformação e o desenvolvimento integral do indivíduo, ao envolver mente e corpo, enriquecendo a experiência humana, ampliando a sensibilidade e a criatividade.

A distinção entre música e musicalização está nos objetivos e abordagens de cada conceito. A música é uma arte que combina sons e silêncios de forma organizada e harmônica, expressando sentimentos e ideias conforme referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), que destaca essa relevância ao afirmar:

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (p. 45)

Já a musicalização é o processo educativo que insere a criança no universo musical, promovendo o desenvolvimento de sua sensibilidade, percepção e expressão musical por meio de atividades.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (Bréscia, 2007, apud Catão, 2011, p. 56).

De acordo com Blacking (2007), a musicalização desempenha um papel fundamental na formação social dos indivíduos. Por meio dessa prática, as crianças aprendem a respeitar a espera, seja para falar ou para tocar, o que fortalece sua capacidade de convivência em grupo. A experiência musical envolve também o entendimento dos

momentos apropriados para a escuta ativa, permitindo que cada criança compreenda a importância de ouvir atentamente para seguir os comandos.

Considerando a importância da música no enriquecimento e no aprimoramento das habilidades e competências na formação dos estudantes e tendo em vista que a música traz consigo diversos estímulos sensoriais, emocionais e de socialização que são características indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem de indivíduos com TEA, este trabalho tem como objetivo geral investigar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, o impacto da musicalização como instrumento pedagógico no desenvolvimento de crianças com TEA. Pretende-se compreender como a implementação da musicalização no contexto educacional influencia as habilidades comunicativas e as interações sociais dessas crianças.

2. MÉTODO

O estudo aqui desenvolvido trata-se de uma revisão sistemática de literatura baseada em trabalhos empíricos, nacionais e internacionais, publicados em bases de dados de livre acesso. Foi desenvolvida com base nas recomendações do guia internacional “*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*” (Prisma; Page et al., 2020).

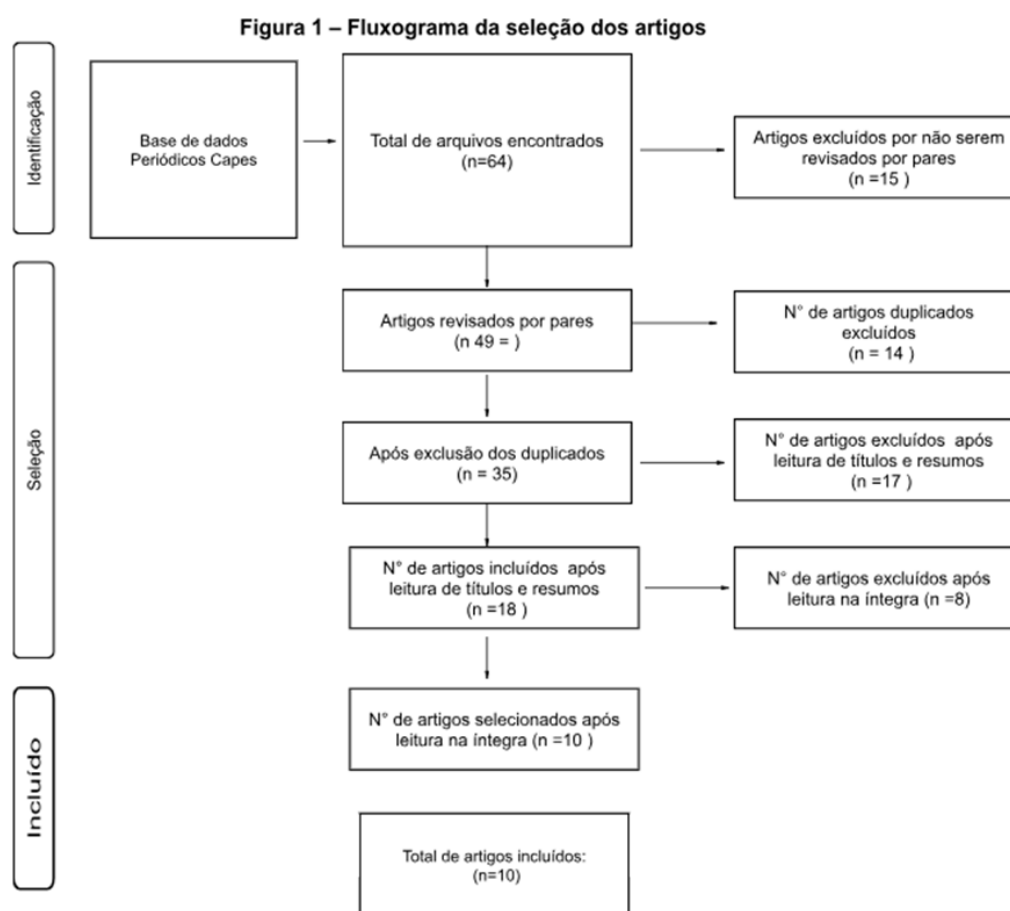
A pesquisa foi conduzida em uma única etapa, utilizando uma busca avançada no "Portal de Periódicos Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)" por meio do portal CAFe, disponibilizado pela Universidade Federal de São Carlos, para localizar trabalhos publicados de qualquer data, no idioma português, que contivessem o termo “Música e autismo” ou termos correlatos no título (musicalização, autista). Como critério de inclusão, foram considerados trabalhos que estivessem disponíveis na íntegra nas bases de dados e que discutissem sobre TEA, música, desenvolvimento e aprendizagem. Foram excluídos trabalhos que não fossem revisados por pares, que tratassem de revisões da literatura ou não abordassem os temas investigados neste estudo.

2.1. Etapa 1 - Seleção dos estudos

Foram usados os seguintes termos para a busca em português com operador booleano AND: “Música AND autismo”, “TEA AND Música AND Desenvolvimento” e “Música AND Autismo AND Aprendizagem”. A busca inicial foi realizada em

23/08/2024 resultando em 64 referências. Destas, 15 textos foram eliminados por não terem sido revisados por pares, restando 49 artigos. Após a exclusão de duplicatas, 35 artigos permaneceram. A partir da leitura dos títulos e resumos, 18 artigos foram selecionados para a etapa seguinte. Após a leitura na íntegra, 11 artigos foram selecionados para análise. Todo o procedimento de busca, seleção e análise seguiu as recomendações do guia internacional *Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses* (PRISMA - Principais Itens para Relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises) (Page et al., 2021).

A Figura 1 apresenta o fluxograma da seleção dos artigos.



2.2. Etapa 2 - Seleção dos estudos para revisão

Neste momento, foi realizada a leitura na íntegra de todos os estudos pré-selecionados, as informações dos estudos selecionados foram organizadas em uma tabela (Tabela 1). A tabela incluiu dados como número de participantes, diagnóstico, idade, delineamento da pesquisa, duração dos estudos, ambiente.

3. RESULTADOS

Nesta revisão sistemática, foram encontrados 10 estudos que atenderam aos critérios de inclusão definidos previamente (Avila, 2017; Carvalho; Melo, 2018; Diniz et al., 2023; Fernandes, 2016; Heckler; Baumer, 2021; Morato; Costa, 2023; Silva; Abreu, 2022; Simões; Santos, 2011; Souza et al., 2017; Teixeira; Fernandes, 2021). Nota-se que os artigos incluídos foram publicados entre os anos de 2011 e 2023, sendo um para cada ano de 2011, 2016, 2018 e 2021 e dois para cada ano de 2017, 2021 e 2023.

3.1 Participantes, número de participantes e idade e delineamento da pesquisa

Dos 10 estudos analisados, sete tiveram como participantes pessoas diagnosticadas com TEA (Avila, 2017; Carvalho; Melo, 2018; Diniz et al., 2023; Morato; Costa, 2023; Simões; Santos, 2011; Souza et al., 2017; Teixeira; Fernandes, 2021), dois contaram com a participação de professores (Fernandes, 2016; Heckler; Baumer, 2021) e um artigo contou com a participação de quatro crianças com diagnóstico de TEA e 11 crianças sem nenhum transtorno (Silva; Abreu, 2022).

O número de participantes nos estudos variou entre um e 20. Sete estudos envolveram de um a quatro participantes (Carvalho; Melo, 2018; Diniz et al., 2023; Heckler; Baumer, 2021; Morato; Costa, 2023; Simões; Santos, 2011; Souza et al., 2017; Teixeira; Fernandes, 2021). Fernandes (2016) teve 13 participantes. Silva e Abreu (2022) conduziram um estudo com 15 participantes.

Dos 10 estudos analisados, o estudo Avila (2017) foi caracterizado como longitudinal, cinco utilizaram a linha de base múltipla entre participantes, Morato e Costa (2023), Simões e Santos (2011), Diniz, Silva e Portes (2023), Fernandes (2016) e um deles, Silva e Abreu (2017), combinado com tratamento alternado, e dois foram estudos de caso único, Souza et al. (2017) e Teixeira e Fernandes (2021). A Tabela 1 resume os dados referentes às seguintes categorias: número e idade dos participantes e diagnóstico.

3.3 Duração e *setting* dos estudos

A Tabela 2 apresenta os dados das seguintes categorias: duração e *setting*. Nota-se que tanto os settings quanto a duração de cada estudo variou bastante, não havendo nenhum padrão encontrado.

Tabela 1. Número de participantes, diagnóstico, idade dos participantes e delineamento da pesquisa.

Referência	Número	Participantes	
		Idade (em anos)	Diagnóstico
Avila, 2017	-	6	TEA
Carvalho; Melo, 2018	1	10	TEA
Diniz et al., 2023	4	9 a 10	TEA
Fernandes, 2016	13	-	Não se aplica
Heckler; Baumer, 2021	4	-	Não se aplica
Morato; Costa, 2023	4	8 a 12	TEA
Silva; Abreu, 2022	15	6 a 9	4 crianças com TEA e 11 neurotípicas
Simões; Santos, 2011	4	4 a 10	TEA
Souza et al., 2017	1	3	TEA
Teixeira; Fernandes, 2021	1	-	TEA

Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 2 - Duração e *setting*

Referências	Setting	Duração
Avila, 2017	Núcleo de Educação Terapêutica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo	Sessões semanais
Carvalho; Melo, 2018	Instituição pública especializada no atendimento a autistas	Dois meses e dez dias
Diniz et al., 2023	Associação que presta atendimentos a indivíduos com TEA, localizada no litoral catarinense.	Durante cinco encontros musicais
Fernandes, 2016	Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo: Del. Lisboa	O artigo não menciona
Heckler; Baumer, 2021	O artigo não menciona	O artigo não menciona
Morato; Costa, 2023	Copa/cozinha do setor de autismo da Instituição Especializada em que os participantes estavam	O artigo não menciona

matriculados		
Silva; Abreu, 2022	Laboratório Experimental de Educação Musical/ LEEM do Programa de Pós-graduação em Artes (PPGARTES-UFPA).	Aproximadamente 3 meses
Simões; Santos, 2011	Escola de Ensino Regular (espaço facultado pelo Estabelecimento de Ensino)	20 sessões semanais e individuais
Souza et al., 2017	Sala de música de um ateliê	Encontros semanais tiveram duração de 50 minutos
Teixeira; Fernandes, 2021	Unidade de Ensino Estruturado (UEE) da Escola Básica n.º 1 de Rebordosa	Dez sessões com a duração de sessenta minutos

Fonte: Elaborado pela autora.

3.4 Resultados dos artigos selecionados

A seguir serão apresentados os resultados das intervenções realizadas com crianças diagnosticadas com TEA em contextos de musicalização dos estudos selecionados. De maneira geral, os resultados revelaram avanços significativos em diversas áreas para os participantes, incluindo habilidades sociais, comunicação, interação emocional e capacidades cognitivas.

Heckler e Baumer (2021) trazem que a música é amplamente reconhecida pelos professores como uma ferramenta valiosa no ensino-aprendizagem de alunos com TEA, promovendo melhorias em habilidades como criatividade, memória, coordenação motora, comunicação e socialização. Além de facilitar a alfabetização, a música é vista como um recurso inclusivo que promove interações significativas entre alunos com e sem TEA. Atividades simples, como cantar, dançar e brincadeiras musicais, são destacadas como estratégias eficazes e acessíveis para fomentar o desenvolvimento integral e a inclusão escolar.

Apesar dos benefícios, os autores enumeram alguns desafios, como a sensibilidade auditiva de alguns alunos com TEA e a falta de recursos musicais nas escolas, que exigem adaptações criativas, como o uso de instrumentos alternativos e do corpo como recurso sonoro. A escolha cuidadosa dos instrumentos e o controle do

ambiente sonoro são fundamentais para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo. Assim, os autores concluem que a música, quando integrada de forma planejada, é um recurso essencial para promover a aprendizagem, a socialização e a inclusão no contexto escolar (Heckler; Baumer, 2021).

Os resultados de Fernandes (2016) indicam que a musicoterapia oferece benefícios significativos no tratamento de indivíduos com TEA, promovendo avanços psíquicos, físicos e cognitivos. A música tem um potencial terapêutico que favorece o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e sociais, impactando positivamente a educação, especialmente para o público da educação especial.

As respostas às entrevistas realizadas no estudo de Fernandes (2016) evidenciaram que os musicoterapeutas destacam o papel da música na ampliação de comportamentos e interesses no âmbito social, emocional e comportamental. A música também facilita a interação e a comunicação, inclusive em formas não-verbais, além de estimular a imaginação e favorecer a compreensão de regras sociais informais.

Embora a maioria dos diagnósticos de autismo tenha ocorrido na infância, poucos se tem usado como estratégia de educação a musicoterapia, evidenciando a falta de informação sobre essa abordagem. Entre os que adotaram a prática, foram observadas melhorias significativas no comportamento, socialização e redução de comportamentos estereotipados (Fernandes, 2016).

Segundo Souza et al. (2017), a musicoterapia apresenta benefícios significativos para indivíduos com TEA, promovendo avanços sociais, emocionais e comportamentais, além de estimular a comunicação, a socialização e o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas. Estudos mostram que a música, com sua alternância entre som e silêncio, facilita a integração social, a internalização de regras e a expressão emocional. A musicoterapia também demonstra eficácia ao resgatar conexões simbólicas e emocionais em crianças autistas, como no caso de um dos participantes deste estudo, cuja interação com a música possibilitou avanços na subjetividade e na comunicação. Além disso, os programas de ensino de habilidades musicais evidenciaram progressos no desempenho e na diminuição de comportamentos inadequados, embora com limitações na generalização do aprendizado para novos contextos. Esses resultados reforçam a música como uma ferramenta terapêutica essencial no apoio ao desenvolvimento integral de pessoas com TEA (Souza et al., 2017).

Morato e Costa (2023) mostram a avaliação de desempenho de quatro participantes em um programa de ensino de habilidades musicais. Inicialmente, todos os

participantes apresentaram dificuldades, com 0% de respostas corretas nas primeiras sessões. Após o início do ensino, os participantes melhoraram, atingindo os critérios de aprendizado, com variação no número de sessões necessárias para cada um. A generalização dos repertórios aprendidos foi limitada, com os participantes apresentando bom desempenho em cantigas ensinadas, mas dificuldade para aplicar os aprendizados em outras músicas. Comportamentos inadequados, como resistência e tentativas de fuga, diminuíram ao longo das sessões, enquanto comportamentos adequados, como seguir comandos e aceitar ajuda, aumentaram. Em resumo, os participantes mostraram progresso no aprendizado musical, embora com variações na generalização e nas mudanças comportamentais.

Avila (2017) investigou os efeitos terapêuticos da música, utilizando canções e jogos musicais, para crianças com dificuldades no desenvolvimento. A música mostrou-se eficaz facilitando a interação social, promovendo a coordenação rítmica e a imitação, o que melhora os vínculos afetivos e sociais. No nível interno, a música ativa sentimentos e sensações que organizam a experiência subjetiva, gerando prazer e auxiliando no desenvolvimento motor e na coordenação. No aspecto sociocultural, ela ajuda as crianças a se conectarem com a tradição cultural de seu grupo e a vivenciar o processo de alteridade de forma segura. A música é vista como um instrumento poderoso de transformação subjetiva, promovendo mudanças emocionais e cognitivas, além de contribuir para a reestruturação da identidade e do bem-estar das crianças.

Carvalho e Melo (2018) investigaram a interação entre ecolalia e música no desenvolvimento da linguagem de crianças autistas, com foco no comportamento verbal de uma criança. A criança utiliza a ecolalia, repetindo palavras e expressões ouvidas em músicas e brincadeiras, como "Estação Cempi" e "Maquinista Cuqui", influenciadas por canções como "O trenzinho". A pesquisa destaca a mobilidade nas expressões do participante, mostrando que sua ecolalia não é fixa, mas passível de transformação, como no caso da variação de termos como "Batuque" e "Maquinista cuqui". Embora a ecolalia do participante seja frequentemente associada à rigidez, a alternância e as variações sonoras indicam flexibilidade e uma tentativa de explorar a linguagem de formas novas. O estudo sugere que, através das associações musicais, há potencial para evolução na linguagem, permitindo uma comunicação mais flexível e uma possível "saída" da rigidez verbal, demonstrando o papel terapêutico da música no processo de comunicação no autismo.

Teixeira e Fernandes (2021) relataram que a intervenção musicoterapêutica com um participante que não utilizava linguagem verbal mostrou progressos notáveis na comunicação não verbal. O aluno passou a expressar-se corporalmente de forma mais intensa e a utilizar sons vocais de maneira intencional. Embora a comunicação verbal não tenha se estabelecido, sua participação nas atividades musicais e o crescente interesse em interagir com os colegas e o terapeuta indicam a eficácia da música na promoção de uma comunicação alternativa e na socialização.

Simões e Santos (2011) analisaram a intervenção com quatro crianças e observaram melhorias na interação social, na comunicação verbal e não verbal. Houve redução nos comportamentos estereotipados e um aumento nas verbalizações e respostas comunicativas. A evolução foi mais visível na aceitação dos estímulos sensoriais e na integração com os colegas, evidenciando a capacidade da intervenção musical em facilitar a expressão emocional e a interação social, apesar das limitações temporais no processo.

Diniz, Silva e Portes (2023) observaram que os participantes do estudo apresentaram variações significativas nas interações sociais durante as atividades musicais. Houve um aumento nas iniciativas funcionais espontâneas, como troca de instrumentos e interações com colegas, embora comportamentos não funcionais (como resistência ou estereotípias) também tenham sido registrados. A intervenção musical ajudou na expressão de habilidades sociais e funcionais, mas também trouxe desafios relacionados à modulação de comportamentos não funcionais.

Silva e Abreu (2017) utilizaram o violino como ferramenta pedagógica. A introdução do violino demonstrou ser eficaz para promover a inclusão e a socialização de crianças com TEA, com avanços na participação em grupo e melhorias nas interações durante as aulas. O ensino de violino, por meio de uma abordagem lúdica, facilitou o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, apesar das dificuldades iniciais de atenção e foco.

Os resultados confirmam que a intervenção musicoterapêutica contribui para a melhoria da comunicação não verbal, favorecendo a expressão emocional e a interação social, além de reduzir comportamentos repetitivos e estereotipados. A prática musical, ao ser aplicada de forma planejada e adaptada às necessidades individuais dos alunos, facilita a integração social e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras (Silva; Abreu, 2017).

4 DISCUSSÃO

Este trabalho se propôs a realizar uma revisão sistemática de artigos que abordassem o impacto da musicalização como instrumento pedagógico no desenvolvimento de crianças com TEA. Pretendeu-se compreender como a implementação da musicalização e sua influência nas habilidades comunicativas e as interações sociais dessas crianças podem contribuir para seu desenvolvimento.

A análise da faixa etária dos participantes evidencia uma concentração em crianças de três a 12 anos, com ênfase nos anos iniciais da infância e do ensino fundamental. Esse foco reflete uma tentativa de intervir durante períodos críticos do desenvolvimento, especialmente quando habilidades sociais, comunicativas e cognitivas estão em fase de consolidação. Como destaca Carrazoni (2018), a plasticidade cerebral é maior nas primeiras etapas da vida. Essa característica do cérebro, que permite uma maior capacidade de adaptação e reorganização, torna esse período especialmente favorável para intervenções terapêuticas. Durante essa fase, as conexões neurais estão em um processo intenso de formação, o que possibilita a aquisição e o desenvolvimento de habilidades essenciais de forma mais eficaz.

Os estudos selecionados abaixo destacam que a música, ao ser incorporada de forma cuidadosa, contribui para o aprimoramento das habilidades comunicativas e sociais de crianças com TEA. Heckler e Baumer (2021) trazem que a música estimula a interação social e o desenvolvimento cognitivo, Teixeira e Fernandes (2021) demonstram que a musicoterapia melhora a comunicação e a imaginação em crianças autistas e Souza et al. (2017) destacam sua eficácia na promoção de vínculos afetivos e sociais. Estes resultados sublinham a importância da música como uma ferramenta inclusiva e transformadora no apoio ao desenvolvimento integral de crianças com TEA.

A implementação da música como ferramenta educacional e terapêutica para crianças com TEA têm mostrado resultados positivos, tanto no âmbito escolar quanto terapêutico. A música, quando integrada ao contexto educacional e utilizada como instrumento terapêutico, pode desempenhar um papel significativo no desenvolvimento de crianças com TEA, principalmente em aspectos relacionados à comunicação, socialização e expressão emocional.

Heckler e Baumer (2021) exploraram a integração da música no ambiente escolar e destacaram seus efeitos positivos no fortalecimento das relações sociais e na inclusão escolar. Fernandes (2016) demonstrou que a musicoterapia contribui para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e melhora na interação social,

especialmente quando os parâmetros musicais são ajustados às necessidades individuais das crianças. Morato e Costa (2023) reforçam a importância de um ensino musical adaptado para crianças com TEA, considerando condições e avaliações que promovam resultados consistentes.

Além disso, Diniz, Silva e Portes (2023) apontaram que o ensino instrumental em grupo promove competências sociais como cooperação e respeito mútuo, enquanto Teixeira e Fernandes (2021) indicaram que canções temáticas e ritmos repetitivos são eficazes para melhorar a comunicação verbal e reduzir comportamentos estereotipados. Avila (2017) destacou o papel da improvisação musical no estímulo à expressão emocional, proporcionando às crianças uma forma de explorar sons e significados em contextos terapêuticos.

Essas evidências demonstram que a música, quando incorporada de forma cuidadosa e adaptada, pode contribuir significativamente para melhorar as habilidades comunicativas e promover interações sociais mais ricas e significativas em crianças com TEA.

A análise da duração das intervenções revela uma variação de dois meses a aproximadamente seis meses. Alguns estudos apresentam informações detalhadas sobre o tempo de cada intervenção, enquanto outros trazem apenas o número de encontros ou a frequência das sessões, sem uma indicação exata da duração total. Entre os estudos com durações mais exatas, destacam-se Carvalho e Melo (2018), com uma intervenção de dois meses e dez dias, e Silva e Abreu (2022), com aproximadamente três meses. Já Teixeira e Fernandes (2021) descrevem dez sessões, cada uma com 60 minutos de duração, mas não especificam o período total da intervenção. Simões e Santos realizaram 20 sessões semanais e individuais, mas não indicam a duração total da intervenção. Souza et al. (2017) mencionam encontros semanais de 50 minutos, mas também não fornecem uma duração total. Diniz, Silva e Portes (2023) informam que a pesquisa foi realizada durante cinco encontros musicais, mas a duração total não é especificada.

Embora os resultados apresentados sejam encorajadores, a limitação temporal dessas intervenções impede uma avaliação mais abrangente sobre a sustentabilidade dos benefícios alcançados. Estudos de longa duração são cruciais para investigar os efeitos cumulativos e de manutenção das habilidades adquiridas por meio da música, bem como para compreender melhor os fatores que podem influenciar a continuidade dos avanços obtidos, além disso, a falta de intervenções longitudinais dificulta a análise do impacto da musicalização em diferentes etapas do desenvolvimento da criança com TEA.

Os delineamentos metodológicos nos estudos analisados variaram amplamente, incluindo ensaios clínicos controlados, estudos de caso e abordagens qualitativas. A ausência de padronização metodológica é um desafio encontrado. Muitos estudos utilizam critérios subjetivos ou pouco detalhados para medir os resultados, dificultando comparações e generalizações. Assim, o desenvolvimento de protocolos consistentes para avaliação dos impactos da música, incluindo indicadores objetivos e subjetivos, seria um passo importante para fortalecer a base de evidências no campo.

Heckler e Baumer (2008) destacam que a música pode ser integrada ao ambiente escolar como uma estratégia inclusiva, beneficiando toda a comunidade escolar. Essa integração, de acordo com os autores, promove não apenas habilidades musicais, mas também competências sociais.

As estratégias empregadas nas intervenções variaram amplamente, refletindo a versatilidade da música como ferramenta terapêutica e pedagógica. Algumas abordagens são estruturadas, como sessões de musicoterapia conduzidas por profissionais especializados, enquanto outras utilizam práticas espontâneas, como improvisação musical ou a criação de canções personalizadas para o contexto da criança.

Fernandes (2016) enfatiza a eficácia da musicoterapia na comunicação e interação social, ao mesmo tempo em que aponta a necessidade de estudos mais rigorosos para avaliar parâmetros musicais relacionados a melhorias clínicas. Essa lacuna metodológica é também abordada por Morato e Costa (2023), que destacam a importância de condições adequadas e avaliações robustas para garantir resultados consistentes no ensino musical adaptado para crianças com TEA.

Intervenções que envolvem ensino instrumental em grupo, como ressaltado por Diniz, Silva e Portes (2023), destacam-se por promover não apenas habilidades musicais, mas também competências sociais, como cooperação, respeito mútuo e construção de vínculos interpessoais. Já estratégias baseadas em canções temáticas e ritmos repetitivos mostraram-se eficazes para melhorar a comunicação verbal e reduzir comportamentos estereotipados, como sugerido por Teixeira e Fernandes (2021).

A improvisação musical, mencionada por Avila (2017), foi utilizada como uma ponte simbólica entre o mundo interno e externo da criança, especialmente em contextos de ecolalia. No contexto escolar, a música é vista como uma ponte para a comunicação, especialmente para crianças com dificuldades na expressão verbal. Heckler e Baumer (2021) argumentam que a música no ambiente escolar promove a socialização, criando um ambiente onde os alunos com TEA podem interagir mais facilmente com seus colegas

neurotípicos. A introdução de atividades musicais no currículo escolar permite que essas crianças se envolvam em interações sociais que, de outra forma, poderiam ser mais desafiadoras. As atividades musicais, como o canto, a dança e a execução de instrumentos, criam uma oportunidade única para que as crianças se conectem com seus pares e desenvolvam habilidades sociais de forma mais natural e fluida.

Esse ponto de vista é reforçado por Teixeira e Fernandes (2021) e Fernandes (2016), que destacam a importância da musicoterapia no desenvolvimento das habilidades comunicativas e emocionais das crianças com TEA.

A utilização da música nesse contexto permite a expressão de emoções de maneira intuitiva, ajudando as crianças a processar e demonstrar sentimentos que, de outra forma, poderiam ser difíceis de comunicar. A pesquisa de Diniz, Silva e Portes (2023) também evidencia que a educação musical tem o potencial de reduzir comportamentos estereotipados e aumentar comportamentos funcionais, como a atenção e a cooperação em grupo. Esses efeitos são fundamentais para melhorar as interações sociais das crianças com TEA e, conseqüentemente, seu desenvolvimento emocional e social.

Contudo, é importante destacar que a eficácia dessas intervenções musicais depende de uma série de fatores, incluindo a personalização do ensino e a adaptação das atividades de acordo com as necessidades individuais de cada criança. Morato e Costa (2023) apontam que a avaliação do repertório verbal e das preferências de reforço deve ser realizada antes da implementação da intervenção musical. Isso garante que as atividades sejam alinhadas com o perfil de cada criança, aumentando as chances de sucesso. Ao adaptar a intervenção às necessidades específicas do aluno, a musicoterapia e a educação musical podem ser mais eficazes, proporcionando benefícios concretos no desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

Essa personalização também é enfatizada por Silva e Abreu (2022), que discutem a importância de adaptar o ensino coletivo de instrumentos musicais às características individuais dos alunos. De acordo com os autores, o sucesso das atividades musicais depende da capacidade do educador de identificar as melhores estratégias para cada criança, haja vista suas habilidades, interesses e limitações. Souza et al. (2017) ampliam essa discussão ao sugerirem que a música pode ser usada como uma ferramenta para articular o corpo e o ritmo, promovendo uma sincronia que facilita as interações sociais e a compreensão de elementos simbólicos e culturais. Essa articulação entre o corpo e o ritmo é vista como uma estratégia eficaz para ajudar as crianças a se engajarem mais

plenamente nas atividades musicais, ao mesmo tempo em que fortalece a comunicação e as habilidades sociais.

Avila (2017) também contribui para essa discussão ao ressaltar que práticas musicais criativas, como a improvisação e a composição, têm o poder de transformar os processos subjetivos das crianças com TEA. Essas práticas permitem que as crianças superem barreiras expressivas, oferecendo novas formas de se conectar com os outros e com o próprio mundo interior. A música, portanto, não se limita a ser uma ferramenta para desenvolver habilidades técnicas, mas também atua como um meio para a construção de significados subjetivos, essenciais para o desenvolvimento emocional das crianças com TEA.

Entretanto, apesar dos benefícios observados, os estudos também apontam desafios significativos que precisam ser enfrentados para que as intervenções musicais sejam plenamente eficazes. Um desses desafios é a necessidade de ambientes adequados para as atividades musicais. Morato e Costa (2023) apontam que espaços físicos inadequados, como salas com excesso de estímulos visuais ou com condições acústicas desfavoráveis, podem comprometer os resultados das intervenções. Esses desafios estruturais precisam ser superados para que as crianças possam se beneficiar das atividades musicais de maneira mais eficaz. Nesse sentido, a criação de ambientes de aprendizagem bem planejados e adequados ao perfil das crianças com TEA é importante para benefícios da música no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, Simões e Santos (2011) sugerem que o tempo de intervenção também pode ser um fator crucial para o sucesso das atividades musicais. Segundo os autores, períodos mais longos de intervenção poderiam gerar resultados mais potentes e evidências mais exatas dos efeitos da música no desenvolvimento das crianças com TEA. Eles também destacam a importância de iniciar a musicoterapia precocemente, o que é sustentado por Teixeira e Fernandes (2021), que afirmam que quanto mais cedo as crianças forem expostas à música de maneira terapêutica, maiores serão os benefícios para o seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

A formação de profissionais capacitados é outro aspecto fundamental para garantir o sucesso das intervenções musicais. Heckler e Baumer (2021) e Silva e Abreu (2022) destacam que a capacitação de educadores e terapeutas é essencial para adaptar o ensino musical às necessidades específicas das crianças com TEA. A formação continuada desses profissionais é crucial para que possam oferecer atividades musicais

de qualidade, adaptadas ao perfil de cada aluno, além de garantir que a música seja integrada de maneira eficaz no ambiente escolar e terapêutico.

A colaboração entre universidades e comunidades, como sugerido por Santos (2015), pode ser uma estratégia eficaz para desenvolver projetos musicais sustentáveis e inclusivos, garantindo o acesso gratuito a esses serviços e promovendo novas pesquisas sobre o impacto da música no desenvolvimento de crianças com TEA. A continuidade de projetos como o da UNIRIO, que busca se tornar uma unidade permanente de atendimento musicoterapêutico e pedagógico-musical, é um exemplo positivo de como a música pode ser integrada de maneira duradoura e eficaz no atendimento às necessidades dessas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, com base nos estudos analisados, a musicalização mostra-se uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de crianças com TEA, promovendo avanços significativos em áreas como comunicação, socialização, expressão subjetiva e habilidades motoras. Para que seus benefícios sejam plenamente aproveitados, é necessário superar os desafios estruturais e metodológicos identificados, investir na formação de profissionais e ampliar os estudos na área. A integração da música no contexto educacional e terapêutico, quando realizada de forma adequada, tem o potencial de melhorar significativamente a qualidade de vida e o desenvolvimento integral dessas crianças.

No entanto, algumas limitações foram identificadas, especialmente em relação à avaliação dos resultados. Embora este trabalho apresente pontos positivos sobre o uso da música, ele não traz medidas precisas ou formas objetivas de verificar se as intervenções realmente funcionaram. O que dificulta repetir as práticas descritas e para compreender o impacto delas em diferentes situações.

Outro ponto de limitação refere-se à falta de aprofundamento sobre a interação entre a música e outras áreas complementares, como fonoaudiologia e psicomotricidade. Embora seja reconhecido que abordagens interdisciplinares podem potencializar os benefícios terapêuticos e educacionais, o texto não explora como essas práticas podem ser combinadas.

A formação continuada, aliada ao trabalho interdisciplinar entre educadores, músicos e outros profissionais, desempenha um papel vital no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais bem sucedidas. O ensino colaborativo entre professores de

música e educadores especiais desde os estágios supervisionados e programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID é indispensável para a promoção de metodologias mais eficientes. Ambas as áreas, música e educação especial, possuem formações e práticas distintas, mas complementares, que podem se unir para criar um ambiente mais rico e adaptado às necessidades dos alunos. A colaboração entre esses profissionais permite que se integrem saberes e estratégias que, isoladamente, poderiam ser menos eficazes.

Quando disciplinas que abordam a temática música e práticas musicais são integradas aos cursos de formação para professores de Educação Especial, esses profissionais ampliam suas competências para criar ambientes de aprendizagem mais enriquecedores. Essa abordagem permite que as metodologias de ensino sejam adaptadas às necessidades dos alunos, promovendo o desenvolvimento de suas habilidades de maneira mais significativa.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5**. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASNIS, Valéria Peres. **Habilidades rítmicas para crianças com autismo com procedimentos da Análise do Comportamento Aplicada**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/9861>.

ASNIS, Valéria Peres. Ensino de música para pessoas com TEA. In: ELIAS, Nassim Chamel. **Ensino de música para pessoas com o Transtorno do Espectro do autismo**. São Paulo: Cortez, 2019. p. 49-49.

AVILA, Daniel Camparo. **Uso do registro audiovisual em uma oficina de música para crianças com autismo**. São Paulo, v. 2, n.1, p.110-129, maio (2017)

BLACKING, John. **Música, cultura e experiência**. **Cadernos de Campo**. São Paulo, v. 16, n.16, p.201-218, 2007. Acesso em: 08 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. 1998. v. 3. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2025.

CARVALHO, Glória Monteiro; MELO, Maria de Fátima Vilar de. **Ecolalia e música: a linguagem no autismo**. *Revista Do GEL*, 15(1), 63–84. <https://doi.org/10.21165/gel.v15i1.1813>

CATÃO, Virna Mac-Cord. **Musicalização na Educação Infantil: entre repertórios e práticas culturais e musicais**. Dissertação (mestrado). Rio de Janeiro: UFRJ/FEPGGE, 2011. Acesso em: 08/01/2025.

CARRAZONI, E. R. **Neurociência, Infância e Educação Infantil**. RELAdEi (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), 7(1), p. 67-77. Disponível em: <<http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/index>>. Jan 2018. Acesso em: 07/06/2024.

CIL, Luciano Ribeiro; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. **Educação Musical e Educação Especial na produção científica de dissertações e teses**. Revista Música Hodie, [S.L.], v. 18, n. 2, p. 327-342, 7 dez. 2018. Universidade Federal de Goiás. <http://dx.doi.org/10.5216/mh.v18i2.49262>.

CRAVEIRO de Sá L. A. **Teia do Tempo e o Autismo: Música e Musicoterapia**. Goiânia: UFG, 2003.

DINIZ, Daniela; SILVA, Juliana Vieira Almeida; & PORTES, João Rodrigo Maciel. **Interação social de crianças com autismo em um contexto de educação musical**. PSI UNISC, 7(2), 157-174. <https://doi.org/10.17058/psiunisc.v7i2.18130>

FERNANDES, Patrícia Raquel Silva. **Musicoterapia e a perturbação do espectro do autismo**. Revista de Pesquisa em Necessidades Educacionais Especiais Volume 16 Número s1 2016 725–730 doi: 10.1111/1471-3802.12209

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De Tramas e Fios: um ensaio sobre a música e educação**. 2º ed., São Paulo: Editora UNESP, 2008. ISBN: 8571395799.

HECKLER, Ana Paula Guglielmi; BAUMER, Édina Regina. **Os benefícios da música na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças com autismo no ambiente escolar**. Revista Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº2, maio/agosto 2021.–Curso de Pedagogia–UNESC

JOLY, Ilza Z. L. **Música e Educação Especial: Uma possibilidade concreta para promover o desenvolvimento de indivíduos**. Revista Centro de Educação: Edição 2003 – Vol, 28- Nº 2

MORATO, Cíntia Thais; COSTA, Maria Cristina Souza. **Ensino de Música para Pessoas com o Transtorno do Espectro do Autismo**. Orfeu, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. e0305, 2023. DOI: 10.5965/2525530408012023e0305. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/23681>. Acesso em: 8 jan. 2025.

MUSZKAT, Mauro. **Música e Neurodesenvolvimento: em busca de uma poética musical inclusiva**. Revista Literartes, 2019, n. 10, p.237. Disponível em:https://www.researchgate.net/publication/337430741_Musica_eNeurodesenvolvimento_em_busca_de_uma_poetica_musical_inclusiva. Acesso em: 17 nov.2024

ONGARO, C.F.; SILVA, C.S.; RICCI, S.M. **A Importância da Música na Aprendizagem**. UNIMEO/CTESOP, 2006.

OUIMET, T., FOSTER, N. E. V., TRYFON, A., & HYDE, K. L. (2012). **Auditory-musical processing in autism spectrum disorders: A review of behavioral and brain imaging studies**. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1252 (p. 325–331). Disponível em: <nyaspubs.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1749-6632.2012.06453.x>. Acesso em: 15/07/2024.

PAGE, M.J., MCKENZIE J.E., BOSSUYT P.M., BOUTRON I., HOFFMANN T.C., MULROW C.D., et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews**. *PLOS Medicine* 2021;18(3):e1003583. Disponível em: <<https://journals.plos.org/plosmedicine/article?id=10.1371/journal.pmed.1003583>>. Acesso em: 13/07/2024.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. **Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei n. 11.769/2008**. *Revista da ABEM, Londrina*, v. 20, n. 29, p. 23-38, jul./dez. 2012.

SANTOS, Claudia Eboli. **Desenvolvimento de habilidades musicais em crianças autistas**. *Revista NUPEART, Florianópolis*, v. 14, n. 2, p. 74–90, 2015. DOI: 10.5965/2358092514142015074. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/6329>. Acesso em: 8 jan. 2025.

SILVA, Letícia Silva e; ABREU Jônatas Araújo Batista de. **Música e inclusão: possíveis contribuições do ensino em grupo de violino para a sociabilização de autistas no projeto transtornos do desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem**. *Nova revista amazônica - volume x - nº 03 - dezembro 2022 - issn: 2318-1346*.

SIMÕES, Marta; SANTOS, Graça Duarte. **Mediadores artístico-expressivos e Interação Social – Estudo com crianças com Perturbação do Espectro do Autismo**. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*.

SOUZA, Marina Batista de et al. **Da vibração ao encontro com o outro: psicanálise, música e autismo**. *Estilos clin.*, São Paulo, v. 22, n. 2, maio/ago. 2017, 299-318.

TEIXEIRA, Lucília Maria Dias; FERNANDES, Patrícia Raquel Silva. **Efeitos da musicoterapia na comunicação, socialização e imaginação em crianças com perturbação do espectro do autismo: um estudo de caso em rebordosa - portugal**. *Perspectivas em Diálogo, Naviraí*, v. 8, n. 16, p. 149-163, jan./abr. 2021.