

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CURITIBA II
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

LEISE RUTH LIMA DE OLIVEIRA ASCENCIO

**A MÚSICA COMO RECURSO
PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE
ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO DO AUTISMO**

**CURITIBA, PR
2022**

LEISE RUTH LIMA DE OLIVEIRA ASCENCIO

**A MÚSICA COMO RECURSO
PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE
ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO DO AUTISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa Dra. Noemi Nascimento Ansay.

Co-orientadora: Profa. Dra. Rosemyriam Cunha

**CURITIBA, PR
2022**

A811m	<p>Ascencio, Leise Ruth Lima de Oliveira A música como recurso pedagógico para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo / Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio. Curitiba, 2022. 120 f. + Produto educacional</p> <p>Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – Área de Concentração: Educação Inclusiva) – Universidade Estadual do Paraná.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Noemi Nascimento Ansay Coorientadora: Profa. Dra. Rosemyriam Ribeiro dos Santos Cunha</p> <p>1. Música. 2. Educação Inclusiva. 3. Transtorno do Espectro Autista. 4. Formação de professores. I. Ansay, Noemi Nascimento. II. Cunha, Rosemyriam Ribeiro dos Santos. III. Universidade Estadual do Paraná. IV. Título. V. Título: Blog no tom do TEA.</p> <p style="text-align: right;">CDD 372.87 23. ed.</p>
-------	--



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI



TERMO DE APROVAÇÃO

LEISE RUTH LIMA DE OLIVEIRA ASCENCIO

**"A MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA A
INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO DO AUTISMO"**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós Graduação em Educação Inclusiva, Centro de Ciências Humanas, Biológicas e da Educação da Universidade Estadual do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Paranaguá, 27 de setembro de 2022.

Membros da Banca:

Prof^a. Dr^a. Noemi Nascimento Ansay (Presidente)

Prof^a. Dr^a. Rosemyriam Ribeiro dos Santos Cunha (Coorientadora)

Prof^a. Dr^a. Aline Roberta Tacon Dambros (Membro Externo - UEM)

Prof^a. Dr^a. Marina Horta Freire (Membro Externo - UFMG)

Prof. Dr. Carlos Fernando França Mosquera (Membro Interno)

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus, por ter me concedido essa experiência terrena, na qual tive a oportunidade de compôr uma sinfonia com as notas do Amor, da Fé e da Esperança que, em sintonia, deram-me os tons especiais que justifica viver entre família e amigos.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho, quero agradecer a Deus, doador da vida, que tem sustentado a mim e aos meus com seu amor e graça incondicionais. A Ele toda honra e toda glória.

À memória de meu querido pai, Levi Francisco de Oliveira, que desde a mais tenra idade, mostrou-me o encanto dos livros e o quanto a leitura seria importante em minha vida. Sua doce voz e sabedoria estarão para sempre em meu coração e memória.

A minha mãe, Ruth Lima de Oliveira, melhor amiga, companheira, que não mede esforços para que minha felicidade seja completa, que sempre me incentiva e apóia em todas as minhas insanidades.

A meu esposo,. Rafael Ascencio, parceiro de todas as horas, e aos meus filhos amados, Arthur Francisco e Otávio Augusto, que compreenderam minhas ausências e me incentivaram e apoiaram no percurso deste estudo.

A minha querida orientadora, Professora Doutora Noemi Nascimento Ansay, que acreditou em minha proposta de pesquisa e direcionou, com maestria, os caminhos que deveria percorrer. Seu acolhimento, profissionalismo e competência sempre servirão de exemplo para minha trajetória, além de seu sorriso contagiante.

A estimada co-orientadora, Professora Doutora Rosemyriam Cunha, por sua humanidade, pelo encanto e coerência de suas palavras, pelo seu jeito doce de acolher e sua preciosa orientação , que me inspiram na prática da docência com o olhar voltado ao próximo.

Aos Professores Doutores, Carlos Fernando França Mosquera, Aline Roberta Tacon Dambros e Marina Horta Freire que trouxeram contribuições e questionamentos valiosos, impulsionando minha pesquisa para sua conclusão de forma coerente.

Às Professoras Doutoradas Cláudia Regina de Oliveira Zanini e Denise Maria Vaz Romano França que, com desprendimento, aceitaram prontamente participar deste trabalho.

A todos os meus amigos e professores do PROFEI, com os quais estabeleci uma relação de ensino e aprendizagem rica, valiosa e repleta de desafios e possibilidades, visando a promoção da inclusão em sua totalidade.

A minha companheira de mestrado, Márcia Cristina Nunes Avansi, com quem

dividi momentos de alegria, inquietações, frustrações e aprendizado. A alegria com que você enfrenta as dificuldades, tornaram-me uma pessoa mais leve.

Ao Pastor da IER Arapongas e a todos os irmãos da Igreja pela constante oração.

Aos meus irmãos, cunhadas, sobrinhos que, de uma forma ou de outra, estiveram presentes, incentivando meus estudos..

Aos amigos e especialistas tecnológicos, Lucas Moraes e Letícia Bianca, que utilizaram seus conhecimentos e me auxiliaram em questões técnicas para a conclusão deste trabalho.

Minha profunda gratidão.

Foi pra diferenciar que Deus criou a diferença que irá nos aproximar, intuir o que ele pensa. Se cada ser é só um e cada um com sua crença, tudo é raro, nada é comum, diversidade é a sentença.

Lenine

RESUMO

ASCENCIO, L. R. L. de O. **A música como recurso pedagógico para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Paraná. Programa de Pós- Graduação em Educação Inclusiva., 2022.

O objetivo deste trabalho é compreender como a música se constitui enquanto recurso pedagógico nas práticas inclusivas de estudantes com transtorno do espectro do autismo (TEA) nas séries finais da educação básica. Parte-se do pressuposto de que a música, por ser uma linguagem versátil e estruturada, pode garantir a sistematização do conteúdo trabalhado, tornando-se um recurso que pode favorecer a inclusão de estudantes com TEA. O problema que norteia esta pesquisa é: a música é utilizada nas práticas pedagógicas em sala de aula para promover a inclusão de estudantes com TEA? Entre os objetivos específicos constam: discorrer sobre a educação inclusiva de estudantes com TEA; analisar aspectos referentes ao aprendizado dos estudantes TEA por meio da música; descrever a potencialidade da música enquanto recurso pedagógico mediador para a prática docente; analisar como os docentes percebem/utilizam a música enquanto recurso pedagógico na inclusão de estudantes com TEA; desenvolver um *blog* com exemplos de atividades musicais e informações que corroborem para um processo autoformativo dos/as docentes a respeito da inclusão de estudantes com TEA. Trata-se de uma investigação qualitativa que englobou entrevistas semiestruturadas com professoras/es de uma escola pública no município de Arapongas no Paraná, que atuaram e ainda atuam como docentes para estudantes com TEA. Os dados obtidos por meio das entrevistas foram analisados segundo os passos da análise de conteúdo de Bardin (2016). Constatamos que os/as docentes percebem e participam de iniciativas de inclusão escolar mas, na prática, ainda se aproximam da exclusão, da segregação. Os resultados mostraram adversidades na aplicação de estratégias e recursos adequados para a aprendizagem de estudantes com TEA e comprovaram que a música não é utilizada frequentemente por professores/as na inclusão de estudantes com TEA. A partir dos resultados, elaborou-se o produto educacional, por meio de um *blog*, em que atividades e conteúdos sobre a temática foram disponibilizados como sugestões para a utilização da música como uma estratégia facilitadora da aprendizagem de estudantes com TEA. A pesquisa foi aprovada pelo CEP/UNESPAR, pelo parecer consubstanciado nº 4.781.245.

Palavras-chave: Inclusão; Música; Recurso Pedagógico; Autismo; Ensino Fundamental

ABSTRACT

This study aims at understanding the ways in which music can be used as a pedagogical resource in inclusive practices for students with ASD (Autism Spectrum Disorders) in the final years of basic education. It is a common assumption that music, as a versatile and structured language, can guarantee the systematization of the content developed in class, thus becoming a resource that can favor the inclusion of the students with ASD. This research is guided by the following matter: is music used in class to promote the inclusion of students with ASD? Among the specific objectives are: discuss about inclusive education for students with ASD; describe the potential of music as a mediator pedagogical resource for teaching; analyze the way teachers perceive/use music as a pedagogical resource for the inclusion of students with ASD; develop a *blog* with model musical activities and information that corroborate with the inclusion of students with ASD. It is about a qualitative investigation that encompassed semi-structured interviews with teachers from a public school in the city of Arapongas, state of Paraná, who have been working as teachers of students with ASD. The data obtained through the means of those interviews were analyzed according to the steps of Bardin's (2016) content analysis. We verified that there is an idea of school inclusion that, in practice, turns out to be close to exclusion or segregation. The results show adversities in applying suitable strategies and resources to promote ASD students' learning, and proved that music is not often used by teachers for the inclusion of ASD students. Based on the results, the educational product was elaborated through a *blog* where activities and content on the thematic were made available as suggestions on the use of music as a facilitating learning strategy for ASD students. The research was approved by CEP/UNESPAR, through the consolidated opinion n. 4.781.245.

Key-words: Inclusion; Music; Pedagogical Resource; Autism; Elementary School

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	16
1. INTRODUÇÃO.....	18
2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA SOBRE A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO.....	24
2.1 ETIOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO DO TEA.....	28
2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO ESTUDANTE COM TEA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	32
3. A MÚSICA E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO.....	36
3.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	36
3.1.1 Metodologia da Revisão Bibliográfica.....	36
3.1.2 Resultados da Revisão Bibliográfica.....	38
3.2 A MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ATENDIMENTO A PESSOAS COM TEA.....	48
3.3 EFEITOS DA EXPERIÊNCIA MUSICAL NO SER HUMANO.....	54
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	57
4.1 MÉTODO DE PESQUISA.....	58
4.2 PARTICIPANTES.....	58
4.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO.....	60
4.4 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO.....	61
4.5 LOCAL.....	61
4.6 ETAPAS.....	61
4.7 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	62
4.8 ANÁLISE DE DADOS.....	63
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	65
5.1 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM OS DOCENTES.....	70
5.1.1 Desafios da Educação Inclusiva.....	70
5.1.2 Individualidade na Totalidade.....	74
5.1.3 Por que não a música?.....	75
6 DISCUSSÃO DOS DADOS.....	78
7 PRODUTO EDUCACIONAL.....	84
7.1 DELINEAMENTO DO PRODUTO.....	85

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICES.....	102
ANEXOS.....	117

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1- FLUXOGRAMA DE SELEÇÃO DOS ARTIGOS REVISÃO DE LITERATURA	38
FIGURA 2- GRÁFICO 1 QUANTIDADE DE ARTIGOS PUBLICADOS POR ANO	42
FIGURA 3- FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	65
FIGURA 4- GRÁFICO 2 CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PROFESSORES/AS POR IDADE	66
FIGURA 5- GRÁFICO 3 QUANTIDADE DE PROFESSORES/AS POR GÊNERO	67
FIGURA 6- GRÁFICO 4 FORMAÇÃO INICIAL DOS/AS PROFESSORES/AS	68
FIGURA 7- GRÁFICO 5 QUANTITATIVO DE PROFESSORES/AS COM FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	69
FIGURA 8- GRÁFICO 6 TEMPO DE DOCÊNCIA DOS/AS PROFESSORES/AS NO COLÉGIO EM ANOS	70
FIGURA 9- GRÁFICO 7 ATUAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS OU PRIVADAS	71
FIGURA 10- FOTO 1 PÁGINA INICIAL <i>BLOG</i>	89
FIGURA 11- FOTO 2 TEMÁTICA MÚSICA	89
FIGURA 12- FOTO 3 TEMÁTICA APRESENTAÇÃO	90
FIGURA 13- FOTO 4 TEMÁTICA APRESENTAÇÃO	90
FIGURA 14- FOTO 5 TEMÁTICA TEA	91
FIGURA 14- FOTO 6 TEMÁTICA TEA	91

LISTA DE TABELAS

QUADRO 1 - RELAÇÃO DE ARTIGOS SELECIONADOS COM A INDICAÇÃO DO TÍTULO, AUTOR, ANO, PERIÓDICO, LINK E REFERÊNCIAS	39
QUADRO 2 - RELAÇÃO DE ARTIGOS SELECIONADOS E ORDENADOS COM A INDICAÇÃO DO OBJETIVO, METODOLOGIA, PRINCIPAIS RESULTADOS E A REFERÊNCIA	43
QUADRO 3 – APRESENTAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA COM NOME, IDADE, FORMAÇÃO E TEMPO DE ATUAÇÃO NO COLÉGIO	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMA	Associação dos Amigos dos Autistas
CADEME	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DPEE	Diretoria de Políticas de Educação Especial
DSM-V-TR	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais)
FAFICLA	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Arapongas
FAFIJAN	Faculdade de Jandaia do Sul
FUCAMP	Fundação Carmelitana Mário Palmério
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONGs	Organizações Não Governamentais
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PcD	Pessoa com Deficiência
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFEI	Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SarsCov-19	Coronavírus <i>desease</i> 19
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESP	Secretaria de Educação Especial
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Espectro do Autismo
TFE	Transtorno Funcional Específico
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UBAM	União Brasileira das Associações de Musicoterapia

UDESC	Universidade Estadual de Santa Catarina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná

APRESENTAÇÃO

Minha trajetória pessoal e profissional foi norteadada, basicamente, por três aspectos: música, ensino, educação especial. A música esteve presente em minha vida desde a infância e, por meio da vivência musical, alcancei domínio técnico, porém, pensava em trabalhar com pessoas, exercendo o papel de mediadora na busca por novos conhecimentos. Assim, o ensino naturalmente se aliou à música e, antes mesmo do estudo formal na formação para professores/as, estava inserida em sala de aula. Iniciei como educadora em uma escola de educação infantil com aulas de música. Foi um período curto, porém trouxe aprendizados e abriu um desejo de prosseguir como educadora. Após seis meses, recebi uma proposta para ministrar aulas no curso técnico de instrumento, no mesmo conservatório musical, momento em que estava me formando pianista.

Os cursos técnicos eram realizados por meio de trabalho individualizado e exigiam muito dos/as estudantes no sentido do aprimoramento da técnica. Para o repasse das técnicas e qualidade performática, senti-me desafiada a buscar maior aprofundamento. Sendo assim, a decisão pela Graduação em Música aconteceu naturalmente e a opção pela Licenciatura, visto o ensino permanecer latente. Foi também por meio da música que tive a oportunidade de adentrar no mundo da Educação Especial. Ao atuar como docente na disciplina de Arte no Ensino Fundamental II, a inserção de estudantes com deficiências crescia a cada ano e ficavam marcadas as condições de isolamento, a não interação com a turma e a fragmentação teórico-metodológica por parte dos/as docentes nos encaminhamentos direcionados a esses/as estudantes, embora fosse evidente a tentativa de fazer o melhor. Essa realidade excludente revelava defasagem por parte destes/as estudantes nos conhecimentos formais e prometia uma caminhada marcada por exercícios repetitivos descontextualizados, não reconhecendo, por parte da escola, as histórias de vida e os conhecimentos implícitos que os estudantes traziam consigo. Tais circunstâncias geravam angústia pessoal na expectativa de buscar soluções para a inclusão da pessoa com deficiência.

Essas inquietações me levaram a ingressar no Mestrado Profissional de Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná, com o intuito de aprofundar conhecimentos sobre a inserção da música como um recurso pedagógico que pode facilitar a inclusão e o aprendizado de estudantes com Transtorno do

Espectro do Autismo (TEA). Destaco aqui a importância do Programa (PROFEI) no sentido de auxiliar profissionais, que permeiam o “chão da escola”, a buscarem conhecimentos além de sua prática, interferindo na realidade que estão inseridos e refletindo na vida de todos os/as estudantes.

Nesse sentido, os estudos iniciados no Mestrado vêm dar subsídios para minha prática profissional na escola em que atuo há quatorze anos, escola esta que, hoje em dia, recebe a diversidade, contando em seu quadro de alunos/as, estudantes deficientes visuais, auditivos, deficientes intelectuais, distintos transtornos de aprendizagem e transtorno do espectro do autismo, foco deste trabalho.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte do pressuposto de que a música é um recurso pedagógico para a inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA). Entende-se que a música estimula aspectos cognitivos como a atenção e concentração, conhecimento e interpretação e que ativa processos de comunicação e socialização (TURINO, 2008). Embora a música esteja presente nas escolas em aulas de arte e outras atividades, esse trabalho se propõe a investigar os potenciais dos eventos sonoros, como os citados, na atuação de professores/as de todas as disciplinas. Segundo Bertoluchi (2011), a música pode auxiliar no desenvolvimento e aperfeiçoamento da socialização, alfabetização, capacidade inventiva, expressividade, coordenação motora e motricidade fina, percepção sonora, percepção espacial, raciocínio lógico e matemático e estética. Ao se mostrar com facetas que podem facilitar as interações em sala de aula e estimular dimensões cognitivas que importam ao aprendizado e desenvolvimento das pessoas, interessa saber se a música se faz presente nas estratégias que professores/as lançam mão nas relações de ensino aprendizagem com estudantes com TEA no ensino regular.

A relevância dessa pesquisa, tanto no aspecto social como no pedagógico, concentra-se na possibilidade de refletir sobre a inclusão dos/as estudantes com deficiência, em especial aqueles com TEA no Ensino Fundamental. Utilizamos nesta dissertação, a definição de pessoa com deficiência (PcD) adotada na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015:

Art.2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Essa terminologia encontra-se alinhada à Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009) e à Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (BRASIL, 2020).

Vale ressaltar que o Estado do Paraná apresenta uma política de inclusão que abrange aqueles que apresentam transtorno de aprendizagem, como disgrafia, disortografia, dislexia, discalculia ou transtorno de deficit de atenção/hiperatividade,

entre outros. A Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE/PR, 2016), dispõe sobre as Normas para a modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, trazendo a nomenclatura de Transtornos Funcionais Específicos (TFEs).

Quanto ao crescimento das matrículas da educação especial no ensino regular, a Secretaria de Educação Especial do MEC (2019) informa que:

Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2019, apontam um crescimento significativo nas matrículas da educação especial nas classes comuns do ensino regular. O índice de matriculados passou de 54% do total de alunos com deficiência, em 2008, para 96,2% em 2019.

A exclusão de estudantes Público Alvo da Educação Especial (PAEE)¹ no ensino regular é reportada como histórica, acontecendo desde os primórdios da história da humanidade. No Brasil, até por volta de 1970, eles eram segregados por meio de práticas assistencialistas. A partir de 1990, seguindo recomendações internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), que tem como diretriz que “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular”, e por meio da luta dos movimentos da sociedade civil, pais e mães, docentes, pesquisadoras/es e das próprias pessoas com deficiência, inicia-se um processo de formulação e implementação de políticas que articulam a educação especial com o sistema regular de ensino, primeiro para integração e, no final da década de 1990, com as políticas educacionais de inclusão escolar. A partir desse período, constata-se que houve um aumento nas matrículas desses/as estudantes no ensino regular (ANSAY, 2016; SILVA, BATISTA, MASSARO, 2020).

Segundo Kassar (2001), o governo brasileiro se comprometeu a fomentar a política de construção de sistemas educacionais inclusivos, com a criação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (KASSAR, 2001). Em 2018, a inclusão escolar dos/as estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação atingiu um patamar histórico no Brasil. De acordo com o Censo Escolar (INEP, 2018), 90% desses alunos/as estavam

¹ Evidenciamos que, a partir de 2008, o Público Alvo da Educação Especial (PAEE) foi definido como estudantes com deficiências (mental, visual, auditiva, física e múltipla), com transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

matriculados/as em salas de aula inclusivas, desfrutando do convívio com o restante dos/as estudantes. Verifica-se que o percentual de matrículas de alunos/as incluídos em classe comum vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018, (INEP, 2018).

No ensino superior também é notório o ingresso de estudantes PAEE. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), demonstram que, em 2019, no ensino universitário brasileiro, foram matriculados 48.420 estudantes com deficiência, em contraste com os 5.078 em 2002. Isso representa que houve, nesse período, um aumento de 959% de ingressantes (MEC/INEP, 2019), o que, com certeza, é indicador importante sobre o acesso desse grupo a este nível de ensino e fortalece as iniciativas que geram a inclusão.

O conceito de inclusão sugere o desenvolvimento de processos e práticas que procuram proporcionar a estudantes com dificuldades uma educação tão comum quanto possível, evitando a sua segregação (LOPEZ, 2012). Segundo este autor

[...] evitar a segregação pode significar: “1) a integração física nos espaços comuns da escola de ensino regular, sem participação nas atividades realizadas em conjunto com os pares, 2) a participação pontual de alunos com necessidades educacionais especiais em atividades conjuntas na sala de aula, ou ainda 3) a participação integral destes alunos no currículo comum, com objetivos diferenciados” (LOPEZ, 2012).

Possibilitar que os/as estudantes com deficiência se relacionem no contexto escolar, enquadra-se nos objetivos das políticas públicas que buscam promover a igualdade de direitos dessa parcela da população. Estudos que esclareçam as práticas de ensino e aprendizagem realizadas junto a esse público específico têm sido pertinentes, seja para o entendimento dessas ações ou para o fomento de intervenções futuras. Inseridos nesta diversidade que permeia a inclusão, estão os/as estudantes com transtorno do espectro do autismo.

“O transtorno do espectro do autismo (TEA) é um distúrbio neurológico, o que significa que afeta o funcionamento do cérebro. Os efeitos do autismo e a gravidade dos sintomas são diferentes em cada pessoa” (SCOTT, 2016). Os Centros de Controle e Prevenção de Doenças (CDC) (CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION, 2019) pesquisas realizadas apontam que o TEA ocorre em todos os grupos raciais, étnicos e socioeconômicos. A música pode ser um recurso de tratamento e de aprendizagem valioso pois, além de ser uma forma de expressão e

comunicação, torna-se um recurso acessível aos indivíduos com esses transtornos (LANOVAZ *et al.*, 2011; GATTINO, 2012). Alguns indivíduos com TEA podem demonstrar uma memória musical fluente, sendo capazes de reproduzir uma música após tê-la escutado uma única vez e, apesar de não ser de forma generalizada, aparentam uma habilidade diferenciada para o aprendizado musical que inicia na facilidade em reproduzir, cantando ou tocando, aquilo que ouvem (SANTOS, 2018). Isso nos leva a pensar sobre estratégias de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades musicais desses indivíduos e sua relação na aprendizagem e desenvolvimento como um todo.

A intervenção educativa adequada é fundamental na melhora da qualidade de vida das pessoas autistas. Para tanto, faz-se necessário um espaço adequado para a aprendizagem. A inclusão de estudantes com esta condição propõe novos desafios aos/às docentes, que devem desenvolver práticas para responder às necessidades específicas de aprendizagem do/a estudante, envolvidos em um currículo e uma organização que nem sempre dispõe de uma estrutura e conteúdo flexível.

Enfatiza-se que a promoção da inclusão necessita de recursos físicos, estruturais e financeiros, que por sua vez implicam em acessibilidade arquitetônica, pedagógica, comunicacional, atitudinal, de materiais didáticos adaptados, profissionais capacitados e atitudes inclusivas (PINHEIRO, 2020). No entanto, para que esse processo se efetive, faz-se imprescindível o papel dos/das docentes como agentes transformadores dos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse aspecto, as concepções pedagógicas e o modo como realizam seu trabalho, ainda que não disponham de recursos adequados, constitui-se em um fator fundamental para a promoção da inclusão desse alunado (FACHINETTI, 2018; PINHEIRO, 2020).

Cada estudante, seja com deficiência ou não, “possui sua própria história de vida, sua maneira de aprender, suas características físicas, psicológicas e culturais. Sendo assim, o ensino precisa ser eficiente e abarcar a diversidade” (LOURO, 2006). Por esse motivo, às vezes pode ser necessário recorrer às “Adaptações Curriculares” (GLAT, 2007). Tais “adaptações” são respostas educativas e práticas pedagógicas diferenciadas, dadas pelo sistema educacional (escola e professores/as) de forma a promover acesso ao conteúdo programático e participação integral nas aulas (MEC/SEESP, BRASIL, 2000).

A literatura mostra a relação entre a música e o TEA na direção da

musicoterapia², apontando melhoras terapêuticas e dos comportamentos estereotipados (FERNANDES, 2016; FREIRE, MARTELLI, ESTANISLAU, PARIZI, 2018; SOUZA, SILVA, RODRIGUES, TAVARES, SOUZA e SANTOS, 2017). Estudos revelam a importância do ritmo musical para a reorganização da comunicação à pessoa com TEA (ASNIS, ARANTES, ELIAS, 2019; LIMA e LERNER, 2016; CARVALHO, 2012). Há pesquisas que apontam quanto o fazer musical, em interação com outras pessoas, pode contribuir para a melhora clínica da pessoa com TEA (MENEZES, 2019; LUZ, GOMES, LIRA, 2017). Um vasto corpo teórico demonstra como a música pode ser um fator preponderante no trabalho com pessoas nesta condição, porém estudos que contemplam estratégias pedagógicas musicais utilizadas pelos/as docentes em iniciativas de inclusão desses/as estudantes ainda precisam ser discutidos, analisados e pesquisados de forma mais abrangente.

Diante do exposto com relação à música, à inclusão e ao autismo, percebe-se a necessidade do estudo e entendimento das relações que se estabelecem entre esses conceitos, para intervir de forma significativa no processo de aprendizagem.

Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa é compreender como a música pode se constituir enquanto recurso pedagógico nas práticas inclusivas de estudantes com TEA. Para atingir este objetivo geral, elegeram-se como objetivos específicos: discorrer sobre a educação inclusiva dos estudantes com TEA; analisar aspectos referentes ao aprendizado de estudantes TEA por meio da música; descrever a potencialidade da música enquanto recurso pedagógico mediador para a prática docente; analisar como os docentes percebem/utilizam a música enquanto recurso pedagógico na inclusão de estudantes com TEA; desenvolver um *blog* com exemplos de atividades musicais e informações que corroborem com a inclusão de estudantes com TEA.

A problemática que norteia essa pesquisa é a seguinte: a música é utilizada na prática pedagógica em sala de aula para promover a inclusão de estudantes com TEA?

Com o intuito de promover reflexões e ações a respeito da temática aqui

² “Musicoterapia é um campo de conhecimento que estuda os efeitos da música e da utilização de experiências musicais, resultantes do encontro entre o/a musicoterapeuta e as pessoas assistidas. A prática da Musicoterapia objetiva favorecer o aumento das possibilidades de existir e agir, seja no trabalho individual, com grupos, nas comunidades, organizações, instituições de saúde e sociedade, nos âmbitos da promoção, prevenção, reabilitação da saúde e de transformação de contextos sociais e comunitários; evitando dessa forma, que haja danos ou diminuição dos processos de desenvolvimento do potencial das pessoas e/ou comunidades” (UBAM, 2018).

apresentada, o presente estudo foi estruturado em cinco seções: a primeira composta pela introdução da pesquisa, na qual se fundamentam e se justificam os motivos para investigar o tema de estudo em questão com base em autores e dispositivos legais, destacando assim os aspectos e características marcantes mediante diálogo com a bibliografia. Na segunda seção, desenvolveu-se uma breve contextualização histórica sobre o TEA e como se dá a educação de pessoas autistas, tendo como subitens: Etiologia e caracterização do TEA e Educação Inclusiva do estudante com TEA no Ensino Fundamental.

Na terceira seção, apresenta-se a relação entre a música e o TEA a partir da revisão de literatura realizada, expondo como eixos temáticos: revisão bibliográfica com sua metodologia e resultados; a música como recurso pedagógico no atendimento de pessoas com TEA; efeitos da experiência musical no ser humano.

Na quarta seção, descrevemos os procedimentos metodológicos relativos à pesquisa de campo, delineando o método da pesquisa, os participantes, os critérios de inclusão e exclusão, o local da investigação, as etapas e os instrumentos de coleta de dados. A quinta seção compreende os resultados das entrevistas semiestruturadas, e de como foram analisados e discutidos à luz do referencial teórico.

Na sexta seção, anunciamos o produto educacional oriundo da pesquisa, ressaltando sua contribuição para a prática docente.

Por fim, tem-se as considerações finais, as quais trarão as contribuições, os limites, sugestões e possibilidades de novas investigações sobre os recursos e estratégias utilizados por docentes acerca da inclusão de estudantes com TEA no Ensino Fundamental³.

³ Durante a realização do Mestrado, apesar de ser um curso semipresencial, fomos acometidos pela Pandemia SarsCov-19 sendo necessário desenvolver as atividades de estudo e pesquisa na modalidade remota.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA SOBRE A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

A presente seção tem como objetivo historiar o processo de garantia de direitos do PAEE no Brasil, dando enfoque especial aos/as estudantes com TEA.

Foi a partir do século XIX, com a fundação do Instituto dos Cegos, em 1854, e dos Surdos-Mudos, em 1857, que ações de forma institucionalizada pelo Estado frente ao PAEE foram iniciadas (CASTANHA, 2016). Outras ações se desenvolveram a partir de então, especialmente por instituições particulares e filantrópicas. Devido a pressões por parte de familiares, lentamente, o Estado foi assumindo responsabilidades e ampliando ações para atender a esse público. Conforme indica Jannuzzi (2012), devido ao crescente aumento e pressão dos movimentos populares, característicos do início da década de 1960, a questão das pessoas com deficiências começou a emergir como um problema social. Garantias legais foram sendo conquistadas, passando a exigir maior responsabilização dos poderes públicos para efetivá-las (JANNUZZI, 2012).

Com relação aos deficientes intelectuais (incluídos nesta nomenclatura os indivíduos com TEA), a primeira ação mais concreta do Estado, e que produziu impactos mais significativos, foi a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), instituída pelo MEC, pelo decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960. Dentre as medidas apontadas, destacamos:

I - Cooperando técnica e financeiramente, em todo o território nacional, com entidades públicas e privadas que se ocupou das crianças retardadas e dos outros deficientes mentais. II - Incentivando, pela forma de convênios, a formação de professores e técnicos especializados na educação e reabilitação das crianças retardadas e outros deficientes mentais. III - Incentivando, pela forma de convênios, a instituição de consultórios especializados, classes especiais, assistência domiciliar, direta ou por correspondência, centros de pesquisas e aplicação, oficinas e granjas, internatos e semi-internatos, destinados à educação e reabilitação das crianças retardadas e de outros deficientes mentais. [...]. VIII - Promovendo e auxiliando a integração das crianças retardadas e outros deficientes mentais nos meios educacionais comuns e também em atividades comerciais, industriais, agrárias, científicas, artísticas e educativas (BRASIL. Decreto nº 48.961, de 1960).

Embora as propostas se mostrassem tímidas, o processo de inserção das pessoas com deficiência intelectual, chamadas à época como “retardadas”, deu início a partir dessas, o que nos leva a perceber sua importância. Essa inserção se ampliou

a diversos setores da vida social. Segundo Castanha, uma das primeiras leis que explicitou tais direitos, foi a Lei 4.024, de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (CASTANHA, 2016).

Em meio a um momento rígido e de repressão durante a Ditadura Militar em 1964, o governo militar impôs a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. O artigo assim previa:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL. Lei n. 5.692 de 1971).

Segundo Jannuzzi, dois anos depois, o Estado criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), esse sofreu várias alterações durante as décadas de 1970 e 1980, no entanto, se constituiu num órgão centralizado em nível federal e, como tal, acabou influenciando diversas ações nos estados e municípios (JANNUZZI, 2012). Ainda na década de 1980, mais especificamente em 1983, alguns pais de crianças com autismo da cidade de São Paulo fundaram a Associação dos Amigos dos Autistas (AMA).

Foi uma década muito rica em debates de temas políticos e sociais e, com a instituição da Nova República, instituiu-se o artigo 1º, do Decreto nº 91.872, sob a presidência do Ministério da Educação, “o Comitê para traçar política de ação conjunta visando ao aprimoramento da educação especial e à integração das pessoas portadoras de deficiência, de problemas de conduta e superdotadas”. Conforme indicado no artigo 2º, o Comitê seria composto por

representantes dos Ministérios da Educação, Saúde, Previdência e Assistência Social, Interior, Justiça e Trabalho, da Secretaria de Planejamento da Presidência da República, de federações nacionais representativas de grupos ligados ao problema, das classes empresarial e trabalhadora, das lideranças comunitárias, dos portadores de deficiências devidamente credenciados, e de especialistas e pessoas de notório saber (BRASIL. Decreto nº 91.872, de 1985).

Porém, a partir da década de 1990 é que um grande salto de qualidade das ações em favor do PAEE se deu. A Declaração de Salamanca, documento elaborado em 1994, constitui-se em marco na luta pela inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais e explicita um compromisso internacional com

o direito de todas as crianças à inclusão (1994, p.6). Desde que o tratado de Salamanca foi assinado, pretende-se que a escola seja para todas as crianças. Nos últimos anos, leis nacionais asseguram o direito à educação das pessoas com deficiência: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 (BRASIL; 1996); a Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015) e, especificamente no âmbito do autismo, a Lei nº 12.764 (BRASIL, 2012). A Lei nº 12.764 explicita que, quando comprovada a necessidade, os/as alunos/as com TEA terão direito a acompanhante especializado. Este/a profissional, conforme Nota Técnica nº 24 (BRASIL; MEC/SECADI/DPEE, 2013), tem como função proporcionar a acessibilidade à comunicação e atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção.

Em 2008, o MEC instituiu, por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Segundo o documento:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL. MEC/SEESP, 2008, p. 1).

Os/as alunos/as com autismo e psicoses estavam inseridos nos Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), que também abrangia síndrome de Rett, síndrome de Asperger, e transtornos invasivos sem outra especificação. Para tanto, foram elaboradas orientações aos gestores e professores, com o propósito de garantir o acesso ao ensino comum⁴. Dentre elas se destacam: a participação dos alunos na aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino, a transversalidade da educação especial, a oferta do atendimento educacional especializado, a formação de professores, a participação da família e da comunidade, bem como a acessibilidade e a articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (BRASIL. MEC/SEESP, 2008, p. 10-12).

Pela Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, foi sancionada a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência”, conhecida como “O Estatuto da Pessoa com

⁴ Diz respeito ao ensino disponibilizado a todos os indivíduos em classe comum, ou seja, no espaço físico das escolas. Também chamado ensino regular. Difere-se da educação especial, sendo esta processo de atendimento educacional especializado. São portanto de categorias diferentes, mas que podem ser analisadas sob o enfoque da inclusão (CARVALHO, 2006).

Deficiência”, constituindo-se numa ampla base legal que garante os direitos das pessoas com deficiência no Brasil. O Estatuto define como direitos fundamentais das pessoas com deficiência: a vida, a habilitação e a reabilitação, a saúde, a educação, a moradia e o trabalho. Nesse conjunto de direitos fundamentais, estão previstas as condições de assistência e previdência, cultura, esporte, lazer, turismo, mobilidade, acessibilidade etc. (BRASIL. Lei nº 13.146, de 2015).

A Nova Política de Educação Especial (PNEE) 2020, foi lançada em setembro de 2020 por meio do Decreto 10.502. A nova lei contida na PNEE 2020, em seu texto, visa à educação equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, abrangendo um universo de estudantes com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento, incluindo o do Espectro Autista e altas habilidades ou superdotação e apresenta uma flexibilização do sistema de ensino dando mais opções de escolha e possibilidade de oferta de escolas e classes especializadas, e ainda escolas e classes de bilíngues para surdos. Na nova PNEE, é o próprio estudante ou sua família quem decide se a matrícula será na escola regular inclusiva ou em uma classe ou escola especializada.

A nova PNEE estabelece que a Educação Especial seja oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino. Isso significa que sempre haverá preferência pela escola regular, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Mas isso não exclui o atendimento nas escolas especializadas para os estudantes que precisarem delas. E que essa oferta seja feita em todas as etapas, níveis e modalidades de educação, sem que haja discriminação ou preconceito. No entanto, muitos pesquisadores têm apontado que a nova lei, ao permitir essa escolha, pode abrir brechas para que ocorra novamente a segregação nas escolas sem motivos, uma vez que todos os alunos têm suas necessidades educacionais específicas, que também precisam ser atendidas em sala de aula, sendo assim, essa escolha está suspensa, é apresentada aqui apenas como um marco histórico do momento de estudo.

Estudos como o de Cabral e Marin (2019), demonstram que há um baixo número de pesquisas na área da educação e inclusão de estudantes com TEA, mesmo tendo acontecido avanços na legislação e em seus direitos, especialmente no que se refere a recursos e estratégias pedagógicas que possam favorecer a aprendizagem de estudantes com TEA. Não nos basta lutar pela criação de leis, faz-se necessário garantir sua aplicabilidade.

2.1 ETIOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO DO TEA

O termo autismo provém do grego e significa “si mesmo” (MORALES, 2018). Foi pontuado, na História, pela primeira vez, em 1911, pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler (1857-1939) em alusão ao sintoma esquizofrênico da perda de contato com a realidade (ASNIS, ARANTES, ELIAS, 2019). Anos depois, em 1940, o psiquiatra austríaco Léo Kanner publicou um estudo que relatava crianças com comportamentos estranhos e peculiares (MENEZES, 2019). Durante os anos 50 e 60 do século passado, houve muita confusão sobre a natureza do autismo e sua etiologia. As primeiras hipóteses sobre as causas do autismo estavam relacionadas ao desprezo dos pais por essas crianças, influenciando diretamente os comportamentos disfuncionais da criança (FERNANDES, 2016). Somente a partir de 1976, com os estudos do médico norte americano Edward Ritvo, foi que o autismo passou a ser visto não como uma psicose, mas como um distúrbio do desenvolvimento (ASNIS, ARANTES, ELIAS, 2019).

O conceito de autismo e os critérios utilizados para o diagnóstico sofreram mudanças ao longo dos anos e a definição atual mais utilizada é a da quinta versão revisada do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais; DSM-5-TR (AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION, 2014). Esse manual classifica o autismo como um transtorno do neurodesenvolvimento. Caracteriza-se por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos (AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION, 2014). A partir da 5ª edição do manual, o autismo passou a ser denominado transtorno do espectro autista ou transtorno do espectro do autismo (TEA), englobando o transtorno autista, a síndrome de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, que apareciam como subtipos do transtorno global do desenvolvimento na edição anterior, DSM-IV.

De acordo com o Centers for Disease Control and Prevention (CDC, 2021), em 2018, estimava-se que uma em cada 44 crianças de 8 anos tinha TEA, e a prevalência no sexo masculino, sendo quatro vezes maior a incidência em meninos do que em meninas, o que já não se sustenta, devido ao fenômeno chamado de camuflagem social ou *Masking*. Pessoas com TEA, em sua maioria mulheres, utilizam estas estratégias de camuflagem para mascarar comportamentos característico do espectro no intuito de se adaptar e atender às expectativas dos grupos que estão

inseridos.

[...] o manejo público da linguagem convencional acaba sendo uma estratégia explicitamente buscada para a comunicabilidade com não-autistas e com o mundo de modo mais amplo. Muitos têm categorizado essa experiência como um certo 'camuflar-se' ou 'mascarar-se', algo que demanda uma ação e uma atenção específica, e que acaba por atravessar, ao longo da vida, a experiência do convívio e da interação social. Essa ação pode vir a ser rotineira, ainda que isso exija atenção, esforços e procedimentos diferentes do que é tacitamente esperado pela pessoa que a performa. Trata-se, portanto, de um grupo de pessoas para as quais estar na linguagem exige sempre uma atividade a mais em relação a outras pessoas para quem as formas hegemônicas da linguagem são tidas por naturais. E o que resulta dessa ação não é necessariamente a forma de ser e estar no mundo que a pessoa autista escolheria se estivesse sem público ou se vivêssemos em uma sociedade menos capacitista. Por outro lado, esse performar não necessariamente é resultado de absorver ou ser absorvido pelas formas e pelos procedimentos hegemônicos de uso da linguagem[...] (MAGNANI, 2021, p. 121).

Autismo não é uma patologia, mas um transtorno neurodesenvolvimental. Dessa forma, o diagnóstico precoce tem como intuito a melhoria na qualidade de vida da pessoa com TEA. Acreditamos que eles são indivíduos em pleno desenvolvimento, que possuem suas individualidades, limitações, fazendo com que sejam responsáveis e respeitados como cidadãos na sociedade. É um transtorno multifatorial que desafia a ciência, pois suas causas ainda são pouco conhecidas. Sabe-se que a genética possui um papel importante e que os métodos de diagnóstico disponíveis atualmente permitem identificar um número maior de casos (CORDEIRO, 2021).

As habilidades de uma pessoa com TEA podem ser funcionais ou disfuncionais, dependendo tanto do nível de coeficiente intelectual, como da capacidade de comunicação verbal e social. Apresenta como características comportamentais: comprometimento qualitativo na interação social, alteração cerebral que afeta a capacidade de comunicação, socialização pessoal e com relação ao ambiente, podendo parecer fechados ou distantes, presos a restritos e rígidos padrões de comportamentos (SILVA e SILVA, 2017).

De acordo com Rodriguez e Pico (2016), esses comportamentos motores e condições são considerados, hoje em dia, como estratégias que as pessoas com TEA utilizam para lidar com a tensão, angústia e aborrecimento que o desenvolvimento de interações pouco eficientes com as demais pessoas lhes causam (RODRIGUEZ e PICO, 2016). Pessoas com autismo podem desenvolver alguns comportamentos atípicos, repetitivos e estereotipados severos com limitações funcionais e interações

sociais, necessitando de cuidados específicos (SILVA e SILVA, 2017).

Ao contrário do que se pensa, crianças com autismo são afetivas e gostam de receber carinho. O que se percebe, na verdade, é que elas não aprendem a construir o prazer compartilhado. Crianças com TEA não serão ativos na busca de provocar prazer nos outros para usufruir desse prazer de forma compartilhada como o faz uma criança típica. Porém, ressaltam-se as altas capacidades cognitivas que podem ter e desenvolver as pessoas com TEA: serem corajosos, capazes de controlar e enfrentar a adversidade, ter altos graus de lealdade e confiança, capacidade de escuta e memória excepcional, entre outras (RODRIGUEZ e PICO, 2016).

O TEA é conhecido como o transtorno da desconexão (MIRANDA, 2021). Devido aos atrasos importantes na linguagem e na comunicação social, as pessoas com TEA podem apresentar dificuldade na compreensão de seu entorno, o contexto das situações e dificuldade em transmitir o que deseja e necessita, o que pode vir a acarretar irritabilidade e desencadear outros problemas de comportamento, podendo chegar, inclusive à auto agressividade (LIMA, 2021). Ainda de acordo com a autora, o que determina a frequência e intensidade de ocorrência desses comportamentos é a maneira como pais, familiares e profissionais reagem a eles (LIMA, 2021). Desde muito cedo, é possível detectar sinais de uma evolução autística, dentre elas, podemos destacar a relação com o mundo predominantemente sensorial. Devido a isso, crianças com autismo podem apresentar predileção exclusiva por objetos que giram, visto o giro ser hipnótico e sensorialmente agradável.

Kupfer (2020) exemplifica uma das características mais marcantes da pessoa com autismo que é a comunicação. Segundo a autora, um/a autista adoraria viver em um mundo em que cada coisa tem um nome só. Uma mesma palavra com sentidos diferentes ou uma palavra que designa objetos com formas, tamanhos e cores distintas e, ainda, um mesmo objeto com vários nomes também é um problema.

Da mesma maneira, para a maioria dos/as autistas pode não ser possível se imaginar sendo alguém que não ele mesmo, assim, se torna difícil entender o faz de conta (KUPFER, 2020). A mesma autora supõe ainda que as palavras estejam articuladas ao corpo da criança. Pensando em cada coisa ter apenas um nome, as correspondências se tornam rígidas e precisam ser imutáveis. Aqui se apresenta uma hipótese que possa explicar a necessidade de viver em um mundo rigidamente ordenado.

Um tipo de estereotipia comum em casos de TEA é a ecolalia, como

mecanismo de repetir ou ecoar sons, palavras ou frases que ouviram anteriormente. Segundo Antunes e Júlio-Costa (2017, p. 56) existem dois tipos de ecolalia: a imediata, quando ocorre a repetição do que outras pessoas acabaram de falar, ou de sons de animais e falas vindas de aparelhos como TV e computador, e a ecolalia tardia, repetição de sons que já ouviram há algum tempo.

E na ecolalia tardia temos também a ecolalia mitigada que caracteriza-se por situação em que podem ser feitas modificações da emissão ecoada, seja imediata ou tardia, para fins comunicativos. Podem demonstrar interesses restritos denominados de hiperfoco. O centro das atenções de interesse podem ser temas como animais, carros, astronomia ou outros mais inusitados, como tampas de garrafa. Podem possuir hipersensibilidade a barulhos contínuos, toque ou cheiros e, em casos mais raros, podem ser sensíveis a temperaturas, ficando de agasalho no verão e camiseta no inverno (ANTUNES e JÚLIO-COSTA, 2017).

Salientamos uma outra característica importante apontada por Kupfer que diz respeito à necessidade da criança autista precisar de outra criança para saber mais de si mesma. Segundo Kupfer (2020), ao conviver com outras crianças, a criança com autismo pode presenciar um circuito de demandas sem se sentir invadida. Não se torna ameaçador como pode vir a acontecer a partir de demandas vindas de adultos (KUPFER, 2020). Pessoas com TEA podem interagir com o mundo de forma peculiar: podem ser pensadores lógicos, podem ter dificuldade em expressar e identificar sentimentos, tanto neles, como nas outras pessoas e, geralmente, consideram mais os detalhes do que o todo.

Podem-se ressaltar algumas necessidades peculiares, geralmente presentes nas pessoas com TEA: necessidade de um mundo estruturado e predizível; utilização de sinais claros; nenhum excesso de linguagem ou movimentação gestual; evitar ambientes ruidosos; serem avaliados com objetividade para refletirem sobre suas ações de maneira objetiva e verdadeira; fazerem uso de aparatos tecnológicos para comunicação (RODRIGUEZ e PICO, 2016).

O estudante com TEA pode apresentar dificuldades quanto aos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Torna-se necessária uma abordagem educativa que venha a ponderar a educação, sobressaindo-se diante dos fatores biológicos, reconhecendo a possibilidade e capacidade do ser humano de superar-se e transformar o ambiente que o cerca. Neste viés, a inclusão se torna uma questão necessária, relevante e atual.

2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO ESTUDANTE COM TEA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesta seção, iremos discorrer sobre o processo de inclusão do/a estudante com TEA no Ensino Fundamental.

A aprendizagem é considerada um aspecto fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Ao contrário do animal, o homem, ao longo da vida, vai apropriando-se de saberes importantes, inserindo-se no mundo simbólico da cultura, transformando-se e modificando o mundo através da participação do outro (BENINI e CASTANHA, 2016).

Rego (2014) analisa as contribuições da teoria histórica cultural a partir dos estudos de Vygotsky, o qual atribuiu enorme importância à dimensão social e ao papel da mediação para a vida humana. Segundo a autora, esses estudos trouxeram importantes contribuições para a educação à medida que oferecem elementos importantes para a compreensão do desenvolvimento e aprendizagem do ser humano.

Na perspectiva histórico cultural, o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas principalmente através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, a apropriação do legado cultural de seu grupo (REGO, 2014, p. 109).

Orrú (2012) ressalta as contribuições de Vygotsky e a abordagem histórica cultural no sentido de compreender o papel importante que a escola e a ação mediadora do professor têm na aprendizagem, no desenvolvimento das funções psicológicas superiores e na formação de conceitos. A sala de aula é o espaço onde os conhecimentos ocorrem por meio de trocas de interação e participação.

É durante o processo de interação que alunos/as e professores/as incorporam novos saberes. Isso se dá porque é em sala de aula que alunos/as e professores/as interagem e configuram elementos que favorecem a partilha e o engajamento fundamentado na busca pelo saber, utilizando-se do lúdico e do vínculo afetivo, elementos essenciais na construção do saber (LIMA, 2021). Nessa concepção, a inclusão se torna uma iniciativa valiosa para os/as estudantes com TEA.

A inclusão educacional escolar no Brasil é uma ação política, cultural, social

e pedagógica que visa garantir o direito de todos os/as estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando (BRASIL, 2007). Até a década de 1980, os/as estudantes com TEA eram atendidos em escolas especiais e centros de atendimento criados a partir de reivindicações de pais e familiares que buscavam um ensino especializado para seus filhos.

A partir do final da década de 1980, as propostas começaram a priorizar o atendimento educacional especializado em classes especiais dentro das escolas públicas, porém esse atendimento acontecia por meio do auxílio de Organizações Não Governamentais (ONGs), que arcavam com as despesas referentes aos professores, auxiliares especializados que apoiavam os professores regentes (CASTANHA, 2016). Essa iniciativa se tornou inovadora no processo de inclusão de autistas por ter acontecido no final da década de 1980 e acabou ganhando mais força a partir da promulgação da Declaração de Salamanca em 1994, quando promoveu enfaticamente a inclusão dos/as deficientes no ensino regular ou comum.

No dia 05 de novembro de 2006, o Jornal Folha de São Paulo promoveu um debate em suas páginas sobre a frequência dos/as alunos/as com deficiência na escola comum ou especial. Na mesma página, havia o relato de uma advogada que preferiu colocar a filha autista numa escola especial, devido a melhor aceitação, por estar num ambiente adaptado, com profissionais preparados, acompanhamento personalizado e ser aceita entre os demais “coleguinhas”, fato esse que não acontecia na escola comum (JFSP, 05/11/2006, Caderno C, p.10).

Santos (2013) faz a seguinte afirmação sobre a política de inclusão:

A política de inclusão escolar vigente no país define que o espaço educativo privilegiado para as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades e superdotação é a escola regular. Crianças e jovens que até alguns anos atrás frequentavam somente escolas especiais hoje devem ser matriculados na escola de ensino comum. Ações como essa, em processo de implementação desde 2001 pelo Ministério da Educação, têm sido compreendidas de formas diferenciadas pelas famílias desses sujeitos que antes frequentavam prioritariamente escolas especiais (2013, p. 59).

No início de 2013, o Jornal Folha de São Paulo publicou algumas matérias sobre a lei que estabeleceu a Política de Proteção aos direitos dos autistas (Lei 12.764 de 2012).

Os autistas no Brasil são invisíveis. A população não sabe o que é, a maioria

dos profissionais não sabe do que se trata (...). É quase um quebra cabeça compreender e reconhecer o autismo, que pode se apresentar tanto numa pessoa com alguma habilidade extraordinária e boa cognição quanto em alguém com séria deficiência intelectual e que não consegue se comunicar verbalmente (JFSP, 15/01/2013, p. 3).

De acordo com esta reportagem, a inclusão não estava funcionando como deveria por falta de profissionais preparados/as nas instituições, eles não entendiam o comportamento dos/as estudantes autistas, o que causava transtornos, conduzindo ao pensamento de que as escolas especiais, em alguns casos, não eram o ideal, mas eram a melhor opção.

Embora com obstáculos de efetivação, a lei de política de proteção aos direitos dos/as autistas provocou debates que foram, e continuam sendo, consideráveis para o processo de inclusão dos/as estudantes com autismo. O movimento da educação inclusiva fortaleceu a luta das PcD, das associações e entidades ligadas ao trabalho com deficientes e um conjunto de direitos legais foram conquistados, remetendo-nos à ideia de que o movimento de inclusão educacional e social é irreversível.

Todas as leis vieram a constituir uma expressiva força para o movimento em defesa dos direitos dos/as TEA, cabendo a cada escola organizar seu planejamento, dialogando com a família e os profissionais que atendem o/a estudante com autismo incluso. Todavia, temos que refletir que, todas as ações vieram a fortalecer o movimento de educação inclusiva, porém verificando a imposição da inclusão de PcD no ensino comum, podemos também observar o quanto tem gerado dúvidas e questionamos o modo como a inclusão tem sido oferecida.

Estudantes com autismo precisam ir para a escola, para que a inclusão deixe de ser um discurso e vire uma prática (CASTANHA, 2016). Para tanto, é fundamental entender que incluir é eliminar barreiras que um ser humano possui, é despertar seu potencial criativo, é educar e socializar.

Dentro dessa perspectiva, entendemos ser indispensável para a organização de qualquer programa educacional conhecer as características individuais dos/as estudantes com TEA. Segundo Cruz (2014): “Necessariamente, os três precisam estar juntos: escola, profissionais e as famílias, para descobrirem as necessidades dos alunos, as estratégias de capacitação, de ajustes para melhorar tudo isso e para fazer acontecer” (CRUZ, 2014). Serra (2008) também afirma que “a Inclusão sem a formação adequada de professores, sem o apoio dos colegas de sala e sem a

participação dos familiares, paradoxalmente, pode significar a pior das exclusões” (SERRA, 2008).

O movimento educacional de inclusão escolar implica na transformação dos ambientes educativos em espaços inclusivos, impactando a sua estrutura física, a sua composição organizacional, a presença e atuação de diferentes profissionais e no próprio papel da Educação Especial (PRIETO, 2012). Apesar de estarmos caminhando para a concretização dessas transformações, compreende-se que muitas destas ações são indispensáveis para que a inclusão definitivamente se efetive. Dentre elas, encontra-se a formação inicial e continuada de docentes e, também de gestores, funcionários, enfim de toda a comunidade que participa do processo ensino aprendizagem.

A ampliação no número de vagas para atender a essa população, antes excluída do ensino comum, trouxe à tona questões relativas à formação dos/das docentes demonstrando suas insuficiências no atendimento a esta demanda da população. Greguol, Gobbi e Carraro (2013) corroboram com tal ideia e apontam que foi a partir da escolarização dos estudantes PAEE em escolas de ensino comum que importantes mudanças na forma de se pensar a formação dos docentes e dos demais profissionais desencadearam.

Deste modo, ponderamos que é essencial compreender que o/a estudante com autismo é um ser aprendente, portanto, merecedor de estar inserido no espaço que promova a aprendizagem, pois ele é capaz de aprender, mesmo que precise de estratégias diferenciadas, planejadas e refletidas a partir de suas características e peculiaridades.

3. A MÚSICA E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Nesta seção apresentamos uma revisão bibliográfica, relacionando as temáticas música e TEA. Após levantamento dos artigos disponíveis na Plataforma Periódicos da Capes, com um corte temporal entre os anos de 2011 a 2021 e posterior análise dos títulos, resumo e leitura dos textos selecionados, chegamos a duas temáticas de análise: 1) Música como recurso pedagógico para pessoa com TEA. 2) Efeitos da Experiência Musical no ser humano.

3.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nesta parte, aborda-se a revisão bibliográfica que fundamenta esta pesquisa. De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2002). A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Definimos os subitens: Metodologia da Revisão Bibliográfica e Resultados.

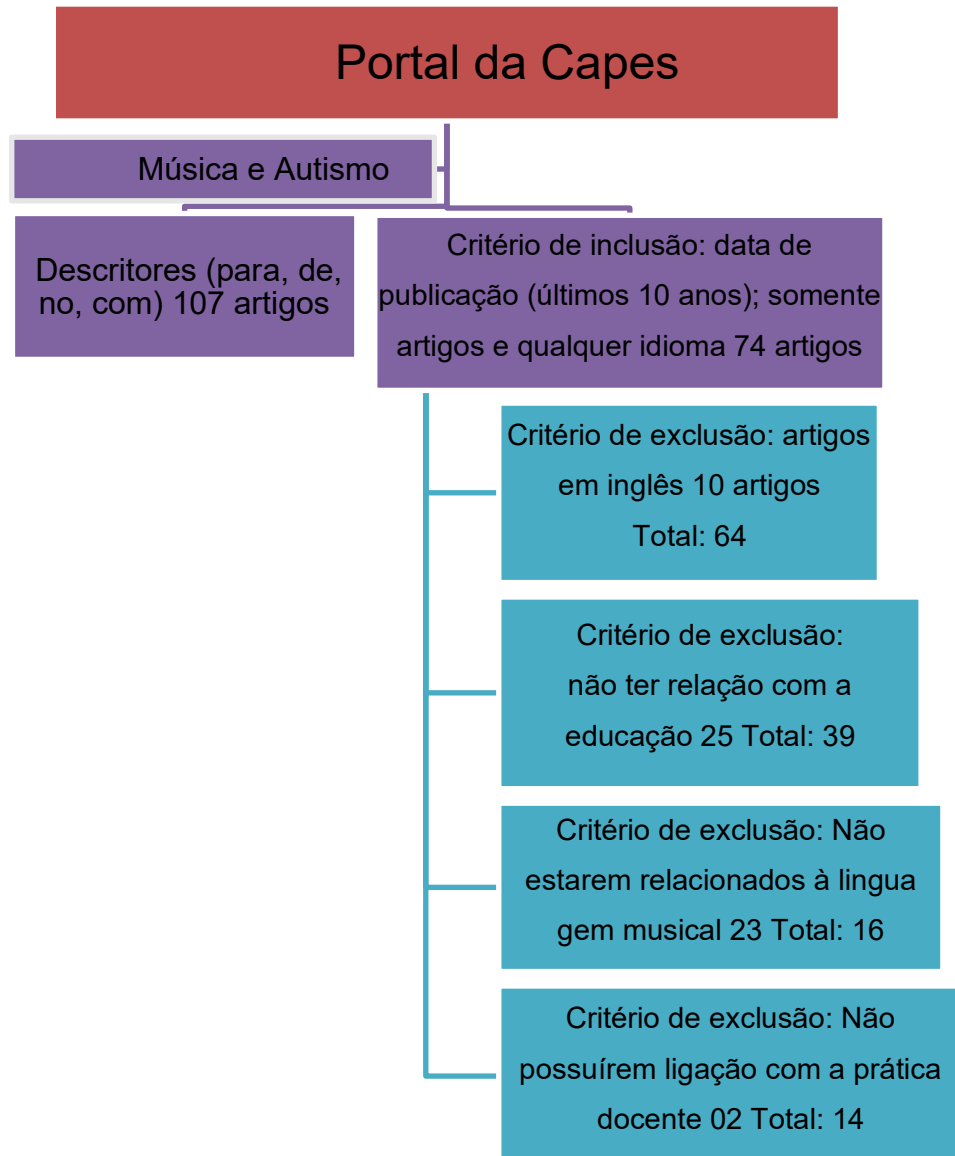
3.1.1 Metodologia da Revisão Bibliográfica

Para a construção desta revisão, foi realizada uma busca no Portal de Periódicos da Capes, a fim de delinear algumas contribuições para a discussão proposta neste capítulo. Os descritores utilizados foram “música”, “autismo”, correspondendo em inglês: *music*, *autism*. Foram utilizados os operadores booleanos “AND” e “OR” obtendo 107 resultados. A partir desta primeira seleção, foram incluídos critérios de inclusão: últimos dez anos de publicação, somente artigos e incluindo nesta revisão apenas os artigos em Português e Espanhol, obtendo assim 74 resultados. Iniciou-se a seleção dos artigos com a leitura dos títulos, dos resumos e palavras-chave. Partiu-se então para a exclusão a partir dos seguintes critérios: textos disponibilizados somente em inglês, excluindo assim dez artigos. Outro critério de exclusão os artigos que não apresentassem relação direta com a educação e mais 25 excluídos.

Em seguida, para realizar a seleção daquelas produções que apresentavam relação com a educação, com a aprendizagem dos estudantes e/ou com a inclusão educacional e, mais especificamente, com a linguagem musical, foram realizadas a leitura dos resumos e a localização dos descritores no texto, processo em que mais 23 produções foram excluídas por não atenderem a esses critérios.

Seguiu-se ao critério de exclusão os artigos que não possuíam ligação com a prática docente, excluindo-se mais dois artigos. Enfim, chegou-se ao número de 14 estudos incluídos nesta revisão. Todos os textos foram salvos em pastas no arquivo pessoal denominado Capes Pesquisa. Para esta revisão, prosseguiu-se o processo de análise com a leitura crítica e avaliações dos estudos selecionados. Concomitantemente, elaborou-se um resumo apreciativo das informações e resultados dessas produções científicas. Desse modo, elencou-se categorias interpretativas dos estudos para a organização e a apresentação dos resultados. Procurou-se como foco os resultados constituídos nestas produções, a fim de identificar os pressupostos, caminhos e perspectivas futuras de pesquisas apresentadas.

No Fluxograma a seguir, está representado o total de artigos selecionados das bases de dados, seguindo os critérios de inclusão e exclusão:

FIGURA 1: - FLUXOGRAMA DE SELEÇÃO DOS ARTIGOS REVISÃO DE LITERATURA

Fonte: a autora (2022).

3.1.2 Resultados da Revisão Bibliográfica

Como resultado da sistematização dos artigos encontrados, elaboramos o QUADRO 1 que mostra o título dos artigos, o autor, ano de publicação, periódico, link de acesso e referências.

QUADRO 1 – RELAÇÃO DE ARTIGOS SELECIONADOS COM A INDICAÇÃO DO TÍTULO, AUTOR, ANO, PERIÓDICO, LINK E REFERÊNCIAS

	TÍTULO	AUTOR	ANO	PERIÓDICO	LINK	REFERÊNCIAS
1	Ensino de habilidades rítmicas para meninos com Transtorno do Espectro do Autismo	Valéria Peres Asnis; Ana Arantes e Nassim Chamel Elias	2019	Revista Educação Especial	http://dx.doi.org/10.5902/1984686X34415	ASNIS, V. P.; ARANTES, A.; ELIAS, N. C. Ensino de habilidades rítmicas para meninos com Transtorno do Espectro do Autismo. Revista Educação Especial v. 32 2019 – Santa Maria. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial
2	A música e o autismo: experiências de desenvolvimento e aprendizagem na Escola Municipal Cidade da Música no município de Uberlândia-MG	Adriana Alves Quintino Menezes	2019	Cadernos da FUCAMP	https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/articulo/view/1937#:~:text=Com%20base%20na%20literatura%20da,raz%20melhor%20qualidade%20de%20vida.	MENEZES, A.A.Q.A MÚSICA E O AUTISMO: experiências de desenvolvimento e aprendizagem na Escola Municipal Cidade da Música no município de Uberlândia-MG. Cadernos da Fucamp, v. 18, n. 36, p. 13-44/2019.
3	Relações entre educação musical e transtorno do Espectro autista no cenário brasileiro	Daniele Pincolini Pendeza e Lara Cadore Dallabrida	2018	Revista Educação, Artes e Inclusão	http://dx.doi.org/10.5965/1984317814032018111	PENDEZA, D. P. e DALLABRIDA, I. C. RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO MUSICAL E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO CENÁRIO BRASILEIRO. Revista Educação, Artes e Inclusão. Vol. 14, nº 3, Jul/Set.2018.
4	O desenvolvimento musical de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em Musicoterapia: revisão de literatura e relato de caso	Marina Freire; Jéssica Martelli; Gabriel Estanislau e Betânia Parizzi	2018	ORFEU, v.3, n.1, jul.	http://dx.doi.org/10.5965/1984530403012018145	FREIRE, M.; MARTELLI, J.; ESTANISLAU, G.; PARIZZI, B. O desenvolvimento musical de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em

							Musicoterapia: revisão de literatura e relato de caso. 7ORFEU, v.3, n.1, julho de 2018 P. 145 de 171.
5	Da vibração ao encontro com o outro: psicanálise, música e autismo	Marina Batista de Souza; Mae Soares da Silva; Sandro Rodrigues; Alexandra Avelar Tavares; Karen Sousa e Socorro Santos	2017	Revista Estilos da Clínica	http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v22i2p299-318		SOUZA, M. B.; SILVA, M.S.; RODRIGUES, S.; TAVARES, A. A.; SOUSA, K.; SANTOS, S. Da vibração ao encontro com o outro: psicanálise, música e autismo. Estilos clin., São Paulo, v. 22, n. 2, maio/ago. 2017, 299-318.
6	Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente	Mariana Helena Silva da Luz; Candido Alberto Gomes e Adriana Lira	2017	Universidade Católica de Brasília	https://repositorio.ucb.br:9443/jspui/handle/123456789/9790		LUZ, M. H. S.; GOMES, C. A.; LIRA, A. Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente. Educação Vol. XXVI, N° 50, março 2017, pp. 123-142.
7	Música e autismo – um encontro perfeito: Musicalização e Expressão corporal em uma Escola de Educação Especial	Cátia Regina Suzano da Silva e Jorge Cézar da Silva	2017	Arte Revista	http://www.fba.art.br/ojs/index.php/teste/article/view/79		SILVA, C. R. S. e SILVA, J. C. MÚSICA E AUTISMO – UM ENCONTRO PERFEITO: Musicalização e Expressão corporal em uma Escola de Educação Especial. Arte Revista n. 8 (2017).
8	A música como recurso no desenvolvimento biopsicossocial da Criança com transtornos do espectro autista (teas)	Ana Carolina dos Santos da Silva; Janaína da Silva de Andrade; Luciana Soares de Andrade Sckricoski; Suellen Karen Madeira dos Reis Barbosa e Mônica Cristiane David	2017	Ensaaios Pedagógicos	https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n13/artigo2.pdf		SILVA, A. C. S.; ANDRADE, J. S.; SCKCRICOSKI, L. S. A.; BARBOSA, S. K. M. R.; DAVID, M. C. A MÚSICA COMO RECURSO NO DESENVOLVIMENTO BIOPSICOSSOCIAL DA CRIANÇA COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA (TEAs). Ensaios Pedagógicos, v.7, n.1, Jan/Jun 2017.

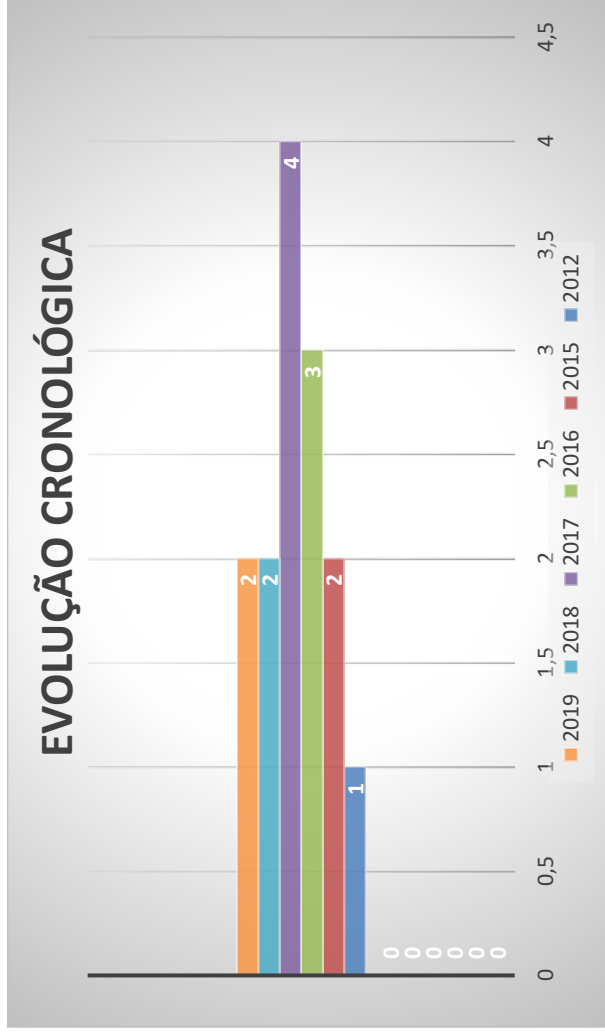
9	Musicoterapia e perturbação do espectro do autismo	Patricia Raquel Silva Fernandes	2016	Journal of Research in Special Educational Needs	https://nasejournalsonline.library.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12209	FERNANDES, P. R. S. Musicoterapia e perturbação do espectro do autismo. Journal of Research in Special Educational Needs Volume 16 Number s1 2016 725-730
10	Contribuições da noção de pulsão invocante à clínica do autismo e da psicose	Tiago de Moraes; Tavares de Lima e Rogério Lerner	2016	Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental	http://dx.doi.org/10.1590/1415-4714-2016v19n4p720.10	LIMA, T.M.T.; LERNER, R. Contribuições da noção de pulsão invocante à clínica do autismo e da psicose. Rev. Latinoam. Psicopat. Fund., São Paulo, 19(4), 720-736, dez. 2016.
11	Uma análise do autismo a partir da perspectiva de sua influência em famílias e a tecnologia como facilitadora no manejo dessa condição	Jesica Paola Casas Rodriguez e Lilia Edith Aparacio Pico	2016	Revista LOGOS Ciência e Tecnologia	https://revistalogos.policia.edu.co:8443/index.php/rict/article/view/301	RODRIGUEZ, J. P. C.; PICO, L. E. A. Un análisis del autismo desde la perspectiva de su influencia en familias y la tecnología como facilitador en el manejo de esta condición. Revista LOGOS CIENCIA & TECNOLOGÍA. Vol. 8, No. 1, Julio - Diciembre 2016.
12	Comportamentos de Crianças do Espectro do Autismo com seus Pares no Contexto de Educação Musical	Paullyane Silva do Nascimento; Regina Basso Zanon; Cleonice Alves Bosa; João Paulo dos Santos Nobre; Áureo Déo de Freitas Júnior e Simone Souza da Costa Silva	2015	Revista Brasileira de Educação Musical	https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000100007	NASCIMENTO, P. S.; ZANON, R. B.; BOSA, C. A.; NOBRE, J. P. S.; JÚNIOR, A. D. F.; SILVA, S. S. C. Comportamentos de Crianças do Espectro do Autismo com seus Pares no Contexto de Educação Musical. Rev. bras. educ. espec. vol.21 no.1 Marília Jan./Mar. 2015.
13	A educação musical como instrumento psicopedagógico no atendimento a crianças com transtorno do espectro do Autismo	Daniele Pincolini Pendeza e Tânia Maria Filiú de Souza	2015	Revistas UDESC	http://dx.doi.org/10.5965/1808312910132015156	PENDEZA, D. P.; SOUZA, T. M. F. A educação musical como instrumento psicopedagógico no atendimento a crianças com transtorno do espectro do

14	O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista	Glória Maria Monteiro de Carvalho	2012	Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental	https://www.scielo.br/rl/rlpf/a/z/6pKc9PcMjpB4CRdxYKVbH/a_bstract?lang=pt	autismo. DAPesquisa, v.10, n.13, p 156-170, junho 2015. CARVALHO, G. M. M. O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista. Rev. Latinoam. Psicopat. Fund., São Paulo, v. 15, n. 4, p. 781-797, dezembro 2012.
----	--	-----------------------------------	------	---	---	--

Fonte: Elaborado pela autora

Identificamos uma evolução cronológica com relação a quantidade de publicações por ano, apresentada no gráfico a seguir:

GRÁFICO 1 – QUANTIDADE DE ARTIGOS PUBLICADOS POR ANO



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Em 2012 foi publicado 1 artigo (CARVALHO); 2 em 2015 (NASCIMENTO, ZANON, BOSA, NOBRE, JÚNIOR e SILVA; PENDEZA e SOUZA); 3 em 2016 (RODRIGUEZ e PICO; LIMA e LERNER; FERNANDES); 4 em 2017 (SOUZA, SILVA, RODRIGUES, TAVARES, SOUSA e SANTOS; LUZ, GOMES e LIRA; SILVA e SILVA; SILVA, ANDRADE, SCCKRICKOSKI, BARBOSA e DAVID); 2 em 2018 (PENDEZA e DALLABRIDA; FREIRE, MARTELLI, ESTANISLAU e PARIZZI) e 2 em 2019 (ASNIS, ARANTES e ELIAS; MENEZES). Os artigos foram encontrados nas seguintes revistas eletrônicas: Revista Educação Especial; Cadernos da FUCAMP; Revista Educação, Artes e Inclusão; Orfeu; Revista Estilos da Clínica; Repositório da Universidade Católica de Brasília; Arte Revista; Ensaios Pedagógicos; Journal of Research in Special Educational Needs; Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental; Revista LOGOS Ciência e Tecnologia; Revista Brasileira de Educação Musical e Revistas UDESC. Destacamos a Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental com 2 artigos publicados.

Dos artigos selecionados, apenas um apresentava-se em língua estrangeira (espanhol) visto ter sido publicado em Revista da Colômbia. Todos os outros artigos eram em português e foram publicados em revistas brasileiras.

No QUADRO 2, elencamos a relação de artigos selecionados e ordenados com a indicação do objetivo, metodologia, os principais resultados e a referência. A análise dos dados encontra-se no quadro abaixo:

QUADRO 2 – RELAÇÃO DE ARTIGOS SELECIONADOS E ORDENADOS COM A INDICAÇÃO DO OBJETIVO, METODOLOGIA, PRINCIPAIS RESULTADOS E A REFERÊNCIA:

	OBJETIVO	METODOLOGIA	PRINCIPAIS RESULTADOS	REFERÊNCIA
1	Verificar os efeitos do uso de reforçamento diferencial e esvanecimento de dicas no aprendizado de habilidades rítmicas ao tocar instrumentos musicais na presença de cantigas de roda com	Foi utilizado um delineamento de linha de base múltipla (COZBY, 2014) entre repertórios musicais, composto por três pares “cantiga de roda/instrumento musical”.	Pode-se inferir que o procedimento de ensino de habilidades musicais com uso de reforçamento diferencial e esvanecimento de dicas proposta nesta pesquisa foi suficiente para ensinar habilidades rítmicas a quatro meninos com TEA, utilizando instrumentos	ASNIS, ARANTES e ELIAS, 2019

	quatro meninos com idades entre oito e 12 anos diagnosticados com TEA e se o engajamento nas atividades musicais levava à redução de comportamentos inadequados e aumento de comportamentos adequados.		musicais e cantigas de rodas. Verificou-se também redução a quase zero de comportamentos inadequados e aumento de comportamentos adequados durante as sessões de ensino e teste.	
2	Reconhecer que a música pode exercer uma função inigualável na educação especial, abrindo possibilidades para experiências que envolvem melhor qualidade de vida, potencializando aspectos cognitivos, afetivos e de socialização, sendo estes, alguns pontos de vulnerabilidade encontrados na criança com o Transtorno do Espectro Autista.	Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professores, três mães de alunos diagnosticados com autismo, juntamente com a observação não participante da pesquisadora durante as aulas de música. Posteriormente, os dados serão coletados e interpretados.	Fica evidente que o fazer musical é capaz de propiciar contribuições ao ser humano, e principalmente àqueles com necessidades especiais, percorrendo um aprendizado muito além do desenvolvimento musical.	MENEZES, 2019
3	Realizar revisão de 19 artigos que discorrem sobre o autismo e a música, verificando as necessidades e possibilidades do trabalho com pessoas com TEA.	Pesquisa bibliográfica e também foram realizadas entrevistas fechadas, através de e-mail, com sete educadores musicais graduados em Licenciatura em Música pela Universidade Federal de Santa Maria, que já tivessem trabalhado com pessoas com TEA.	As conclusões e intervenções apontam para uma maior necessidade de estudos na área, principalmente no âmbito do autismo na vida adulta, pois essa população está desassistida e carente de recursos para a promoção do seu bem-estar e dignidade.	PENDEZA e DALLABRIDA, 2018
4	Revisar a literatura sobre o desenvolvimento musical de pessoas com TEA em intervenções musicoterapêuticas e relatar um caso de uma criança com TEA em sessões de Musicoterapia Improvisacional Musicocentrada.	Revisão de Literatura e Estudo de Caso.	O referencial teórico e o relato de caso apresentados contribuem para percebermos que os ganhos terapêuticos das crianças com TEA, que passam por processo musicoterapêutico, podem caminhar lado a lado com o desenvolvimento musical da criança, um servindo de estímulo ao outro.	FREIRE, MARTELLI, ESTANISLAU e PARIZZI, 2018
5	Investigar os efeitos de um ateliê musical como formador de laço entre crianças autistas e seus semelhantes.	Estudo de Caso	Conclui-se que a linguagem musical pode auxiliar no estabelecimento de vínculos, sendo essa linguagem não ameaçadora e intrusiva.	SOUZA, SILVA, RODRIGUES, TAVARES, SOUSA e SANTOS, 2017
6	Identificar quais os desafios da prática docente no acompanhamento de uma criança autista e em que condições a	A pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e exploratória foi realizada nos meses de agosto	Verificou-se que há fragilidades não apenas no que se refere à formação e prática docente, mas no despreparo e não aceitação	LUZ, GOMES e LIRA, 2017

	sua inclusão ocorreu.	a outubro de 2014 em uma instituição privada de Brasília.	dos pais e também na escola como um todo, que «transfere» a responsabilidade para a professora e não subsidia também a sua formação, não favorecem o processo de inclusão.	
7	<p>Possibilitar algum conhecimento acerca do que falam alguns pensadores sobre a influência do ensino da música no desenvolvimento das crianças – Violeta de Gainza – como ela age no cérebro – e o que faz com o nosso corpo, H. Gardner – como pode contribuir para o desenvolvimento e a capacidade intelectual e artística da criança autista, Salomão Schwartzman – quais as características de uma criança autista, Viviane Louro – não só como terapia, mas como disciplina que trabalha com conceitos teóricos que vão promover um maior desenvolvimento neste indivíduo, levando-o a se expressar experimentando, tocando, cantando, dançando, como fazem tantos outros sem autismo.</p>	<p>Pesquisa de campo realizada nos meses de abril a junho de 2017, em uma escola de Educação Especial, no município de Ribeirão Pires – São Paulo, fundada em 1967 para atender crianças e adolescentes com deficiência intelectual e autismo. Este experimento foi realizado em uma das unidades da instituição que atende também crianças com TEA.</p>	<p>Vimos que a construção do conhecimento se dá através da interação do sujeito com o meio e esse meio deve ser repleto de estímulos (PIAGET, 2002) daí nosso trabalho para que a música seja um estímulo para auxiliar no desenvolvimento dessas crianças; aprendemos que a criança com TEA tem afetada a sua comunicação e a interação social (SCHWARTZMAN, 1997) daí utilizar a música como um canal de comunicação desta criança com a sociedade; vimos que as inteligências devem ser trabalhadas em cada indivíduo (GARDNER, 1994) e que a prática musical é um caminho para isso e como é importante garantir a expressão plena destas crianças, tratando-os como seres criativos e com potencialidades artísticas (LOURO, 2006). Foram atendidos doze educandos e ao final do experimento tivemos como principais resultados: reforço da autoestima, estímulo da interação social e um melhor desenvolvimento psicomotor.</p>	SILVA e SILVA, 2017
8	<p>Compreender a importância da música no processo de desenvolvimento biopsicossocial da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA); pesquisar o percurso histórico da música e seus benefícios para o desenvolvimento biopsicossocial da criança autista; conhecer a história da Educação Especial e as suas legislações; identificar o Transtorno de Espectro Autista e suas características; analisar as possibilidades oferecidas</p>	<p>Os procedimentos metodológicos utilizados na elaboração desse trabalho foram: pesquisas bibliográficas, sites e pesquisa de campo por meio de observações in loco e questionários.</p>	<p>Pode-se concluir que a música contribui significativamente para a criança com Transtorno do Espectro Autista. É pela música, diversas áreas do conhecimento podem ser estimuladas, a música também propicia uma aprendizagem integral e de forma prazerosa e colabora para a inclusão das crianças com algum tipo de deficiência ou transtorno.</p>	SILVA, ANDRADE, SCCRICOSKI, BARBOSA e DAVID, 2017

<p>9</p> <p>pela música como recurso do professor no desenvolvimento da criança autista.</p> <p>Compreender os efeitos da Musicoterapia no tratamento de adultos com Perturbações do Espectro do Autismo; Facilitar e promover a comunicação, o relacionamento, a aprendizagem, a mobilização, a expressão e a organização dos processos psíquicos de um ou mais indivíduos para que sejam capazes de desenvolver todo o seu potencial; Analisar mudanças significativas sobre o impacto da Musicoterapia na relação do sujeito com ele próprio e para com os outros; Identificar a função terapêutica nas dimensões psico fisiológicas e emocionais.</p>	<p>Quando a investigação se incrementa no âmbito das Ciências da Educação esta é, particularmente, dirigida para comportamentos e ações sociais, na qual a investigação qualitativa se revela como a mais adequada. Assim, ponderamos para esse estudo, uma metodologia de investigação de natureza qualitativa, uma vez que se busca, quer a globalidade e a compreensão dos fenômenos, quer um enfoque de análise de matriz indutivo, holístico e ideográfico. Desta forma, a metodologia qualitativa permite-nos estudar a realidade sem a fragmentar e sem a descontextualizar, partindo-se dos próprios dados.</p>	<p>As atividades com Música favorecem a inclusão da criança autista, pelo seu lado lúdico e de livre expressão, são uma forma de relaxar e acalmar o indivíduo, tornando-se fator de desinibição, contribuindo para um maior contato social, despertando noções de respeito e consideração pelo outro, abrindo espaço para novas aprendizagens. Portanto podemos assegurar que a Música permite que o indivíduo com TEA possa conectar-se com as emoções de uma forma imediata e autêntica, rompendo as barreiras e defesas que os contém de comunicar e de expressar os sentimentos que padecem.</p>	<p>RODRIGUEZ e PICO, 2016</p>
<p>10</p> <p>Investigar, a partir de uma discussão sobre a voz e sua relação com a pulsão na psicanálise, o modo como crianças com diagnóstico de autismo e quadros de psicose reagiam e se relacionavam com o som, a voz e a música no contexto de uma oficina de música</p>	<p>É feita uma revisão bibliográfica sobre os temas da voz, da musicalidade na relação da criança com o outro e da constituição subjetiva, em especial em torno da noção de pulsão invocante.</p>	<p>Notou-se na pesquisa que mesmo em casos com grave comprometimento no laço social, a musicalidade era capaz de promover ou facilitar uma conexão, ainda que efêmera.</p>	<p>LIMA e LERNER, 2016</p>
<p>11</p> <p>Investigar como a tecnologia tem contribuído para minimizar a síndrome que sofrem os pais e familiares de crianças com TEA.</p>	<p>Revisão de Literatura</p>	<p>A tecnologia a cada dia se encontra à frente em diferentes campos como a telemedicina, a internet das coisas, a automação residencial e as telecomunicações, entre outras, isso torna um desafio sua utilização em benefício das particularidades das pessoas com TEA, cujas necessidades individuais direcionam a busca para um ambiente onde a informação desempenha um papel a seu favor.</p>	<p>FERNANDES, 2016</p>

12	Investigar os benefícios da educação musical ao desenvolvimento da interação social de crianças com seus pares, focando-se na qualidade e na frequência da apresentação de tais comportamentos.	Estudo de Caso	A diminuição de iniciativas e respostas não funcionais, bem como o aumento de iniciativas e respostas funcionais com pares, no decorrer das aulas de educação musical, revela que a participação em uma tarefa estruturada, que permite o trabalho com parceiros da 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, ZANON, BOSA, NOBRE, JÚNIOR e SILVA, 2015
13	Analisar a educação musical como instrumento psicopedagógico no atendimento às crianças com Transtorno do Espectro do Autismo, observando a relação da criança com autismo e a música, e identificar os resultados de tal atendimento.	A pesquisa é qualitativa e de cunho bibliográfico, apresentando uma proposta de educação musical infantil estruturada em momentos pré-definidos e que valorizam as canções da infância.	Tal proposta gerou benefícios necessários ao desenvolvimento e autonomia das crianças com diagnóstico de autismo, constatando a assertiva da proposta e a sugestão da ampliação do número de sujeitos investigados, bem como a ideia para uma futura investigação da manutenção dos benefícios alcançados.	PENDEZA e SOUZA, 2015
14	Investigar se a descontinuidade do ritmo constituiria um meio inicial, primitivo, de inscrição singular do significante no corpo da criança com autismo.	Acompanhamos sessões de gravação em vídeo – de um menino autista com sua terapeuta – das quais recortamos alguns episódios que exemplificam manifestações rítmicas do menino.	Embora de forma muito singular e precária, a criança com hipótese diagnóstica de autismo, em momentos raros, fragmenta a fala do outro, fazendo circular esses fragmentos, tendo-se destacado, nessa fragmentação o papel da música, sobretudo no seu aspecto rítmico.	CARVALHO, 2012

Fonte: organização feita pela autora

A partir da leitura e análise dos artigos selecionados, identificamos seis que apresentavam em suas metodologias revisão bibliográfica; três estudos de caso; três pesquisas qualitativas; duas pesquisas de campo; um com entrevistas fechadas; um com entrevistas semiestruturadas; um de observação não participante e um delineamento de linha de base.

Todos os artigos demonstraram resultados que vêm reforçar o pressuposto desta pesquisa, a ideia de que a música pode ser um recurso pedagógico favorável à inclusão de estudantes com TEA. Salientamos as pesquisas de Menezes (2019); Souza, Silva, Rodrigues, Tavares, Sousa e Santos (2017); Silva e Silva (2017); Silva, Andrade, Scckricoski, Barbosa e David (2017); Fernandes (2016); Lima e Lerner (2016), que trazem em seus resultados desenvolvimento dos participantes a partir da introdução da música em suas práticas. A partir da revisão realizada e, fazendo uso de outras publicações e autores, e pelos temas mais recorrentes, levantamos duas temáticas de análise, que vão ao encontro do objeto de pesquisa desta dissertação: A música como recurso pedagógico no atendimento à pessoas com TEA e Efeitos da Experiência Musical no ser humano.

3.2 A MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ATENDIMENTO A PESSOAS COM TEA

Algumas pesquisas apresentam a música e atividades relacionadas a ela como possibilidades que podem ser aplicadas aos estudantes com TEA no intuito de estabelecer comunicação e, por esse pressuposto, propiciar desenvolvimento de aprendizagem. Há pesquisas que apresentam as linguagens artísticas como uma maneira de se conectar com esses/as estudantes. Guerrero e Padilla (2017) afirmam,

El arte funcionó como un método pedagógico que utiliza formas de expresión y comprensión que pueden ser más efectivas que las tradicionales. Se puede decir también que el mejoramiento de las habilidades de interacción y comunicación social de los jóvenes con TEA demuestra que los potenciales de desarrollo social y comunicativo en personas con TEA pueden expandirse más allá de lo que puede sugerir el diagnóstico, dependiendo claro está, de la severidad de los síntomas (GUERRERO; PADILLA, 2017, p.61).⁵

⁵ A arte funcionou como um método pedagógico que utiliza formas de expressão e compreensão que podem ser mais efetivas que as tradicionais. Podemos dizer também que a melhora das habilidades de interação e comunicação social de jovens com TEA, demonstra que os potenciais de desenvolvimento social e comunicativo em pessoas com TEA podem expandir muito mais do que sugere o diagnóstico, dependendo é claro, do quão severo são os sintomas (GUERRERO e PADILLA, 2017, p.61, tradução nossa).

Neste tópico, apresentam-se as relações entre a música e os/as estudantes com TEA, no intuito de se compreender melhor a relação entre a música, a inclusão e o autismo e as formas mais significativas de mediação nos processos de aprendizagem. Para isso, foram articuladas ideias de autores/as implicados/as com a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA – com discussões no campo da educação nos últimos anos.

A igualdade à educação básica é um direito de todos segundo o Ministério da Educação no Brasil (2015). Na percepção de autores como Almeida e Felizardo (2015) e Araújo et al (2016), crianças com TEA estão cada vez mais presentes nas salas de aula do ensino regular. Ainda existe receio por parte de professores/educadores, talvez pela dificuldade que esses indivíduos têm em comunicar e interagir com o mundo que os rodeia, manifestando algumas limitações, maioritariamente, em três áreas, na interação social, na comunicação e no nível de comportamento, podendo apresentar padrões repetitivos e estereotipados, (JORDAN, 2000).

Durante o percurso desse estudo, encontrou-se pesquisas que apontam a música como um elemento facilitador, capaz de promover habilidades aos estudantes TEA. Essas mesmas pesquisas, quase em sua totalidade, demonstram as dificuldades encontradas na promoção da inclusão a partir de duas perspectivas: a precária formação dos/das docentes e a não utilização da música como recurso pedagógico.

No decorrer do processo de revisão, encontramos pesquisas que tiveram como foco a prática docente e investigaram estratégias utilizadas para a inclusão de estudante autista. De acordo com Luz, Gomes e Lira, há a percepção de que a inclusão não se efetiva e o artigo elenca os maiores problemas: a formação docente, a aceitação da família e o despreparo da escola para este trabalho (LUZ; GOMES; LIRA, 2017).

Em sua pesquisa bibliográfica, Pendeza e Dallabrida (2018), estudaram 19 artigos que tratam sobre a música e o autismo, mostrando todas as possibilidades de desenvolvimento a partir do ensino da música e relatam as dificuldades encontradas pelos docentes, tanto da escola comum, quanto do ensino musical no trabalho com alunos com TEA. Segundo as autoras, os profissionais que não tiveram instrução sobre o tema durante sua formação, encontram dificuldades de se atualizar e intervir com as pessoas com TEA em sala de aula, o que demonstra, mais uma vez, a necessidade de mais pesquisas que envolvam a área de educação musical e TEA, bem

como sua disseminação pela formação inicial e continuada para os/as docentes que irão trabalhar com esses indivíduos.

Silva, Andrade, Scckricoski, Barbosa e David (2017), afirmam que os/as docentes não são preparados/as para utilizar a música como um recurso pedagógico. Martin (2013), observa que os/as profissionais da escola poderiam utilizar intervenções musicais com alunos TEA, incluindo estratégias adequadas para o ensino e adaptações que atendam às suas necessidades específicas, o que poderia gerar um ambiente propício à aprendizagem e o desenvolvimento de comportamentos sociais adequados e possíveis diminuições de comportamentos inadequados.

Entretanto, os estudos da área comportamental ainda se restringem ao uso da música como consequência para respostas adequadas. Nesse viés, apresentamos alguns estudos que vêm corroborar com o pressuposto de que a música, enquanto recurso pedagógico, pode facilitar o processo de inclusão de estudantes com TEA, favorecendo seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

A música é capaz de potencializar o/a estudante com TEA, revelando por meio dela suas habilidades e sensibilidades, podendo contribuir para seu desenvolvimento em três aspectos: comunicação, interação e imaginação. Esses aspectos foram ressaltados por autores/as cujo enfoque teórico se localiza na Psicanálise e Musicoterapia. Dessa forma, a música se evidencia como uma possibilidade de atividade terapêutica que acolhe pessoas com TEA (FERNANDES, 2016; SOUZA; SILVA; RODRIGUES; TAVARES; SOUZA; SANTOS, 2017). O trabalho musical, por ser uma linguagem estruturada, garante a sistematização do conteúdo a ser trabalhado e ajuda na reorganização dos estudantes com TEA. Outros ganhos, como os musicais, também acabam por desenvolver habilidades distintas, especialmente nas áreas da comunicação e interação (NASCIMENTO; ZANON; BOSA; NOBRE; JÚNIOR; SILVA, 2015; FREIRE; MARTELLI; ESTANISLAU; PARIZZI, 2018).

Pendeza e Souza (2015), observaram melhoras cognitivas, linguísticas, de interação social, controle emocional, dentre outras. A música desenvolve também a autonomia do estudante pelas atividades musicais trabalhadas. A partir disso, pode-se:

[...] promover o equilíbrio emocional, a socialização, bem como auxiliar no desenvolvimento da linguagem e da capacidade inventiva, contribuindo em aspectos como expressividade, coordenação motora e motricidade fina, e evoluções na percepção sonora e espacial, raciocínio lógico e matemático, estética, apreciação do som e o fazer e criar musical (BERTOLUCHI, 2011).

O trabalho realizado com música, oferece múltiplas possibilidades para “fazer música”, vivenciá-la e interiorizá-la. Seu ensino e aprendizagem não se baseiam somente em aspectos teóricos, de memorização ou repetitivos; ao contrário, as diversas áreas da música permitem impulsionar de maneira ativa, segundo a experiência de cada pessoa, estimulando a livre expressão e as possibilidades sonoras do corpo. A música, como sendo um meio de comunicação não-verbal, é uma linguagem que facilita a expressão de sentimentos e dá uma nova alternativa de comunicação, possibilitando uma maior descoberta de quem a pratica e interação com seus pares. Esses fatores são de grande importância para a criança com autismo, pois isso a conecta com o ambiente (PENDEZA e SOUZA, 2015).

Por meio de atividades envolvendo a música, pode-se aprimorar as diferentes formas de comunicação de pessoas com atraso no desenvolvimento (LOURO, 2006), o que vem colaborar para atividades em grupo, visto que as pessoas são estimuladas a controlar seus movimentos específicos, o que pode também favorecer a comunicação. De acordo com Srinivasan e Bhat (2013), “o treino musical impacta positivamente no desenvolvimento da comunicação, da interação social e de aspectos emocionais e motores em crianças com autismo e outros atrasos de desenvolvimento”.

A música é um meio fluído para conscientizar o corpo, a mente, é uma via de se incluir e se capacitar para esse potencial. Fazer a música acontecer, fluir, vir de dentro para contagiar todo o corpo. Ampliar a visão do fazer musical é fundamental. Isso não significa abrir mão de um propósito estético, da exigência pedagógica ou da realização artística, mas, antes, ter consciência e apropriar-se das inúmeras possibilidades dentro do universo musical. De acordo com Quesada (2015),

“saber música” engloba un enfoque amplio, donde la población estudiantil tiene acceso a todo tipo de músicas, puede experimentar con los sonidos y los ruidos y, por ende, con el empleo de grafías no convencionales, así como también con la expresión rítmica, melódica, armónica, instrumental, vocal y corporal. (QUESADA, 2015 p.80).⁶

A música é composta por elementos constitutivos que se relacionam: melodia, ritmo e harmonia. Entre esses elementos, o ritmo, tanto com a utilização de

⁶ “saber música” engloba um enfoque amplo, onde a população estudantil tem acesso a todo tipo de músicas, pode experimentar com sons e ruídos e, portanto, com o emprego de escritas não convencionais, assim também com a expressão rítmica, melódica, harmônica, instrumental, vocal e corporal. (QUESADA, 2015, p.80, tradução nossa).

instrumentos como de palavras entoadas, predomina nas facilidades de aprendizagem destes estudantes, saindo do negativismo em que muitas vezes o autismo é situado para abarcar um mundo de possibilidades a partir desse elemento musical (ASNIS; ARANTES; ELIAS, 2019; CARVALHO, 2012).

A música se mostra como um incentivador do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças, pois por meio dela, pode-se conhecer a si mesmo, conhecer o seu corpo e realizar uma interação com os que fazem parte do seu convívio. Nos/as estudantes com TEA, Silva (2012, p.60) afirma que “de uma forma geral, a música atinge primeiramente a emoção e mais tarde as reações físicas, como a marcação do ritmo. Deste modo, o/a estudante com TEA poderá interagir com o mundo que o rodeia”. Os elementos constitutivos da música apresentam-se na produção musical e na execução do instrumento natural, a voz humana.

Estudos realizados com relação à produção da voz na pessoa com TEA, puderam comprovar que a escuta da própria voz ou da voz do outro promovem sensibilidade nela. Esses trabalhos procuram entender a musicalidade da voz materna como base para o desenvolvimento linguístico da criança, (CARVALHO, 2012; LIMA; LERNER, 2016). Embora de forma muito singular e precária, “a criança com autismo fragmenta a fala do outro, fazendo circular esses fragmentos, tendo-se destacado, nessa fragmentação, o papel da música, sobretudo no seu aspecto rítmico” (CARVALHO, 2012).

Este trabalho tem uma perspectiva relacional-social com enfoque nas relações que se estabelecem no ensino e aprendizagem, mas não pode ignorar as descobertas atuais da Neurociência apresentadas em pesquisas encontradas. Essas descobertas compreendem o TEA como um distúrbio decorrente das deficiências localizadas no funcionamento neuronal, inferindo que a música, enquanto elemento a ser codificado no cérebro, pode ativar, dentre outras, as áreas que coordenam a liberação dos hormônios responsáveis pela saúde e bem-estar dos indivíduos. Pesquisas demonstram a música como um canal de comunicação com o estudante com TEA, inferindo que a prática musical como expressão, pode caracterizar o estudante com TEA como um ser criativo e com potencialidades artísticas. Essas pesquisas baseiam-se em inteligências múltiplas e desenvolvimento cognitivo (SILVA e SILVA, 2017).

A relação que se estabelece na infância entre os objetos e o jogo, seja individualmente ou com outras crianças, converte o som em uma ponte entre a

fantasia e a realidade. Artigos têm fornecido evidências de que o treinamento musical modifica as regiões cerebrais correspondentes, tanto no nível funcional, quanto no estrutural (BAILEY; ZATORRE; PENHUNE, 2014; KLEBER et al., 2010).

Os estudos de Lanovaz, Sladeczek e Rapp (2011), Lanovaz, Rapp e Ferguson (2012) e de Saylor, Sidener, Reeve, Fetherston e Progar (2012), por exemplo, reportaram redução de estereotipia vocal em crianças com autismo quando introduziram acesso não-contingente à música. Silva e Elias (2017), utilizaram a música como consequência para o ensino de respostas de ouvinte para relações espaciais de direita-esquerda, envolvendo partes do corpo a cinco participantes com autismo e dois com deficiência intelectual, obtendo resultados positivos na aprendizagem das habilidades ensinadas.

Vale ressaltar um aspecto importante que diz respeito não aos elementos musicais, mas às relações que se estabelecem no fazer musical. Essas pesquisas apontam a importância dos indivíduos TEA se relacionarem com seus pares, comprovando que os alunos submetidos a aulas em conjunto, tornaram-se menos estereotipados com diminuição de respostas inadequadas e ganho de respostas mais assertivas (NASCIMENTO; ZANON; BOSA; NOBRE; JÚNIOR e SILVA, 2015). De acordo com Justino (2017), “por meio da música, permite-se o respeito a cada indivíduo, considerando suas singularidades, bem como os fatores socioculturais advindos de suas experiências”. Nesse sentido, é possível compreender um processo educativo, capaz de refletir sobre nós, no outro e no ambiente (JUSTINO, 2017).

Dificuldades que podem ser apresentadas pelas pessoas que estão no espectro como relacionamento, suas fixações e o isolamento, são observadas como amenizadas por meio do contato com a música. Por conseguinte, quando a música é trabalhada como um recurso pedagógico de aprendizagem, há a possibilidade de/o/a estudante interagir e se comunicar, o que contribui significativamente para o seu desenvolvimento escolar.

A partir do reconhecimento da heterogeneidade existente em sala de aula, Guimarães (2008) acerca-se de que a música propicia a criação de vínculos inter e intrapessoais, podendo ser utilizada de forma a incluir todos/as os/as estudantes dentro de um sistema de ensino que respeite as individualidades e ritmo de cada um, considerando que as questões individuais servem para enriquecer o grupo, (GUIMARÃES, 2008).

Isso posto, a música permite expressões com trocas afetivas de qualidade

emocional, um verdadeiro movimento de doação e acolhimento. Assim sendo, nas palavras de Cunha (2011): “um conteúdo provido de coloração afetiva entre professor e aluno, transmuda-se em realidade visível e palpável” (CUNHA, 2011).

Vale ressaltar que este trabalho visa auxiliar a compreensão da música enquanto recurso para a aquisição de conhecimento científico nos diversos componentes curriculares que permeiam a educação básica. Apresentamos a música a partir da revisão, em outras vertentes, como a musicalização e o treino de habilidades musicais porém, o foco deste estudo, apoia-se na pedagogia histórico-crítica que, tem na fase da instrumentalização, a elaboração do conhecimento científico, a partir das ações didático-pedagógicas que conduzem à aprendizagem, o momento que os/as alunos/as devem apropriar-se do conhecimento. Essa etapa evidencia a transmissão e assimilação do conhecimento (GASPARIN, 2002), ou seja, o processo dialético de ensino e aprendizagem.

3.3 EFEITOS DA EXPERIÊNCIA MUSICAL NO SER HUMANO

O desenvolvimento humano é um processo contínuo que implica mudanças progressivas ao longo da vida, no conhecimento e nas suas capacidades. O desenvolvimento das habilidades musicais inicia-se antes do nascimento e prossegue durante a idade adulta. A capacidade musical é moldada pela interações entre fatores biológicos e socioculturais (PERETZ, 2006). A predisposição para a competência musical, relaciona-se com as capacidades que diferenciam os humanos dos outros animais.

Os elementos musicais participam desde cedo no processo de desenvolvimento comunicativo e das capacidades linguísticas, estando a comunicação ligada à aprendizagem e à cognição (PAPOUSEK, 1996). O cérebro humano é moldado pela experiência, sendo extremamente plástico. A simples exposição a estímulos musicais pode criar conexões ajustadas às suas necessidades (PERETZ, 2006).

Os seres humanos nascem providos para assimilar qualquer cultura musical e programados para ouvir uma grande variedade de sons (TREHUB, 2003). Por meio da música, circuitos neuronais são ativados, isso porque o aprendizado musical demanda habilidades multimodais as quais envolvem a percepção de estímulos simultâneos e a integração de várias funções cognitivas como memória, associação

corporal e sensorial, atenção, envolvidas, tanto na linguagem corporal, quanto simbólica. As crianças, de maneira geral, expressam as emoções mais facilmente pela música do que pelas palavras.

Assim, propor a música como um recurso pedagógico pode se tornar eficaz para ampliação da cognição e do desenvolvimento emocional das crianças, incluindo aquelas com transtornos ou disfunções do neurodesenvolvimento, especialmente os/as estudantes com TEA.

Segundo Pendeza e Souza, por meio de uma educação musical, há o favorecimento dos chamados neurônios em espelho, localizados em áreas frontais e parietais do cérebro, os quais são essenciais para o desenvolvimento cognitivo social humano, ou seja, o conjunto de processos cognitivos e emocionais responsáveis pelas funções de empatia, ressonância afetiva e compreensão de ambiguidades na linguagem verbal e não verbal (PENDEZA e SOUZA, 2015). Neurônios espelhos são fundamentais para habilidade de imitação. Segundo Rogers e Bennetto (2000), “os problemas na imitação impedem o estabelecimento da sincronia emocional que está por trás do déficit de relacionamento no autismo”.

Para a criança, música e linguagem estão misturadas no início da vida e, com o passar do tempo e seu desenvolvimento natural, separam-se. Nesse momento, a criança consegue distinguir canto e fala. Pesquisas apontam semelhanças no cérebro das crianças entre música e linguagem, isso ocorre devido à natureza multifocal dos estímulos musicais, assim como o desenvolvimento cognitivo-musical nessa fase que está relacionado às funções psicossociais de imitação, comunicação e emoção entre crianças e adultos (FREIRE et al. 2018).

De acordo com Silva, (2012, p.49): “A música é um meio de intervenção muito poderosa em diversas áreas do desenvolvimento de uma criança, tanto mental, como físico, sensorial, emocional, psicomotor e social”.

A música como instrumento pedagógico pode remeter a diversos outros fatores constitutivos da prática musical, que podem contribuir para um desenvolvimento saudável da criança e do adolescente. Podemos apontar que, dependendo de como se pratique a música, ela pode ser uma metáfora das práticas coletivas e democráticas, no sentido de que depende de um fazer coletivo (em que um ouve o outro, os outros e a si mesmo num todo) e de uma prática coordenada e cooperativa, esse, seu caráter transversal (SILVA e SILVA, 2017).

O conhecimento humano em todas as suas manifestações abarca uma

riqueza que seria absurdo não refletirmos quanto à interdisciplinaridade hoje, no ensino de música, ou de qualquer outra área.

Observa-se que inúmeras áreas interferem na concepção musical desde sua trajetória histórica e em sua própria constituição, como exemplo, pode-se citar a cosmologia, dança, filosofia, poesia, sociologia, física, pintura, medicina, literatura, matemática, antropologia, eletrônica. Para culminar, vivemos na era dos cruzamentos instantâneos, das criações cooperativas via *web*, das justaposições, das multimídias, das intermídias, dos entrecosques e das performances intercontinentais em tempo real.

A garantia da consistência dos conteúdos musicais nos momentos de interdisciplinaridade nos leva a contemplar a sedução das interrelações, da multiplicidade, das outras naturezas, enfim, por outros campos de significação que podem sim, ressignificar a música e contribuir para sua compreensão como fenômeno humano. Outrossim, outras áreas, apoiadas em seus objetivos e em critérios pedagógicos e artísticos, podem se beneficiar da música (SALLES, 2012).

A interdisciplinaridade não se limita a uma “mistura” de áreas ou ao “uso” de outra área, mas é definida a partir de um real estabelecimento de relações, mais ou menos profundas, entre aspectos e procedimentos de diferentes áreas, o que conduz à superação do conhecimento fragmentado. A presença da intenção interdisciplinar direciona a avaliar as diferentes formas de interrelação, a abordagem empregada nos cruzamentos recíprocos, os elementos e procedimentos comuns ou complementares de cada campo e assim por diante, caso contrário, não se configura um trabalho interdisciplinar (SALLES, 2012).

Entendemos assim que a música, enquanto recurso aliada a outras áreas do conhecimento em um trabalho pedagógico pensado e organizado, pode ser uma ferramenta eficaz para a inclusão, ressignificando a presença do/a estudante com autismo no ensino regular.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE CAMPO

Neste tópico, apresenta-se o percurso metodológico para construção deste objeto de estudo, especificando o tipo de pesquisa, os participantes com seus critérios de inclusão e exclusão, o local, as etapas, os instrumentos para coleta de dados, procedimentos e análise de dados.

A metodologia aqui foi entendida como um caminho a ser percorrido com o objetivo de produzir conhecimento científico sobre o fenômeno estudado, a partir de processos orientadores. Os procedimentos e técnicas de uma estratégia metodológica têm o propósito de comprovar a validade e utilidade destes conhecimentos nos diversos âmbitos da sociedade (PRODANOV, 2013).

Por considerar a ética como uma construção humana, histórica, social, assim como cultural, esta pesquisa levou em consideração o respeito à integridade humana e a proteção às pessoas no transcorrer da pesquisa. O projeto de pesquisa foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), com a finalidade de atender às determinações incluídas na Resolução CNS nº 510/16 e outras relacionadas ao Conselho Nacional de Saúde para pesquisas envolvendo seres humanos (BRASIL, 2016), o qual foi aprovado pelo parecer consubstanciado nº 4.781.245.

Os dados referentes ao perfil dos/as entrevistados/as, foram construídos a partir de informações obtidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e da primeira parte da entrevista semiestruturada, sendo que as primeiras perguntas compreenderam informações básicas dos professores/as (média de idade, gênero, área de formação, nível de formação dos/as professores/as).

As questões da segunda parte tinham o intuito de conhecer e elencar as estratégias utilizadas pelos/as professores/as na inclusão de estudantes com TEA (se vivem a inclusão e quais iniciativas demonstram esse aspecto, se houve formação para trabalhar com estudantes PAEE e quais estratégias utilizam na interação com estudantes com TEA).

Essa pesquisa foi aprovada pelo CEP/UNESPAR, pelo parecer consubstanciado nº 4.781.245, que por sua vez está apresentado no Anexo A.

4.1 MÉTODO DE PESQUISA

Esta pesquisa de abordagem qualitativa tem como objetivo geral compreender como a música pode se constituir como recurso pedagógico nas práticas inclusivas de estudantes com TEA. Tem caráter exploratório, descritivo e com dados construídos por meio de interação com participantes no campo da investigação. Na pesquisa qualitativa, a obtenção dos dados é concebida de uma maneira aberta e, nesse sentido, optou-se pela entrevista semiestruturada, possibilitando a reconstrução do caso que está sendo estudado em uma análise detalhada dos conteúdos que os participantes expressam (FLICK, 2013).

A pesquisa exploratória caracteriza-se por ter um problema cujas informações para solucioná-lo são poucas e, neste estudo, apresentamos questões com o intuito de compreender como a música pode se constituir em um recurso pedagógico nas práticas inclusivas de estudantes com TEA, visto esse ser o objetivo da pesquisa apresentada. Como estudo descritivo, buscou-se identificar propriedades, características e traços importantes do fenômeno estudado (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013).

4.2 PARTICIPANTES

Para uma aproximação e complementação das proposições encontradas na revisão de literatura, foram feitas entrevistas com professores/as da Rede Estadual de Ensino, totalizando 16 professores/as, que atuaram ou ainda atuam como docentes de estudantes com TEA no Ensino Fundamental - Anos Finais - no município de Arapongas.

Por meio de dados obtidos na secretaria do Colégio, campo desta pesquisa, foi identificado um universo de 38 (trinta e oito) estudantes com comorbidades matriculados/as em 2021. Dos 854 (oitocentos e cinquenta e quatro) estudantes do colégio, 38 estão distribuídos no 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental ao 3º (terceiro) ano do Ensino Médio. Dezesete estudantes frequentam o 6º (sexto) ano, 1(um) frequenta o 7º (sétimo) ano, 4 (quatro) estão no 8º (oitavo) ano e 2 (dois) frequentam o 9º (nono) ano. No ensino médio, temos 7 (sete) estudantes matriculados/as no 1º (primeiro) ano, 2 (dois) no 2º (segundo) ano e 1 (um) no 3º (terceiro) ano. Embora esse trabalho tenha enfoque no Ensino Fundamental, anos

finais, o colégio atende alunos até o Ensino Médio, esses foram computados nesse trabalho somente a título de informações gerais. Todos/as os/as 38 estudantes com comorbidades, apresentaram diagnóstico comprovado por atestado médico no ato de suas matrículas.

Ainda de acordo com a secretaria do Colégio e a Equipe Pedagógica, identifica-se que, dentre esses/as estudantes com comorbidades, 15 (quinze) apresentam distúrbios de aprendizagem; 13 (treze) deficiência intelectual; 1 (um) deficiência física; 1 (um) surdez e 4 (quatro) transtorno do espectro autista. Observa-se que 3 (três) desses/as últimos, estudam nesse colégio desde o 6º (sexto) ano, percorrendo algum tempo em contato com alguns professores/as. Portanto, identificou-se um universo de 72 (setenta e dois) professores/as que atuaram e/ou ainda atuam com esses/as 3 (três) estudantes. Dos 72 (setenta e dois), foi possível realizar a entrevista com 16 (dezesesseis) professores/as,, constituindo-se uma amostra de 22,23%. Ressalta-se que 16 (dezesesseis) professores/as aceitaram, enquanto outros/as 12 (doze) optaram em não participar da pesquisa, e outros/as 44 (quarenta e quatro) não atuam mais no colégio ou não houve retorno ao contato após várias tentativas.

Os 16 (dezesesseis) professores/as entrevistados/as estão representados/as por nomes fictícios, de acordo com a ordem das análises de cada entrevista. Optou-se por identificá-los assim, visto estar de acordo com a ética em pesquisa envolvendo seres humanos, o que garante que as identidades dos/as entrevistados/as sejam preservadas.

Os/As entrevistados/as estão apresentados no quadro a seguir:

QUADRO 3 – APRESENTAÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA COM NOME, IDADE, FORMAÇÃO E TEMPO DE ATUAÇÃO NO COLÉGIO

NOME	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NO COLÉGIO
Ana	57	História com especialização em Educação Especial	15 anos
Maria	44	Letras e Língua Inglesa com especialização	10 anos

		em Transtornos Globais do Desenvolvimento	
José	50	Educação Física e Direito	1 ano
Cida	45	Geografia com especialização em Ensino de Geografia	10 anos
Sandra	43	Ciências Biológicas	16 anos
Cristina	47	Tecnologia e Processamento de Dados e Artes Visuais com especialização em Psicopedagogia	12 anos
Rose	53	Letras e Língua Inglesa com especialização em Psicopedagogia Institucional	24 anos
João	50	Filosofia com especialização em Ética e Política	8 anos
Luís	53	Química com especialização em Química	5 anos
Sueli	56	Letras com especialização em Leitura e Produção Textual	26 anos
Lurdes	56	Pedagogia	1 ano
Luzia	57	Administração com especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional	3 anos
Eva	56	Matemática com especialização em Educação de Jovens e Adultos	18 anos
Vera	55	Sociologia	4 anos
Antonia	54	Ciências Biológicas com especialização em Psicopedagogia	6 anos
Rosa	47	Geografia com especialização em Ensino de Geografia	18 anos

Fonte: organização feita pela autora

4.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

O estudo incluiu professores/as que se enquadraram nos seguintes critérios: terem atuado ou estarem atuando como docentes de 1 (um) ou mais dos 3 (três) estudantes com TEA; possuírem ao menos 3 (três) anos de exercício no Magistério (devido a grande rotatividade de professores/as temporários); de ambos os sexos.

4.4 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

O estudo excluiu professores/as que não se enquadraram nos critérios de inclusão e outros/as que não aceitaram participar da pesquisa.

4.5 LOCAL

A pesquisa de campo teve como *locus* um Colégio Estadual, localizado em Arapongas – PR. O município é considerado de grande porte, com uma população de 125.545 habitantes até 2021, está situado na região norte do Paraná.

A escola apresenta uma estrutura física bem cuidada, com salas amplas, equipadas com projetores, telões, quadros-negros, carteiras seminovas, ventiladores, cortinas, biblioteca, sala de informática, quadra esportiva coberta, laboratório de ciências. Porém, não possui mais espaço para ampliação e, por estar localizado na Zona Leste da cidade, que engloba uma série de bairros com uma população estimada em 25 mil pessoas, não consegue atender a toda a demanda daquela região, o que acarreta salas numerosas. Possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) que abre espaço para a diversidade e busca iniciativas inclusivas que, muitas vezes, não se efetivam por diversos outros fatores que não é objeto de pesquisa deste trabalho.

A escolha dessa instituição ocorreu em função de ser o campo de atuação da pesquisadora e se caracteriza pelos seguintes critérios:

- a) instituição pública;
- b) possui alunos/as com deficiência matriculados;
- c) possui um projeto político pedagógico que viabiliza ações para a melhoria da escola pública;
- d) está localizado no município de Arapongas;
- e) está localizado em um bairro de periferia com uma quantidade populacional considerável e, em sua maioria, trabalhadores/as da indústria moveleira em situação de vulnerabilidade.

4.6 ETAPAS

A pesquisa de campo iniciou após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da UNESPAR (CEP/UNESPAR) e mediante a obtenção do parecer consubstanciado. Em contato com a direção do Colégio em questão, identificou-se os/as prováveis participantes e, em seguida, passou-se à seleção com base nos critérios de inclusão.

A pesquisadora entrou em contato por celular, *whats app* e pessoalmente com os/as professores/as selecionados/as, realizando o convite para participarem da pesquisa. Com os/as que aceitaram, foi agendado um encontro para informá-los sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como para a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentado no Apêndice A. Em seguida, foram agendadas as entrevistas, com data e horário previamente estabelecidos, de acordo com a disponibilidade dos/as participantes, tentando não ultrapassar 30 minutos para cada entrevistado/a. As entrevistas foram realizadas por meio da plataforma digital *Google Meet*, por ser esse um meio facilitador do contato e por atender à minimização de riscos no contexto da pandemia em que estávamos vivendo, sendo gravadas para posterior transcrição. As entrevistas foram gravadas com imagem dos/as participantes, porém não foram utilizadas, somente o conteúdo verbalizado foi transcrito para discussão e análise.

4.7 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta das informações desta pesquisa, foi utilizada uma entrevista semiestruturada composta pela pesquisadora. As perguntas foram organizadas referentes ao objetivo da pesquisa, envolvendo temas como música e autismo.

Em síntese, as questões apresentadas aos/às participantes intentaram levantar respostas referentes à percepção quanto à inclusão no ambiente escolar e como as iniciativas para a efetivação dessa inserção se objetivavam em sala de aula. Perguntas com foco na formação do professor e em sua função nas iniciativas de inclusão no ambiente escolar foram disponibilizadas. Outro ponto relevante foi questionar sobre vivências enquanto docentes de estudantes com TEA e quais estratégias utilizavam para a inclusão desses/as estudantes, abrindo espaço para opinarem se os recursos que faziam uso eram eficazes na mediação da aprendizagem. As questões finais trataram da música como recurso pedagógico e

consequentes comentários sobre esse tema relacionando aos/às estudantes com TEA.

A apresentação das perguntas aos/às entrevistados/as teve uma sequência flexível e a pesquisadora pôde fazer alguns questionamentos complementares para melhor entendimento do fenômeno estudado. O roteiro da entrevista está disponibilizado no Apêndice B.

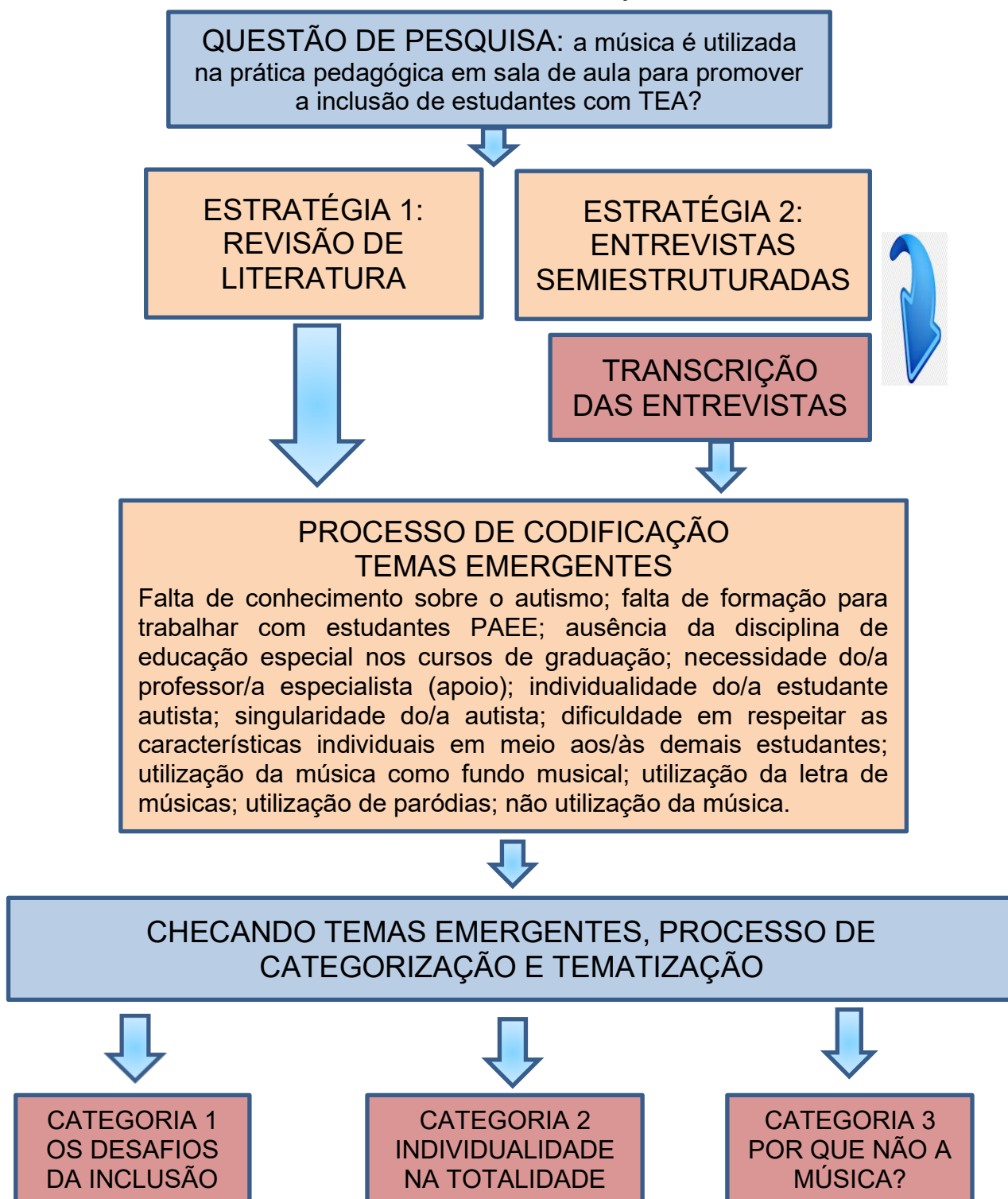
4.8 ANÁLISE DE DADOS

Na primeira parte da entrevista, as respostas obtidas referentes à idade, formação inicial, tempo de atuação no colégio e atuação profissional, foram categorizadas com auxílio do *Microsoft Word* (programa de processamento de texto com ferramentas para formatação), que gerou gráficos para análise. Os gráficos com os devidos resultados estão disponibilizados no próximo capítulo .

Na segunda parte da entrevista, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (2016). De acordo com essa autora, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2016 p. 44). Os procedimentos básicos dessa análise consistem de: pré análise (leitura flutuante e atenta), codificação, categorização e posterior interpretação. O objetivo desse processo foi identificar informações a partir das questões colocadas nas entrevistas.

Na pré-análise, foi realizada uma leitura flutuante com o objetivo de estabelecer contato com as entrevistas obtidas. A leitura foi se tornando mais precisa e atenta, fato que permitiu a emergência de hipóteses a partir do conteúdo obtido na pesquisa. Após a leitura atenta, iniciou-se a fase de codificação dos dados. Um agrupamento por cores distintas e predeterminadas para cada assunto foi realizado a partir de palavras e temas que se assemelhavam. Essa junção de falas, que tratavam do mesmo tema, permitiu a descrição das características pertinentes do conteúdo. A codificação inspirou a categorização e tematização dos dados e, após esse processo, encontramos três categorias de análise: Categoria 1 – Desafios da educação inclusiva, Categoria 2 – Individualidade na totalidade e Categoria 3 – Por que não a música? Para visualização do processo de construção dos dados dessa pesquisa, apresentamos o Fluxograma a seguir:

FIGURA 3: - FLUXOGRAMA PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS



Fonte: a autora (2022).

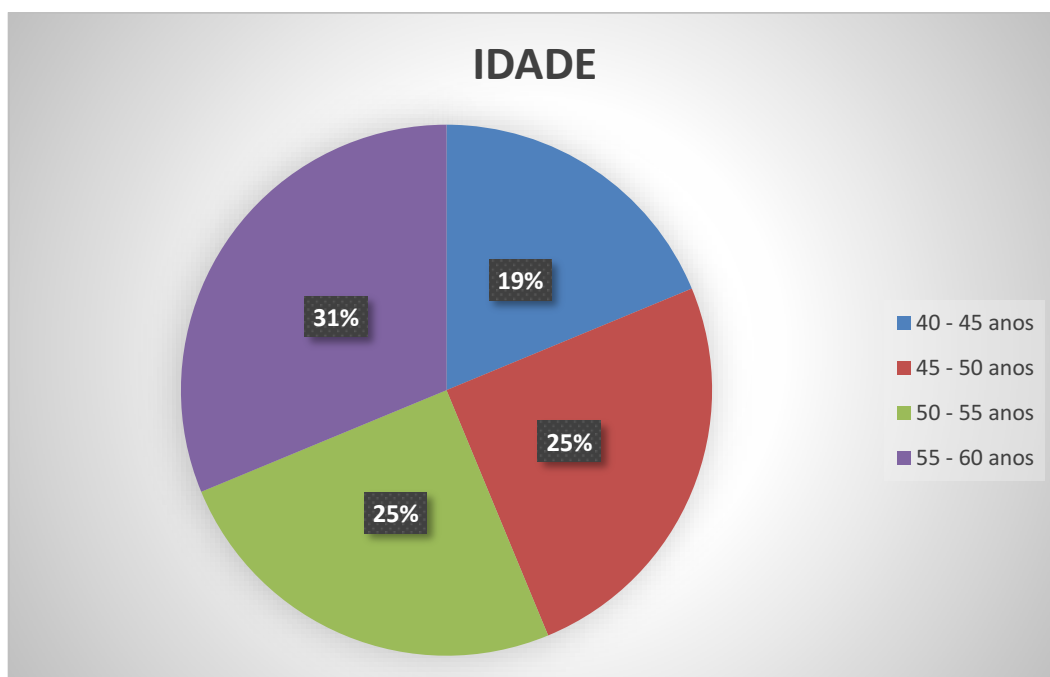
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Neste tópico, são apresentadas as análises das entrevistas, mostrando primeiro a caracterização dos entrevistados e, na sequência, as concepções dos/as docentes participantes da investigação em relação aos recursos pedagógicos utilizados para a inclusão de estudantes com TEA e se, nesses recursos, a música se faz presente.

A análise da primeira parte das entrevistas caracterizou um perfil dos/as professores/as entrevistados/as quanto à média de idade, gênero, área de formação, nível de formação dos/as professores/as. Abaixo, apresentam-se gráficos que mostram essas informações.

No Gráfico 2, observa-se a idade dos/as 16 professores/as entrevistados/as.

GRÁFICO 2 – CARACTERIZAÇÃO DOS/AS PROFESSORES/AS POR IDADE



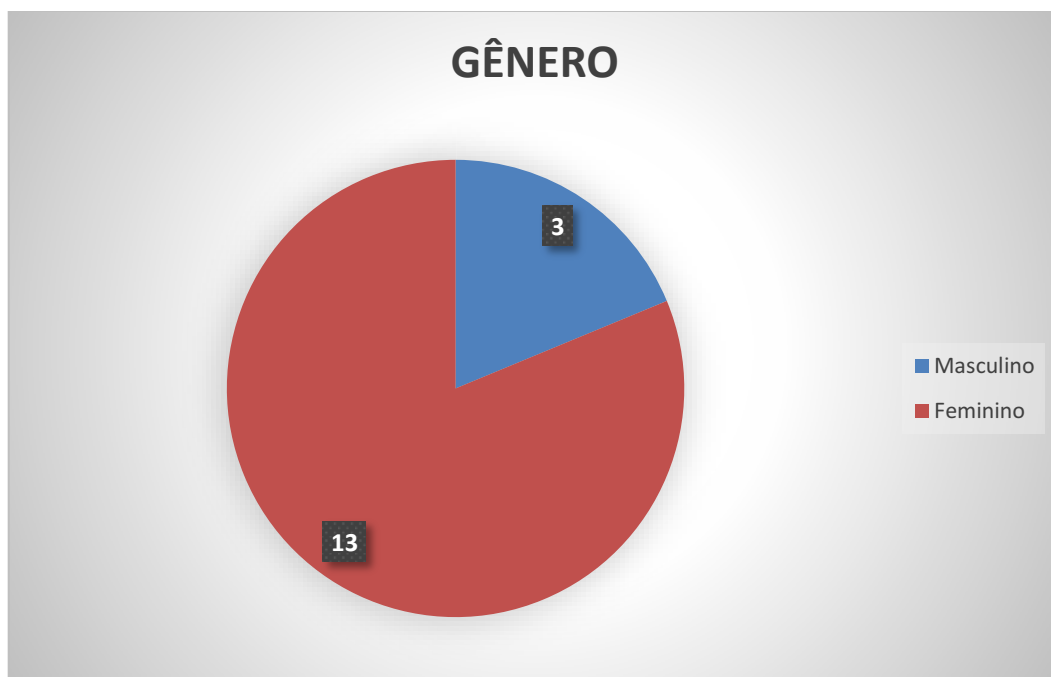
Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Conforme o Gráfico 2, três (19%) professores/as tinham de 40 a 45 anos; quatro (25%) professores/as tinham 45 a 50 anos; quatro (25%) possuíam de 50 a 55 anos; e cinco (31%) com faixa etária de 55 a 60 anos de idade. Assim, as idades de todos os/as professores/as estavam na faixa entre 40 e 60 anos, sendo com menos idade, Adriana, com 43 anos, e com mais idade, Ana e Maria com 57 anos. A partir da soma das idades, dividido pelo número de professores/as, obteve-se a seguinte

média das idades: 51 anos.

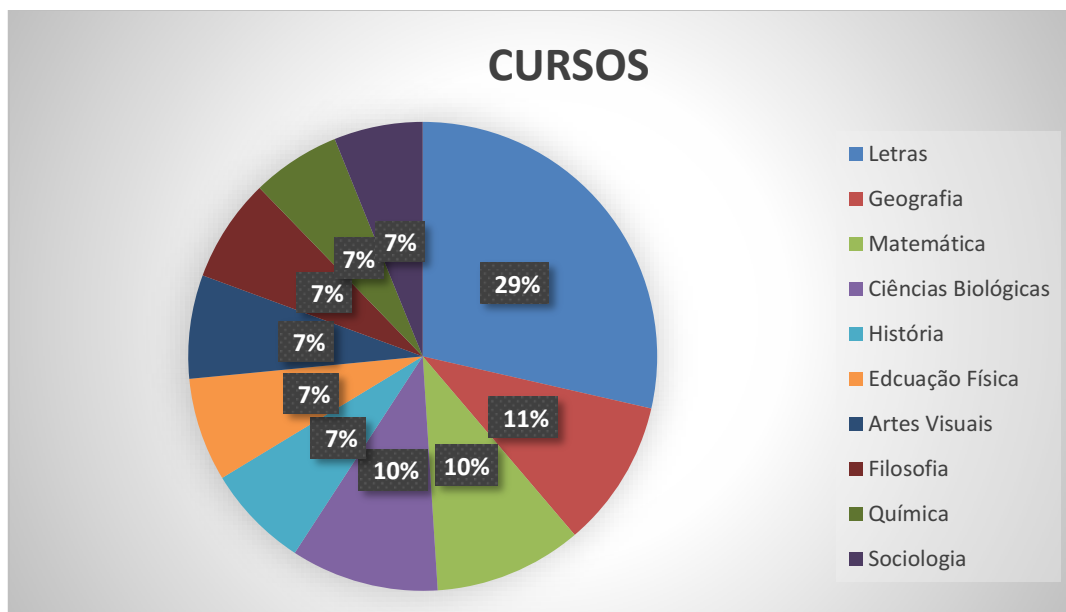
Quanto ao gênero, treze (81,25%) eram do gênero feminino e três (18,75%) do gênero masculino. Predominou o gênero feminino dos/as entrevistados/as, conforme o gráfico a seguir:

GRÁFICO 3 – QUANTIDADE DE PROFESSORES/AS POR GÊNERO



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Elencando dados a respeito da formação dos/as entrevistados/as, tem-se o Gráfico 4, que traz a relação dos cursos da formação inicial dos/as 16 (dezesesseis) professores/as entrevistados/as.

GRÁFICO 4 – FORMAÇÃO INICIAL DOS/AS PROFESSORES/AS

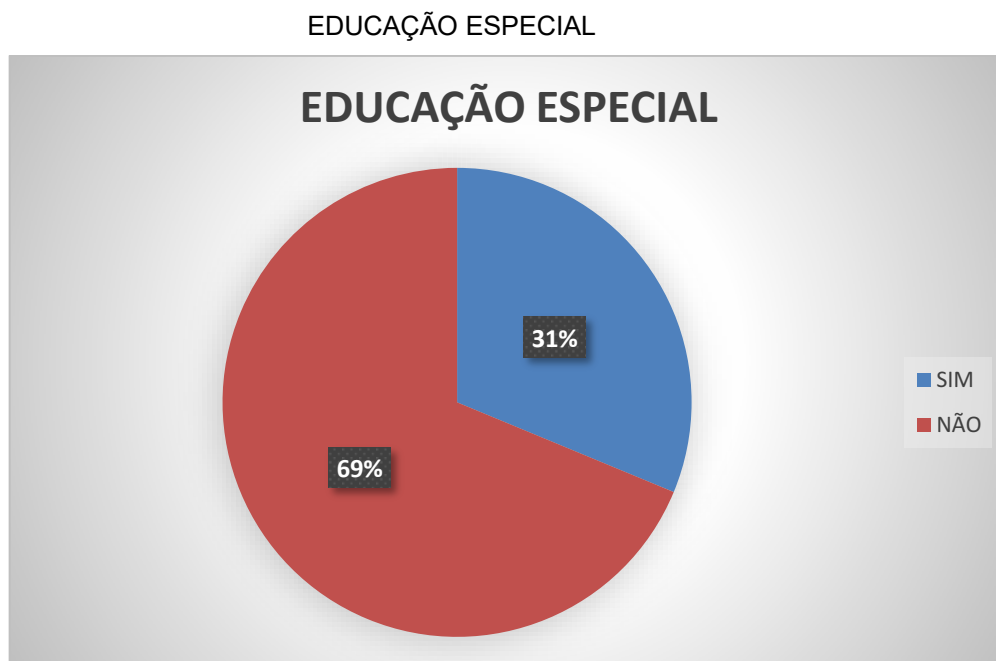
Fonte: Elaborado pela autora (2022)

De acordo com o Gráfico 4, na formação inicial dos/as professores/as, estavam os cursos de História, Letras, Educação Física, Geografia, Ciências Biológicas, Artes Visuais, Filosofia, Química, Matemática e Sociologia. Quatro (29%), eram formados em Letras; dois (11%), em Geografia; dois (10%), em Ciências Biológicas; dois (10%), em Matemática e outros seis (42%) cada um, era formado em História, Educação Física, Artes Visuais, Filosofia, Química e Sociologia.

Vale ressaltar que dos/as dezesseis professores/as entrevistados/as, apenas um (6,25%) não tinha especialização (ele cursou, mas não teve condições financeiras para pagamento, não obtendo o Diploma). Todos/as os/as demais entrevistados/as tinham especialização *latu sensu* e nenhum tinha especialização *strictu sensu*. Cinco professores/as participaram do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) ofertado pelo Governo do Estado com pesquisas a nível de mestrado.

Com relação à formação na área de Educação Especial, os dados são representados no Gráfico 5.

GRÁFICO 5 – QUANTITATIVO DE PROFESSORES/AS COM FORMAÇÃO EM

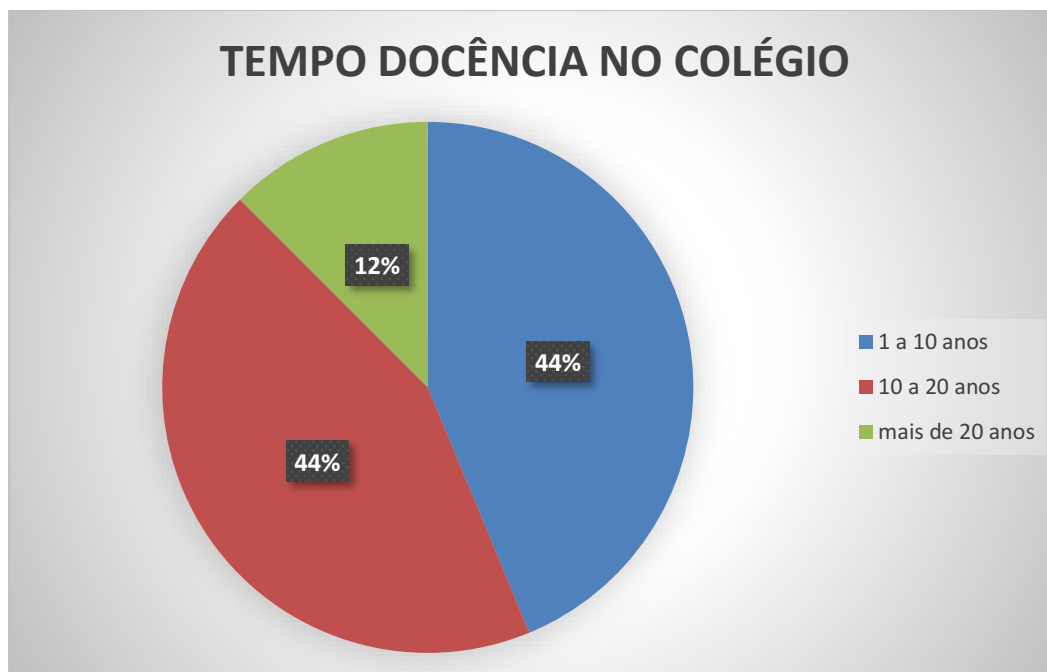


Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Como observado no Gráfico 5, o maior percentual demonstra o quantitativo de onze (69%) professores/as que afirmaram não ter nenhum tipo de formação na Educação Especial. Já o menor percentual representa cinco (31%) professores/as, com especialização em Educação Especial. Um/a dos/as professores/as entrevistados/as atuava como profissional de apoio dos/as estudantes com TEA na Instituição campo da pesquisa.

O Gráfico 6 se refere ao tempo de docência dos/as participantes no Colégio campo da pesquisa em anos:

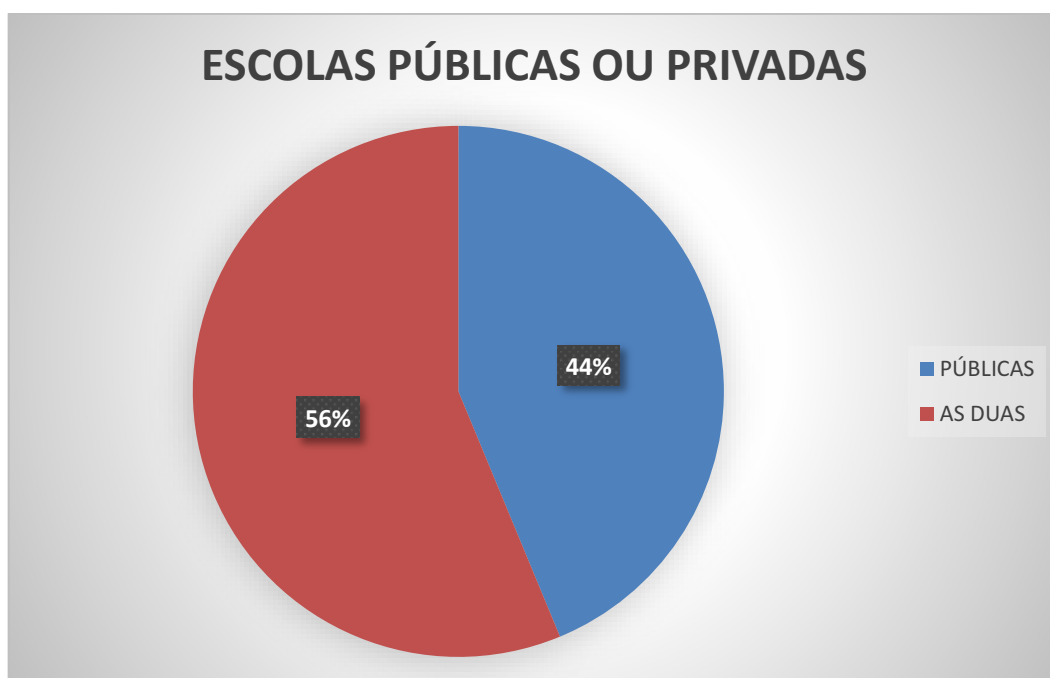
GRÁFICO 6 – TEMPO DE DOCÊNCIA DOS/AS PROFESSORES/AS NO COLÉGIO EM ANOS



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Como podemos ver no Gráfico 6, sete (44%) deles/as eram docentes nesse colégio acerca de um a dez anos; sete (44%) entre dez a 20 anos e dois (12%) possuíam mais de 20 anos nesta Instituição.

Os/As docentes entrevistados/as foram questionados sobre sua atuação na rede pública ou privada e as respostas se apresentam no Gráfico 7.

GRÁFICO 7 – ATUAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS OU PRIVADAS

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

O Gráfico 7 mostrou que nove (56%) dos/as professores/as participantes atuam ou atuaram no ensino privado e público e sete (44%) sempre atuaram somente em escolas da rede pública.

5.1 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM OS DOCENTES

Os dados apresentados neste item correspondem à segunda parte da entrevista. Partindo dos passos referidos por Bardin, as três categorias de análise encontradas foram: Desafios da educação inclusiva; Individualidade na totalidade; Por que não a música? Essas categorias estão apresentadas a seguir para discussão.

5.1.1 Desafios da Educação Inclusiva

De acordo com Luz, Gomes e Lira (2017), a inclusão apresenta fragilidades, que podem estar associadas à falta de formação docente qualificada. Segundo os autores, não se trata de tornar o/a professor/a profundo conhecedor do transtorno, mas potencializar para a ação educativa como um complemento valioso.

As entrevistas realizadas com os/as participantes da pesquisa trouxeram à tona temas recorrentes que, a partir da categorização, inspiraram categorias de

análise. Das temáticas que surgiram, os/as participantes pontuaram a falta de conhecimento sobre o transtorno do espectro do autismo, a falta de formação para trabalhar com o TEA, a necessidade de um professor especialista e a inexistência da disciplina de educação especial nos cursos de graduação. Esses questionamentos subsidiaram a construção dessa categoria que agrupou temas referentes aos desafios enfrentados pelos participantes para a efetivação de práticas inclusivas.

Ana, José, Cida, João, Luiz, Luzia, Vera e Rosa relataram compreender que o ambiente escolar está vivendo a inclusão, enquanto Maria, Cristina, Rose, Sueli e Lurdes afirmaram que essa inclusão não acontece de maneira efetiva. Cristina relatou que é uma falsa inclusão e Maria pontuou que estamos lutando para viver a inclusão. Três participantes, Sandra, Eva e Antônia disseram que não vivemos a inclusão na realidade de nossas escolas. Porém, observa-se que, mesmo para os/as que afirmaram acontecer a inclusão, ela está limitada à presença do/a estudante PAEE matriculado na escola. Conforme relatou Lurdes, “está difícil conseguir que isso aconteça”. Rose relatou eventos de sua experiência:

Eu acho que a gente tá caminhando para isso sim né, inclusive eu tenho alunos autistas e às vezes eu esqueço que eles são, eu consigo me relacionar bem, procuro não levantar a voz porque uma coisa que afeta, então eu procuro conviver da melhor forma possível. Então eu acredito que hoje a gente também tem intérpretes, tem professores que acompanham, então acho que a escola está caminhando para inclusão sim (ROSE).

As políticas de inclusão se configuram como algo favorável à prática do/a docente, uma vez que seja entendida como flexibilidade, estar aberto/a a novos desenhos na arquitetura de sua prática, o que se torna uma característica que mantém o/a docente vivo/a e renovado/a. Paradoxalmente, essa novidade pode provocar conflitos e, nesse sentido, demanda cuidados com a intenção de se efetivar como fonte de desenvolvimento e não como impedimento ao exercício da docência.

Em relação aos cursos de graduação e tendo em vista a média de idade dos/as professores/as entrevistados/as, eles relataram que na época de suas graduações, não tiveram nenhuma disciplina que os/as preparassem ou ao menos lhes dessem alguma informação para trabalhar com estudantes PAEE, com exceção de José que teve uma disciplina referente ao assunto. Em suas formações posteriores, como especializações *latu sensu* e *strictu sensu*, por terem de escolher uma linha de pesquisa específica, só obteve conhecimento sobre a educação especial

e PAEE quem escolheu estudar nessa área.

Dos/as 16 entrevistados/as, 15 disseram sequer ter ouvido sobre o assunto em suas graduações. Apenas José relatou que em sua graduação houve um ano de estudo com enfoque na educação especial. Cristina, Rose, Luzia e Antônia foram em busca de conhecimento sobre o tema por meio de especializações e cursos. Segundo Silva et. al (2017), o/a professor/a é peça principal no processo de ensino e aprendizagem, pois é ele/a quem está em contato direto com o aluno e pode praticar ideias, experimentações e ações, o que pode levar a surgir novos recursos e estratégias para a melhoria desse processo.

Nesse viés, Maria relatou que os/as professores/as não têm um completo conhecimento sobre a condição dos/as alunos/as com TEA, o que se torna um obstáculo, tanto para a interação, quanto para a concretização do processo de ensino e aprendizagem. A participante Cristina informou que não teve formação e questionou sobre esse assunto em sua graduação, pois possuía interesse em saber como a arte poderia contribuir para a inclusão, mas não obteve resposta de nenhum de seus/as docentes na ocasião.

Em relação às dificuldades nos procedimentos metodológicos com estudante PAEE, Luís comentou que

A gente faz todo um esforço no sentido de se informar, da informação, professor que não tem formação a respeito daquela necessidade especial, a gente tenta se informar, tenta trocar sugestões de atividades, a maneira como é se comportar com aquele aluno, ou como atender aquele aluno, então a gente faz um esforço, né, pra minimizar as carências ou os danos (LUÍS).

A falta de formação para o trato pedagógico de estudantes com TEA acarretam limitações no cotidiano escolar. Nesse contexto, os/as profissionais da educação precisam reinventar seus fazeres pedagógicos, adaptando-os para incluí-los de forma efetiva. Menezes (2019) nos aponta:

Uma inclusão realizada sem as devidas ponderações a respeito de todo o contexto em questão, pode se tornar a mais perversa das exclusões. Aquela que acontece dentro do ambiente escolar, em que o aluno é mantido na escola e ainda assim não consegue evoluir em seu processo. Em síntese, mediante minha experiência e análise do conteúdo teórico, pode-se dizer que para que o processo de inclusão escolar de alunos com autismo seja bem sucedido, é preciso atender a três condições básicas. São elas: 1) Conhecer e estudar as características comuns às pessoas com autismo; 2) Definir a forma de atendimento educacional a ser ofertado, concomitantemente com a turma comum e 3) Desenvolver estratégias adequadas de atuação pedagógica em sala de aula, respondendo às necessidades educacionais

especiais de alunos com autismo, as quais devem ser avaliadas sistematicamente (MENEZES, 2019 p.53).

Outra temática incluída como um desafio para que a inclusão se efetive está na necessidade de um/a profissional de apoio qualificado para a mediação do trabalho. Conforme Luz, Gomes e Lira (2017), o papel do profissional de apoio contribui para a superação de barreiras por parte do/a aluno/a, auxiliando em suas atividades básicas do dia a dia escolar, possibilitando o desenvolvimento de todas as suas competências. Dentre os/as entrevistados/as, Ana, Maria, José, Cida, João e Sueli expuseram em suas falas essa necessidade. José relatou que o/a professor/a assistente facilita bastante o trabalho pedagógico e Cida falou que, como os/as estudantes tinham um/a professor/a que acompanhava, ela não se preocupava tanto com a adaptação de metodologia ou conteúdo.

Podemos perceber que a falta de conhecimento sobre a condição do/a estudante com TEA pode conduzir o/a docente a atribuir responsabilidades somente ao/à professor/a de apoio, sendo que o trabalho colaborativo encontra-se como uma das premissas para a inclusão escolar do/a estudante com TEA. Refletir sobre as intervenções a partir de contribuições do/a profissional de apoio, torna-se necessário na realização de intervenções pedagógicas integradas e cotidianas para interação social e pedagógica desse/a estudante que é atendido/a por esses/as dois profissionais. Por meio do trabalho colaborativo, a articulação de saberes científicos e saberes oriundos da prática cotidiana assume caráter dialógico e coletivo, constituindo-se em uma estratégia que pode favorecer a inclusão.

Luzia declarou que

Sozinhos eles têm mais dificuldades de se autorregular né, então é necessário realmente que eles tenham o acompanhamento de uma professora o tempo todo para trabalhar com eles, assim essa questão da autorregulação para ajudá-los no comportamento que possibilita a cada um deles de acordo com as suas limitações (LUZIA).

Entre os maiores desafios elencados, podemos ressaltar o de repensar as próprias regras, o modo de atuar, as práticas naturalmente excludentes que consideram que as diferenças existem em alguns e não em todos. Alterações no currículo, estratégias de ensino e metodologias utilizadas aplicadas para atender às necessidades dos/as estudantes com TEA, mantendo o respeito à diversidade e mostrando ao/à estudante o sentido e significado, a interação flui e contempla o desenvolvimento almejado nas intenções de ensino para estudantes com TEA.

5.1.2 Individualidade na Totalidade

Conforme aponta Pendeza e Souza (2015), o autismo se manifesta e se desenvolve em cada indivíduo de forma única. Pensar em suas dificuldades, particularidades e habilidades a serem desenvolvidas deve ser o foco para um atendimento eficaz, além de estabelecer um olhar a eles/as como um ser único. Não há duas pessoas com TEA que expressem suas existências de maneiras iguais. Cada uma delas tem seu jeito de ser e estar no mundo, o que os leva a construir diferentes histórias de vida e, como qualquer outra pessoa, pode sentir apreço em serem valorizados por sua individualidade (CARVALHO, 2012).

Os/As participantes argumentaram em suas respostas a importância de entender os/as estudantes com TEA como seres únicos que carregam consigo particularidades. Essa temática inspirou a categoria dois, que diz respeito às características individuais imersas e integradas na totalidade de estudantes que a diversidade da escola proporciona.

A participante Rosa declarou que “os/as professores recebem informações sobre os/as alunos pela equipe pedagógica e vão conhecendo no dia a dia”. Já a participante Cida relatou que procurava realizar “um trabalho individualizado, tentando sanar dificuldades que eles/as apresentavam na singularidade”. A esse respeito, Maria ponderou que

A gente tenta olhar pra eles pensando assim na individualidade de cada um, né. Então eu sei até que ponto posso esperar de um e até que ponto eu posso esperar de outro, eu nunca posso esperar uma lentidão maior para aprender é de quem eu tenha visto maior resultado (MARIA).

Conforme Gonzalez (2014), a falta de compreensão das características específicas de cada nível do/a estudante com TEA conduz a uma visão restrita e pode interferir na escolha de suas práticas educacionais e no que se pretende em relação ao processo de ensino e aprendizagem desses/as estudantes.

Ainda sobre a individualidade, Luís pontuou a preocupação de adequação do conteúdo para os/as estudantes que demonstram dificuldades em acompanhar a turma toda, sendo necessário preparar a aula pensando na individualidade do/a estudante com TEA. Na fala de Eva, fica evidente sua percepção com relação ao/a estudante único e singular, porém demonstra dificuldade em estabelecer estratégias

metodológicas para atender a essa singularidade. Eva relatou que possui três estudantes com autismo e que os três são diferentes um/a do/a outro/a, mas que não sabia lidar com nenhum deles/as.

Carvalho (2012) reforça essa temática dizendo que

Assumimos, contudo, a posição segundo a qual seria uma condição de natureza estrutural – a antecipação, isto é, uma condição de possibilidade, de vir a ser do sujeito, que necessariamente inscreveria vestígios de subjetividade, em qualquer que fosse a patologia, a despeito das lacunas e especificidades que viessem a marcar tal subjetividade (CARVALHO, 2012 p. 786).

Perceber e compreender a individualidade, requer atenção na adequação de estratégias metodológicas e na viabilização de recursos que venham a favorecer o processo de ensino aprendizagem. Segundo Pendeza e Souza (2015), a valorização do indivíduo vem atrelada à valorização do desenvolvimento, entendendo a necessidade de viver e passar pelas fases de forma plena, tendo suas características pessoais respeitadas.

5.1.3 Por que não a música?

A categoria três emergiu do tema central dessa pesquisa e do pressuposto apresentado com relação à música como recurso pedagógico. Conforme Asnis, Arantes e Elias (2019), para a aprendizagem de crianças que se encontram dentro do espectro do autismo, é necessário considerar alguns pontos como a comunicação entre professor/a e aluno/a e a adaptação de atividades, especialmente as musicais, de acordo com as características do aluno. Ainda segundo Menezes (2019), quando a música é trabalhada como um recurso de aprendizagem, há a possibilidade de/o/a estudante interagir e se comunicar, o que contribui significativamente para o seu desenvolvimento escolar.

Dos/as 16 professores/as entrevistados/as, Maria, Cida, Cristina, Rose, João, Sueli, Luzia e Antônia utilizam ou já utilizaram a música como um recurso pedagógico. Cida realiza o trabalho por meio de paródias e relatou que tem o hábito de utilizar tanto paródias, quanto letras de músicas que remetem aos conteúdos de geografia e que, sempre que utiliza, chama a atenção dos/as estudantes.

Maria e Antônia criam as melodias de acordo com o conteúdo que está sendo

trabalhado. Foi o que declarou Maria ao dizer que criava suas próprias músicas para que eles assimilassem algum conhecimento, porém ela percebia que não tinha resposta dos/as estudantes com TEA, visto não gostarem de cantar junto com a turma. A participante Antônia falou que inventava músicas para conseguir que eles/as fixassem o conteúdo.

Ainda nessa perspectiva da utilização da música, Cristina, Rose, Sueli e João destacaram que se utilizavam das letras das músicas, tanto para inserir um novo conteúdo, como para fixação do conteúdo trabalhado. Cristina expôs que utilizava a música quando queria encerrar determinado conteúdo, desde que tivesse relação com o movimento artístico daquele momento da aula. Rose pontuou que, durante a pandemia, no trabalho remoto, utilizou muito a música e formulou uma avaliação certa vez com uma música específica, o que gerou resultados positivos na turma.

A participante Sueli relatou que os/as estudantes com TEA com que ela trabalhava opinavam sobre seus gostos pessoais sempre que ela utilizava o recurso musical, sendo favoráveis àquele ritmo ou estilo e, outras vezes, criticavam dizendo que a música era feia. João declarou:

[...] eu sempre deixava assim em aberto, motivando ali no primeiro momento de exercício, no primeiro momento dele chegar na aula colocar uma música que eles nunca tinham escutado, então assim por exemplo, um estilo diferente, e isso chamava atenção deles bastante. Aí a gente jogava alguma dentro do tema que gente ia tratar, se falasse de política, a gente jogava uma música que levasse eles a estarem refletindo, então eu já percebi isso assim como recurso muito forte, né [...] (JOÃO).

A participante Vera pontuou que os/as estudantes com TEA, com os/as quais trabalhava, gostavam muito de música e que tentou, uma vez, fazer uso dela, porém o equipamento estava com problemas e não obteve sucesso.

Nesta perspectiva, Silva e Silva (2017) afirmam que com base em experiências vividas no dia a dia com estudantes com TEA, foi possível perceber que a música pode transformá-los de alguma maneira, cada um de seu jeito, respeitados os graus de compreensão. Isso porque os exercícios musicais estimulam o potencial do cérebro, levando-o a maior eficiência e alimentando a memória. A música pode ser um recurso eficaz no desenvolvimento pessoal e de aprendizagem do indivíduo.

As entrevistas trouxeram à tona um percentual de professores/as (43,75%), que nunca sequer intentaram valer-se da música em suas práticas pedagógicas. José declarou que a música não é a praia dele e que tinha essa dificuldade. Já Sandra foi

veemente em relatar que nunca utilizou a música e Luís afirmou que não tinha conhecimento de tal prática, mas achava interessante e que poderia ser útil. Outros/as participantes pontuaram que no ensino remoto, colocavam música de fundo mas, no presencial, tinham medo de arriscar como Eva, por exemplo. Rosa expôs que deveria “ser legal” explorar para ver o resultado e Lurdes afirmou que se todo mundo gosta de música, os/as estudantes com TEA também deveriam gostar. A participante Luzia falou que alguns professores já haviam utilizado em sala de aula mas ela, como professora de apoio, nunca trabalhou e Ana declarou que:

Música? Não, nunca fiz nada sobre isso não. Não tenho nenhuma ideia se daria certo (ANA).

A escola é um espaço de construção e reconstrução e, nesse processo, professores/as que buscam novas possibilidades e ferramentas, permitem a evolução e o desenvolvimento do ensinar e do aprender, por meio da interação com o outro.

6. DISCUSSÃO DOS DADOS

Passados quase 30 anos de sua publicação, a Declaração de Salamanca e todos os outros aportes jurídicos já estão consolidados, no entanto, ainda não se concretizou a inclusão como prática formativa aos/às estudantes. Segundo Luz, Gomes e Lira (2017), a escola inclusiva deve reconhecer e responder às diversas necessidades de seus estudantes, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos. Para tanto, modificações organizacionais, currículos apropriados e estratégias de ensino com uso de recursos seriam premissas para a efetivação da inclusão.

Os/As entrevistados/as pontuaram em suas falas o quanto ainda necessita-se efetivar a inclusão no ambiente escolar. Percebe-se pelas falas dos/as professores/as uma compreensão de aspectos voltados para a valorização do/a estudante em sua dimensão humana. Compreender a pessoa com deficiência é uma dinâmica de escolha, ação e direito que direciona a uma inclusão que permite ao outro ser o que é em todos os espaços ocupados por ele, independente de suas diversidades ou especificidades.

Na fala dos/as professores/as, destacamos a preocupação quanto a uma formação adequada para o atendimento ao estudante PAEE. Sabe-se que a educação inclusiva requer investimento na formação dos/as professores/as e ainda, envolvimento com a sociedade. Sentir-se despreparado ou não qualificado para subsidiar o processo de aprendizagem daquele/a estudante remonta em práticas sem significado e alienadas, tanto do conteúdo como da especificidade da deficiência. Miranda e Filho (2012, p.140) corroboram dizendo:

[...] requisito para garantia da inclusão de estudantes com deficiência na escola básica, fazendo a análise dos saberes necessários para esta formação, bem como problematizando as propostas de formação inicial e continuada empreendidas pelas instâncias competentes buscando, sobretudo, trazer sugestões de possibilidades formativas.

Por meio das experiências apresentadas, fica evidente a necessidade de formação e informação para a garantia da inclusão e não somente a matrícula do/a estudante no ambiente escolar. A comunidade escolar, como um todo, deve ouvir os questionamentos que envolvem a presença de pessoas com deficiência nas escolas, para evitar que os/as professores/as se deparem com situações constrangedoras para

si e seus alunos/as.

A atuação do/a professor/a é imprescindível para que a política de inclusão entre nas escolas de forma a proporcionar condições de igualdade entre todos os/as estudantes. Para tanto, a formação docente deve ser contínua dentro do ambiente escolar, pois esse é o espaço que possibilita mudanças nas práticas pedagógicas, construção de currículos significativos, reflexão sobre o fazer e o refazer.

Os/As professores/as precisam ter conhecimentos básicos, para saber como incluir esse/a aluno/a em sala de aula, como adaptar os materiais pedagógicos, os conteúdos dos livros didáticos e ter orientações corretas para direcionar o seu trabalho docente na sala de aula. Não adianta matricular o/a estudante no ensino regular e a gestão escolar não ter preparo nenhum para receber esse/a estudante, porque dessa forma ao invés do processo inclusivo acontecer, a escola estará realizando a exclusão, por falta de condições necessárias para esse/a estudante ser incluído, respeitando as diferenças.

Outro ponto destacado nas falas dos/as professores/as está na presença do profissional de apoio para o atendimento adequado ao estudante PAEE. O/A mediador/a possui função relevante para o acompanhamento e aprendizado do/a estudante com autismo, sendo também um/a amigo/a do/a estudante e do/a professor/a. Porém, vale ressaltar, que esse/a profissional precisa ouvir as orientações do/a professor/a, ele/a não pode tomar decisões sozinho/a. Como afirma o psiquiatra Gustavo Teixeira (2013), o/a mediador/a é o/a profissional de extrema importância, uma vez que fará a união entre a escola, família e a educação.

O trabalho colaborativo entre professores/as dos componentes curriculares e os/as profissionais de apoio é imprescindível para que se alcancem os objetivos, porém percebe-se que esse trabalho não se efetivou como deveria nas escolas. Ressalta-se aqui que a proposição do trabalho colaborativo vem atrelada às responsabilidades que não devem ser imputadas a outros. O/A profissional de apoio não tem a sua disposição receitas prontas que sejam capazes de realizar verdadeiros milagres na vida do/a estudante com deficiência, mas seu conhecimento específico pode, em conjunto com o/a professor/a regente, abrir um leque de possibilidades metodológicas e adequações para o/a estudante.

O indivíduo com TEA possui uma característica muito importante, a individualidade. Tendo em vista as dificuldades apresentadas pelos/as professores/as entrevistados/as na promoção da inclusão no contexto escolar, observa-se que

esses/as consideram que para tê-la, é necessária uma adaptação das necessidades metodológicas de modo que sejam consideradas as especificidades de cada um e, assim, consigam se desenvolver plenamente.

Cada um de nós temos especificidades e impedimentos e estamos inseridos em um meio desafiador e deficitário, porém, independente de nossas diferenças, independente de nossas condições, o olhar do educador deve-se voltar para as particularidades de cada um, buscando trabalhar com o que a pessoa pode oferecer, enquanto potencialidades, e com o que ela precisa adquirir.

O trabalho pedagógico não pode depender do laudo clínico e não se limita a um laudo. Embora um diagnóstico possa alterar as ações, essas acontecem mesmo que o diagnóstico não apareça. A diferença é inerente à condição humana e, nesse sentido, o processo de aprendizagem de cada estudante se torna singular.

É possível perceber que, além das dificuldades elencadas, cada professor/a apresenta uma preocupação com a individualidade dos/as estudantes autistas, percebe que eles/as têm características em comum, mas cada um/a com suas particularidades. Isso se comprova na literatura ao estudarmos que pessoas com TEA demonstram dificuldades na realização de determinadas atividades, mas uma extraordinária habilidade para outras. Cada pessoa é sua própria digital, cada ser, dentro do espectro, possui suas combinações e mecanismos que o torna um autista único. Eles/as apresentam características peculiares do espectro, externalizando sua maneira de se relacionar com ele e com o mundo.

As práticas pedagógicas são importantes para proporcionar processos de ensino e aprendizagem com êxito e garantir o acesso igualitário de estudantes com TEA no ensino comum. Destaca-se a partir da fala dos/as professores/as, a importância de um planejamento pautado na individualidade dos sujeitos, que está para além do diagnóstico. Há práticas pedagógicas que podem ser observadas e praticadas com os/as estudantes no espectro, a partir do que ele desvela no processo de interação junto a seus pares. São essas atividades que podem ser elaboradas a fim de estimular potencialidades apresentadas pelo/a estudante com TEA e que sejam foco de interesse desses/as estudantes como é o caso , para citar um exemplo, os jogos online.

E para o desenvolvimento destas atividades em que as potencialidades possam ser exploradas, práticas pedagógicas adaptadas, ao se trabalhar com estudante com TEA, professores/as podem utilizar instrumentos e exemplos reais,

concretos, em um ambiente natural, garantindo assim a construção de significados daquilo que se está aprendendo pela primeira vez. Refletindo sobre práticas pedagógicas que venham a efetivar esta inclusão, as entrevistas buscaram desvelar estratégias utilizadas pelos/as docentes para o trabalho com estudantes TEA e, se nelas, a música se fazia presente.

Segundo Pendeza e Souza (2015), a música por si só já é inclusiva, considerando que a grande maioria da população é afetada ativa ou passivamente por sons musicais diversos durante o dia a dia. Pelo fato de possuir caráter não só educativo, mas também terapêutico e de diversão, atinge diversos âmbitos do mesmo ser, proporcionando uma interação global do sujeito com os sons.

As entrevistas mostraram que, apesar de nem todos/as os participantes tentarem utilizar este recurso, as tentativas de utilização da música por poucos deles, mesmo que acontecendo sem a intenção pedagógica, trouxeram respostas por parte dos/as estudantes com TEA. Como prática pedagógica, a música pode ser utilizada como uma ponte que motiva professor e aluno. As relações que se estabelecem entre professor/a e aluno/a no ambiente educativo, podem ser facilitadas por meio da música, visto que esta pode unir gerações e culturas, estreitar relações interpessoais e abrir um leque de oportunidades para o desenvolvimento cognitivo, assim como auxiliar na conquista e aprimoramento do conhecimento, habilitando estudantes para que possam realizar funções motoras e intelectuais, além da interação com o meio.

Este estudo visa compreender como a música pode se constituir enquanto recurso pedagógico para a inclusão de estudantes com TEA. Isso posto, cabe a reflexão: por que não a música?

Na atualidade, sabemos o quanto se torna imprescindível ressignificar o ensino aprendizagem. A busca por novas metodologias ou práticas pedagógicas tem se tornado constantes por todos/as que compartilham direta ou indiretamente da ação educativa, delimitando objetivos claros e colocando em prática, reavaliando continuamente, entendendo que a aprendizagem apenas irá acontecer a partir de uma reconstrução do saber.

A presença da música em sala de aula pode vir a ser importante pois, sendo utilizada enquanto recurso pedagógico, contribui para acrescentar competências e desenvolver habilidades, proporcionando resultados. Tais resultados, ao longo dos tempos, podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos/as estudantes.

É pertinente desmistificar a música e apropriar-se de seus elementos a fim de enriquecer a prática pedagógica. Isto significa não utilizar a música apenas como instrumento de comando ou pano de fundo para outras atividades, mas apropriar-se dela e trabalhar com seus elementos de forma ativa.

E isso se verifica desde a educação infantil. Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), há uma defasagem entre o trabalho realizado na área de música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciando a realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração musical. Nesses contextos, a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói (RCNEI, 1998, p. 47).

Ainda nessa perspectiva, observa-se um fator limitador quando se pondera sobre a música, uma vez que as pessoas entendem que fazer música é apenas tocar um instrumento musical ou saber ler notas e partituras. Esse entendimento errôneo abre margem a preconceitos com relação à amplitude que o fazer musical pode abarcar, desenvolvendo variados conteúdos, repertórios e possibilitando experimentações. Há que se desligar do romantismo do pensamento comum que entende a música apenas como desenvolvimento técnico e profissionalização instrumental e também o pensamento comum de que essa habilidade é um talento com o qual só alguns nascem para enxergar e entender a música além da técnica e do dom nato.

Refletindo sobre o foco desta pesquisa, o TEA, por ser tão complexo e com causa ainda desconhecida, torna-se um desafio, não somente para a ciência, mas também para a educação. Nas escolas, quando se trabalha com música, o objetivo é colocá-la como um recurso de aprendizagem para os/as estudantes com TEA, pois pela música é possível que o/a estudante possa interagir e se comunicar, contribuindo para o seu desenvolvimento escolar. A música contribui na expansão de regiões cerebrais não desenvolvidas por processos de aprendizagem comuns que, aos poucos, são estimuladas e reativadas. Para o/a estudante com TEA, a música pode trazer benefícios a partir das captações que o cérebro realiza, servindo de estímulo às emoções, sensações e sentimentos.

Os exercícios musicais estimulam o potencial do cérebro, levando-o a maior eficiência e alimentando a memória, a música é, sem dúvida, um poderoso auxiliar no desenvolvimento pessoal e da saúde do indivíduo. Quanto mais oportunidades de

utilizar a música para ressignificar conteúdos, mais percepção sensível, memória auditiva e criatividade o/a estudante com TEA terá, desenvolvendo meios para entender a si mesmo e o mundo que o cerca. Propor experiências que o/a faça desenvolver suas habilidades é um dos objetivos de se colocar a música como um recurso de aprendizagem.

O/A estudante com TEA, assim como qualquer outro/a, precisa compreender que vive em um mundo cheio de significados e que esses são apreendidos a partir da relação com as pessoas, mas, devido as suas características pessoais, esse processo pode não acontecer com facilidade. Nem sempre o caminho seguido pelos demais será eficiente para esta pessoa, nem sempre os integrantes do grupo irão gostar da mesma música, do mesmo instrumento; muitas vezes, faz-se necessária a construção de caminhos alternativos de pensamento e ação, cabe ao professor/a, observar bem a cada um e escolher qual caminho tomar, tendo sempre a coragem de continuar caminhando, experimentando rotas diferentes, mesmo que o recurso não obtenha êxito para a turma ou para o/a estudante autista naquele momento.

7. PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional elaborado a partir dos resultados obtidos na coleta de dados, intitulado “No Tom do TEA”, relaciona-se com a pesquisa feita acerca das contribuições da música enquanto recurso pedagógico na aprendizagem de estudantes com TEA.

Esse recurso consiste em uma ferramenta eletrônica de comunicação que possibilita a disseminação de conteúdo educativo, de acesso fácil, e na convivência da disponibilidade de tempo dos/as docentes, facilitando agregar conhecimentos acerca da temática explorada na pesquisa feita, em que pese concepções, conceitos, teorias e produções relacionadas com a temática, contemplando conhecimentos prévios tornados conhecidos pela pesquisa de forma a ampliá-los ou na construção de conhecimentos ainda não descortinados pelos docentes, ou na reunião de conteúdos que estão pulverizados na rede e em outros materiais.

Trata-se de um sítio eletrônico, ou *Blog* (contração dos termos em inglês *Web* e *Log*, que significa “Diário da Rede”), que é um espaço na rede mundial de computadores (Internet) que possibilita a publicação de textos e sua atualização periódica, incluindo vídeos e imagens.

A contemporaneidade trouxe consigo a Era da Informação e, com ela, ferramentas tecnológicas como a Internet, considerada um dos meios de comunicação mais eficiente na atualidade. A comunicação nunca foi tão fácil e rápida, assim como o acesso à informação, comprovando que a globalização também se faz presente. Na área da Educação, a Internet é fundamental, pois além de permitir ao/a estudante o acesso a todo o tipo de informação, auxiliando-o/a em suas atividades acadêmicas, também proporciona cursos online, que são realizados em seus próprios locais, sem a necessidade de deslocamentos para assistir às aulas presenciais (MUENCHEN, DAL RI, MUENCHEN, ZUGE, MOREIRA, 2016).

Além disso, auxilia também o/a professor/a a disponibilizar conteúdos, sequências didáticas e novas possibilidades metodológicas para a construção do conhecimento com o alunado. Nesse novo cenário em que se encontra a Educação no século XXI, ferramentas como *blogs* específicos são aliados das pessoas.

Segundo Morán (2016, p.21),

Os meios podem ser utilizados também como instrução, informação, formas

de passar conteúdos organizados, claros e sequenciados. Principalmente o vídeo instrucional, educativo, é útil para o professor, porque lhe dá oportunidade de completar as informações, reforçar os dados passados pelo vídeo. Eles não eliminam o papel do professor. Antes ajudam-no a desenvolver a sua tarefa principal que é a de educar para uma visão mais crítica da sociedade (MORÁN, 2016).

A utilização da *web* como ferramenta de desenvolvimento de um produto ou consolidação de uma marca ultrapassou o papel coadjuvante. O número crescente de acessos mostra o enorme potencial evidente de divulgação de produtos, por meio de *sites* e *blogs* bem elaborados e atraentes (ASSUMPÇÃO, VILLEGAS, 2013).

Essa é uma ferramenta de fácil manutenção e permite a participação dos leitores por meio de postagem de comentários em um possível movimento dialético, o que caracterizará um ambiente de aprendizagem colaborativo. Em sua classificação, será um *Blog* Temático, com informações e temas específicos. Diante do exposto, esse produto educacional buscou informar de forma dinâmica e atrativa seus leitores sobre as características e especificidades do TEA, objetivando disseminar a música como um recurso pedagógico auxiliar no desenvolvimento do/a estudante com TEA.

7.1 DELINEAMENTO DO PRODUTO

O TEA é uma temática que se faz presente nos dias atuais nas escolas e nos veículos de comunicação, porém informações podem vir carregadas de pré-conceitos, crenças ou falta de conhecimento. Uma vez que estudantes com TEA, na perspectiva da Educação Inclusiva, estão inseridos no ensino regular, é importante que os/as profissionais, no caso os docentes, que atendem esses/as estudantes, tenham conhecimento e materiais disponíveis sobre o espectro para sua prática pedagógica. O produto educacional proposto, em formato de *blog*, é hospedado em plataforma digital e pode ser gratuito ou pago.

O auxílio técnico adicional de um profissional da informática foi oportuno na orientação para o correto uso, manutenção e atualização, principalmente por se tratar de conteúdo educativo, portanto também formativo, nesse caso, a música e o TEA. Segundo Mantovani (2006), os *blogs* são denominados diários virtuais, no entanto o intenso crescimento dos *blogs* ampliou e diversificou o seu campo de atuação (MANTOVANI, 2006).

A utilização do *Blog* como produto educacional da pesquisa feita, justifica-se na vertente de ferramenta pedagógica com a disponibilização de material educativo para contribuir na construção ou ampliação de conhecimentos significativos acerca da formação integral de docentes. Nesse viés, “No Tom do TEA” pretende disponibilizar informações, conteúdo interativo, sequências didáticas, jogos, com o intuito de sugerir novas possibilidades para a prática pedagógica de estudantes com TEA.

O campo de pesquisa escolhido foi um Colégio Estadual no município de Arapongas – PR. Justifica-se essa escolha por ser o local de trabalho da pesquisadora, onde atua desde 2008, sendo possível reconhecer os estudantes que usufrui das atividades disponibilizadas no colégio, assim como as necessidades daquela população residente no entorno da escola.

Deve-se salientar que o tempo de atuação nesse local possibilitou perceber a dificuldade por parte dos/as docentes em desenvolver suas metodologias quando estão inseridos em classe estudantes PcD. Desde 2017, frequentam esta instituição 3 (três) estudantes diagnosticados com TEA, os quais permanecem no colégio até hoje. Observando as dificuldades, em um primeiro momento comportamentais, em seguida de aprendizagem desses estudantes no contexto escolar, é que me propus a investigar quais recursos os/as docentes utilizam em suas práticas para verificar se a música se fazia presente.

Entendemos existir a necessidade de proposições metodológicas que venham auxiliar esses/as docentes na efetivação da inclusão e, mais ainda, na aprendizagem significativa para nossos/as estudantes com TEA.

A Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, visa a inserção do/a estudante PAEE no ensino regular, garantindo-lhes acesso, permanência e aprendizagem (BRASIL, 2008). O ambiente escolar é um espaço de relações entre os sujeitos que fazem parte desse ambiente, que interagem, que convivem e que trocam experiências diariamente. O trabalho pedagógico requer constante atualização e, atualmente, tem se mostrado como uma das alternativas, o trabalho colaborativo. O diálogo entre docentes é uma via que pode ser eficaz na proposição de atividades, particularmente aos/às estudantes com TEA.

Nessa perspectiva, a iniciativa de criação de um *blog* para troca de experiências, disposição de conteúdos e informações, sugestões de atividades e jogos, almeja alcançar docentes do ensino regular que atuem com estudantes PAEE, especialmente estudantes com TEA. O Colégio, *lócus* da pesquisa ora apresentada,

conta com um quadro profissional de docentes interessados em incrementar suas práticas e favorecer o aprendizado dos estudantes daquela instituição. O *blog* tem como público-alvo os/as docentes do Colégio campo da pesquisa e todos os demais docentes que venham a visitar o *blog* quando de suas pesquisas na rede em busca de material relacionado ao tema música e TEA.

A proposta de elaborar e apresentar um *blog* com conteúdo específico sobre o TEA, demonstrando a música como um recurso pedagógico que pode favorecer a inclusão destes/as estudantes no contexto escolar, visa possibilitar mudanças em relação às práticas pedagógicas, pré-conceitos estabelecidos ou falta de conhecimento sobre o tema. Ao refletir sobre os objetivos da Inclusão, as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes, devem perpassar as especificidades de cada indivíduo para facilitar e contribuir nesse processo de inclusão escolar.

Importante destacar que o produto educacional desenvolvido, para efeitos desta pesquisa, será disponibilizado e posteriormente analisado. No Colégio campo da pesquisa, o *blog* será indicado como resultado da pesquisa para acesso dos/as docentes.

Para realização da proposta do produto educacional, o objetivo geral foi delimitado como: concentrar informações, sugestões e recursos pedagógicos sobre a temática música e TEA em um único endereço de fácil acesso. Como objetivos específicos destacamos: ampliar oportunidade de acesso sobre a temática pesquisada, visto estar disponível em rede; disponibilizar conteúdo sobre a temática música e TEA; expor a música como um recurso pedagógico favorável à inclusão; sugerir atividades e jogos que possam possibilitar novas práticas pedagógicas.

Para o desenvolvimento e produção do produto educacional, realizamos as entrevistas, a fim de conhecer as percepções dos/as docentes sobre o TEA, sobre a inclusão e quais recursos pedagógicos esses/as lançavam mão para atingir os/as estudantes PAEE, tanto em suas dificuldades, como em suas potencialidades, alcançando maior aprendizagem. A partir da análise destes dados, pudemos observar que concepções e conceitos estavam contestáveis, pouco ou nada se sabia sobre trabalho colaborativo e estratégias enfraquecidas eram utilizadas na prática metodológica em sala de aula, particularmente em relação aos/às estudantes com TEA.

Para a produção gráfica do *blog*, optou-se pela *WordPress* levando-se em conta acessibilidade, fácil busca, cores e imagens atrativas, conteúdo específico e variedade de atividades e jogos.

O *blog*, já disponível, tem como endereço: <https://notomdotea.com>.

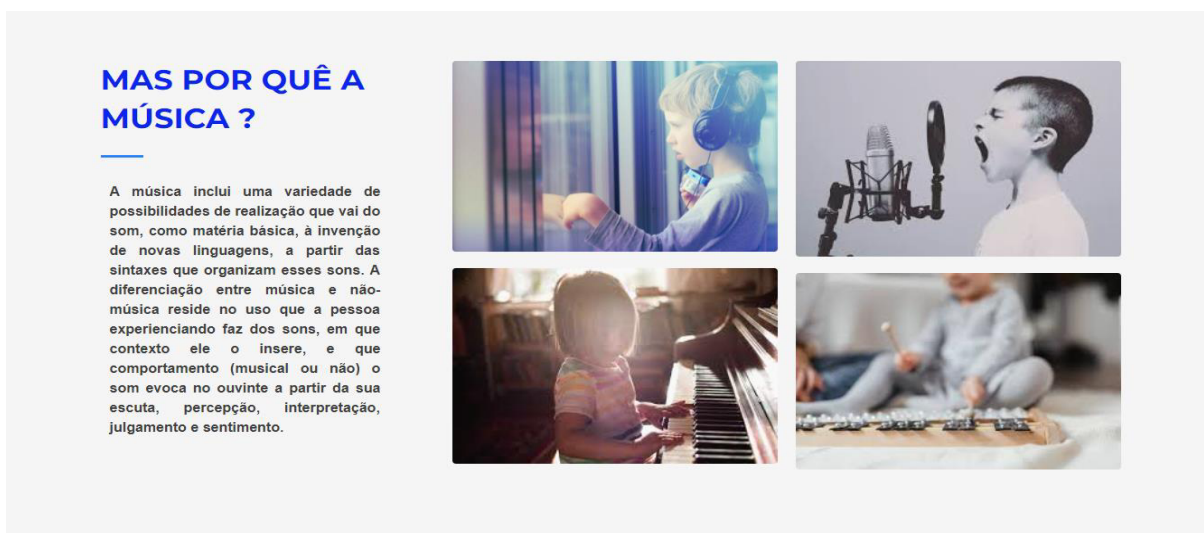
Abaixo, alguns *prints* das telas do *blog*.

FOTO 1 – PÁGINA INICIAL DO BLOG



Fonte: <https://notomdotea.com> (2022)

FOTO 2 – TEMÁTICA MÚSICA



Fonte: <https://notomdotea.com> (2022)

FOTO 3 – TEMÁTICA APRESENTAÇÃO



Fonte: <https://notomdotea.com> (2022)

FOTO 4 – TEMÁTICA APRESENTAÇÃO

MUITO PRAZER!!

Sou Leise Ruth. Musicista, Pedagoga, Especialista em Arte e Educação e Educação Especial. Mestranda em Educação Especial Inclusiva, Professora da Rede Pública na disciplina de Arte. Amante da música e da profissão de ensinar!

Convivo com a música desde a infância e atuo como profissional em música há 29 anos. Trabalhei em escolas de música, aulas particulares de instrumento, cantei em grupos vocais e corais e fui Regente de Coral, tendo experiência em faixas etárias diversas.

Encontrei na Educação Especial e, mais especificamente, nas pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, um alimento para minha prática pedagógica.

E foi assim que entrei no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI). O programa é composto por professores e gestores em exercício na educação básica com o objetivo de desenvolver processo formativo profissional para uma sociedade inclusiva. Por se tratar de um Mestrado



Fonte: <https://notomdotea.com> (2022)

FOTO 5 – TEMÁTICA TEA



Fonte: <https://notomdotea.com> (2022)

FOTO 6 – TEMÁTICA TEA

TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)

O TEA é conhecido como o transtorno da desconexão (MIRANDA, 2021). Devido aos atrasos importantes na linguagem e na comunicação social, as pessoas com TEA podem apresentar *déficit* em compreender seu entorno, o contexto das situações e dificuldade em comunicar suas necessidades e desejos. Pessoas com esta condição podem desenvolver alguns comportamentos atípicos, repetitivos e estereotipados severos com limitações funcionais e interações sociais, necessitando de cuidados específicos, porém ressaltam-se as altas capacidades cognitivas que podem ter e desenvolver as pessoas com TEA: serem corajosos, capazes de controlar e enfrentar a adversidade, ter altos graus de lealdade e confiança, capacidade de escuta e memória excepcional, entre outras. Podem-se ressaltar algumas necessidades peculiares às pessoas com TEA: necessidade de um mundo estruturado e predizível; utilização de sinais claros; nenhum excesso de linguagem ou movimentação gestual; evitar ambientes ruidosos; serem avaliados com objetividade para refletirem sobre suas ações de maneira objetiva e verdadeira; fazerem uso de aparatos tecnológicos para comunicação.

Arapongas, Paraná BRASIL | Phone: (43) 9 9999-9999 | Email: contato@exemplo.com

No Tom do TEA 2022

Fonte: <https://notomdotea.com> (2022)

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal compreender como a música pode se constituir enquanto recurso pedagógico nas práticas inclusivas de estudantes com TEA. Voltou-se o olhar aos/às professores/as por estarem em contato constante com esses/as estudantes, exercendo papel essencial no processo formativo de cada um.

Para identificar diferentes estratégias e possíveis benefícios da música enquanto recurso pedagógico, a revisão da literatura, com recorte temporal entre 2011 e 2021, resultou em pesquisas recentes sobre Música e Autismo. Os artigos encontrados apontam para uma variedade de propostas educativas enriquecedoras que trazem o ensino de habilidades rítmicas para diminuição de estereótipos, a linguagem musical como meio para o estabelecimento de vínculos, a música como canal de comunicação do/a estudante com TEA e a sociedade, o papel do ritmo na fragmentação da fala para a pessoa no espectro. Entretanto, é possível identificar uma lacuna de pesquisas que evidenciem a música como recurso utilizável e eficaz no contexto do ensino fundamental dos anos finais.

Para responder à problemática desta pesquisa que era: a música é utilizada nas práticas pedagógicas em sala de aula para promover a inclusão de estudantes com TEA? Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes do Ensino Fundamental anos finais. As respostas aos questionamentos da entrevista semiestruturada mostraram o sentir dos/as professores/as. Esses/as apresentaram suas experiências vividas, seus descontentamentos, suas angústias, suas emoções, tanto pessoais, quanto profissionais, carregadas de significados e perspectivas com relação ao processo de inclusão de estudantes com TEA no ensino regular.

As perguntas relacionadas ao perfil dos/as entrevistados/as foram fundamentais para melhor conhecê-los/as e, também, para visualizá-los/as na percepção do todo, não apenas como meros/as professores/as, mas como pessoas com uma gama de experiências vividas, o que conseqüentemente se relaciona com suas concepções acerca do tema abordado nessa pesquisa. Por meio das questões, cada professor/a entrevistado/a pôde expressar suas opiniões sobre a inclusão desses/as estudantes, bem como suas concepções sobre o processo, que constatou o reconhecimento de ações e esforços por parte do ambiente escolar em promover a inclusão. No entanto, limitações e dificuldades existem, sobretudo no que diz respeito às estratégias e recursos pedagógicos.

Analisando as respostas dadas pelos/as participantes, levantamos três categorias de análise: a primeira, que aborda os desafios para a inclusão de estudantes com TEA no ensino fundamental anos finais. Na segunda categoria, analisamos a singularidade e as características individuais dos/as estudantes com TEA e como o/a professor/a administra essas individualidades no contexto de sala de aula. A última categoria diz respeito às estratégias utilizadas pelos/as professores/as e se a música se faz presente.

Na primeira categoria, encontramos dados que mostram as dificuldades que os/as professores/as enfrentam com relação aos procedimentos metodológicos e comunicação assertiva com os/as estudantes com TEA, o que sugere que os processos de exclusão, amplamente combatidos pela legislação, permanecem camuflados na aceitação desses/as estudantes no ensino regular. Ainda que as matrículas sejam efetivadas, percebe-se um desconforto por parte do/a docente na condução do trabalho com esses/as estudantes, o que comprova uma troca de responsabilidades, ora imputada ao profissional de apoio, ora imputada à própria falta de formação, ora imputada à escola e ao sistema que não disponibilizam de recursos físicos e pedagógicos para a mediação da aprendizagem.

Na segunda categoria, constatamos que há uma percepção por parte dos/as docentes com relação às individualidades dos/as estudantes com TEA, caracterizando ritmos de aprendizagem distintos e modos de interação diferentes de cada estudante com a comunidade escolar. Percebemos nos depoimentos dos/as entrevistados/as que esse reconhecimento não capacita para a adequação e realização das atividades, apesar da visão humana e interessada em realizar o trabalho. Constatamos também a importância do profissional de apoio que, mesmo apresentando limitações e falhas no trabalho colaborativo com o/a professor/a regente, constitui-se em apoio para a reflexão que pode levar a uma discussão sobre quais acessibilidades necessitam, assim como apontar caminhos para práticas pedagógicas mais eficazes.

Na última categoria de análise, fica evidente o pressuposto apresentado de que a música não é utilizada como um recurso de aprendizagem, contudo evidencia-se o quanto esse recurso pode ser eficaz na inclusão de estudantes com TEA, presentes na sala de aula regular.

Quando a música é trabalhada como um recurso pedagógico de aprendizagem, há a possibilidade de/o/a estudante interagir e se comunicar, o que

contribui significativamente para o seu desenvolvimento escolar. A presença da música em sala de aula pode vir a ser importante, pois sendo utilizada enquanto recurso pedagógico, contribui para acrescentar competências e desenvolver habilidades proporcionando resultados positivos. Pode ainda se tornar eficaz para a ampliação da cognição e do desenvolvimento emocional dos/as estudantes.

As possibilidades são muitas e, com base nessas sugestões, apresentamos como produto educacional a construção de um *blog* No Tom do TEA, <http://notomdotea.com/index.php/service/>, com o intuito de reunir em um endereço eletrônico ideias que possam ser adequadas, reavaliadas e aprimoradas a partir da realidade educacional de cada docente. Dentro da perspectiva da educação inclusiva, valorizar o/a estudante com TEA e oferecer condições adequadas para seu avanço na escolarização têm um valor incalculável.

Chegando ao término desse trabalho, fica a certeza de que a trajetória foi repleta de desafios e possibilidades e que o ponto final é apenas mais um ponto de partida para novas reflexões e estudos a respeito da inclusão e dos recursos pedagógicos utilizados com estudantes com TEA.

Orquestrando a diversidade, esta pesquisa acolhe a polifonia das ideias acreditando no decorrente entrelace silencioso de suas teias, com o intuito de pensar uma prática pedagógica musical que, reverenciando o passado, construa-se no presente, de modo a prover de autonomia os/as estudantes com TEA para o enfrentamento e a invenção do futuro. Parte do sucesso dessa jornada passa provavelmente por encarar a questão, não como um grande problema a ser solvido, mas como um estimulante desafio a ser enfrentado; uma oportunidade inédita para contribuirmos coletivamente, de forma qualitativa e significativa, para o desenvolvimento e aprendizagem de estudantes com TEA, dando voz aos/às educadores e ouvidos aos/às estudantes.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A.J.F; FELIZARDO, S. **Alunos com perturbações do espectro do autismo, interação com os pares e inclusão escolar**: Percepções das crianças do 1º ciclo do ensino básico trabalho de projeto de Educação Especial. 2015.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **DSM 5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANSAY, N. N. **Políticas de acesso ao ensino superior para estudantes com deficiência no Chile e no Brasil (1990-2015)** / Noemi Nascimento Ansay. – Curitiba, 2016.
- ANTUNES, A. M.; JÚLIO-COSTA, A. **Transtorno do Espectro Autista na prática clínica**. São Paulo: Pearson Clinical Brasil, 2017.
- ARAÚJO, J. A. M. R.; VERAS, A. B.; VARELLA, A. A. B. Breves considerações sobre a atenção à pessoa com transtorno do espectro autista na rede pública de saúde. **Rev. Psicol. Saúde**, Campo Grande, v. 11, n. 1, jan./abr. 2016.
- ASNIS, V. P.; ARANTES, A.; ELIAS, N. C. Ensino de habilidades rítmicas para meninos com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019 – Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>.
- ASSUMPÇÃO, D. J. F.; VILLEGAS, G. M. L. G. C. Processo de criação em websites: um estudo de caso do site IESAM. **Dito Efeito** - ano IV, vol. 4, n.º 4, jan-jun. 2013 UTFPR-Campus Curitiba.
- BAILEY, J. A; ZATORRE, R. J.; PENHUNE, V. B. Early Musical Training Is Linked to Gray Matter Structure in the Ventral Premotor Cortex and Auditory–Motor Rhythm Synchronization Performance. **Journal of Cognitive Neuroscience X:Y**, pp. 1 –13, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BENINI, W.; CASTANHA, A. P. **A inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista na escola comum: desafios e possibilidades**. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Governo do Estado do Paraná, Secretaria da Educação, 2016.
- BERTOLUCHI, M. A. **Autismo, musicalização e musicoterapia**. Artigo Meloteca, 2011.
- BRASIL. **Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960**. Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/9/1960, Página 12829 (Publicação Original).
- _____. **Lei Federal nº 5.692/71**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º

graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1971.

_____. **Decreto Federal nº 91.872 de 04 de novembro de 1985.** Institui o Comitê para o Aprimoramento da Educação Especial. Brasília: Presidência da República, 1985.

_____. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília/DF: Diário Oficial da União de 23 de dezembro 1996.

_____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília: MEC / SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2000.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.** Lei nº 12.764, de 11 de dezembro 2012, Brasília/DF, 2012.

_____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Define a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

_____. Presidência de República. Secretaria Geral. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência),** Lei nº 13.146, de 6 de julho 2015, Brasília/DF, DOU, 2015.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.** Brasília, DF: MEC, 2016.

_____. **Decreto 10.502, de setembro de 2020.** Define a Política Nacional de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** (2008). MEC/SECADI. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192

CABRAL, C. S; MARIN, A. H. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. Belo Horizonte: **Educação em Revista**.v. 33, pp. 01-30, 2017.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Meditação, 2006.

CARVALHO, G. M. M. O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista. **Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 781-797,

dezembro 2012.

CASTANHA, J. G. Z. **A trajetória do autismo na educação: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel, 2016.

CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (USA). **What about the girls? Sex-based differences in autistic traits and adaptive skills**. Center for Disease Control and Prevention, 2021. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-017-3413-9>

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Paraná). Deliberação nº 02/CEE, de 15 de setembro de 2016. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. **Diário Oficial Estado do Paraná**: Ed. 9788; p. 12. Publicado em 23/09/2016.

CORDEIRO, A. **A Inclusão de crianças com autismo no ensino regular brasileiro**. In: *Autismo: um olhar por inteiro*. Coordenação Andrea Lorena Stravogiannis – São Paulo, 2021. 336 p.

CRUZ, T. **Autismo e inclusão: experiências no ensino regular**. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2014.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

FACHINETTI, C. História das Psicoterapias e da Psicanálise no Brasil: o caso do Rio de Janeiro. **Estudos e pesquisas em Psicologia**. vol.18 nº 4. Rio de Janeiro, dez. 2018.

FERNANDES, P. R. S. Musicoterapia e perturbação do espectro do autismo. **Journal of Research in Special Educational Needs**. Volume 16 Number s1 2016 725–730.

FLICK, U. **Introdução à Metodologia de Pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013. 256p.

FREIRE, M.; MARTELLI, J.; ESTANISLAU, G.; PARIZZI, B. O desenvolvimento musical de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em Musicoterapia: revisão de literatura e relato de caso. **ORFEU**, v.3, n.1, julho de 2018 P. 145 de 171.

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico–Crítica**. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

GATTINO, G. **A influência da Musicoterapia na Comunicação de crianças com transtorno autista**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, R. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GONÇALEZ, A. L. **Interpretação de Textos, com Figuras de Linguagem em sua composição, por alunos do Ensino Fundamental com Transtorno do Espectro do Autismo**. 2014, 99 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de Professores para a Educação Especial: Uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**/ Universidade Estadual Paulista, v.19, n3, 2013- Marília, ABPEE, 2013.

GUERRERO, L. C.; PADILLA, E. M. Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA). **Estudios Pedagógicos XLIII**, N° 2: 47-64, Colômbia, 2017.

GUIMARÃES, P. S. **Tecendo sons e palavras: Oficina de Música Dirigida à Portadores de Distúrbios Graves**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2018. Brasília: MEC, 2018.

_____. **Censo da Educação Superior**, 2019. Brasília: MEC, 2019. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf Acesso em 15/02/2022.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3ª ed. revista. Campinas: Autores Associados, 2012.

JORDAN, R. **Educação de Crianças e Jovens com Autismo**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.

JORNAL FOLHA de São Paulo. **Pais e escolas vivem dilema sobre deficiente**. São Paulo: Folha de São Paulo, 5 de novembro de 2006, p. 10, (Caderno C).

JORNAL FOLHA de São Paulo. **Escola especial não é o ideal, mas às vezes é necessária, diz advogada**. São Paulo: Folha de São Paulo, 15 de janeiro de 2013, p. 4, (Caderno Equilíbrio).

JUSTINO, J. A. de P. **Educação Musical Humanizadora: Uma experiência com crianças no campo da educação não formal**. Universidade Federal de São Carlos-SP, 2017.

KASSAR, M.C.M. Reforma do Estado e educação especial: preliminares para uma

análise. **Revista de Educação**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 24-34, 2001.

KLEBER, B.; VEIT, R.; BIRBAUMER, N.; GRUZELIER, J.; LOTZE, M. The brain of opera singers: experience-dependent changes in functional activation. **Cerebral Cortex**, v. 20, n. 5, p. 1144–1152, 2010.

KUPFER, M. C. **Arthur: história de um autista que viveu no final do século XIX**. São Paulo, 2020.

LANOVAZ, M. J.; SLADDECZEK, I. E.; RAPP, J. T. Effects of music on vocal stereotypy in children with autism. **Journal of Applied Behavior Analysis**, v. 44, n. 3, p. 647–651, 2011.

LANOVAZ, M. J.; RAPP, J. T.; FERGUSON, S. The utility of assessing musical preference before implementation of noncontingent music to reduce vocal stereotypy. **Journal of Applied Behavior Analysis**, v. 45, n. 4, p. 845–851, 2012.

LIMA, T.M.T.; LERNER, R. Contribuições da noção de pulsão invocante à clínica do autismo e da psicose. **Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.**, São Paulo, 19(4), 720-736, dez. 2016.

LIMA, L. G. **Gerenciamento de Comportamentos Disruptivos no Transtorno do Espectro do Autismo**. In: Autismo: um olhar por inteiro. Coordenação Andrea Lorena Stravogiannis – São Paulo, 2021. 336 p.

LÓPEZ, R. M. M. Eles vão ficando mais próximos do normal... Considerações sobre normalização na assistência ao autismo infantil. **Ideias**, 6(1), 77-98, 2012.

LOURO, V. **Educação Musical e Deficiência: propostas pedagógicas**. São José dos Campos, SP: Ed. Do Autor, 2006.

LUZ, M. H. S.; GOMES, C. A.; LIRA, A. Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente. **Educación** Vol. XXVI, N° 50, marzo 2017, pp. 123-142.

MAGNANI, L.H.; RÜCKERT, G.H., Camuflar, autistar, traduzir e os desafios de enunciar-se autista. In: MAGNANI, L.H. **Linguagem e autismo: conversas transdisciplinares**. Catu-BA: Bordô-Grená, 2021. cap. 7, p. 116-134. ISBN : 978-65-87035-68-0.

MANTOVANI, A. M. **Blogs na Educação: Construindo Novos Espaços de Autoria na Prática Pedagógica**. Prisma, 3. 2006. Disponível em http://prisma.cetac.up.pt/artigospdf/18_ana_margo_mantovani_prisma.pdf

MARTIN, L. K. **Applied Behaviour Analysis: Introduction and Practical Application in Music Therapy for Young Children with Autism Spectrum Disorders**. In: Kern, P.; Humpal, M. (Eds.). Early childhood therapy and autism spectrum disorders: Developing potential in young children and their families. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley Publishers, 2013.

MENEZES, A.A.Q. A MÚSICA E O AUTISMO: experiências de desenvolvimento e aprendizagem na Escola Municipal Cidade da Música no município de Uberlândia-MG. **Cadernos da Fucamp**, v.18, n.36, p.13-44/2019.

MIRANDA, T. G. FILHO, T. A. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 491 p., 2012.

MIRANDA, D. **Autismo: o transtorno da desconexão**. In: Autismo: um olhar por inteiro. Coordenação Andrea Lorena Stravogiannis – São Paulo, 2021. 336 p.

MORALES et al. **Transtorno Espectro do Autismo** In: ZILLY, A.; SILVA, R. M. M. (Org). Genética de Doenças Raras e Promoção do Cuidado Interdisciplinar. Porto Alegre: UNIOESTE: Evangraf, 2018 p. 190-197.

MORAN, J. M. **Ciência da Informação: como utilizar a Internet na educação**. Disponível em: <http://www.scielo.br/prof.moran> Acesso em: 02/03/2022.

MUENCHEN, R. D.; DAL RI, M. K.; MUENCHEN, J. V.; ZUGE, L. G. C.; MOREIRA, J. N. A importância da construção de websites para a divulgação de atividades acadêmicas. **Salão do Conhecimento**. Unijuí, 2016.

NASCIMENTO, P. S.; ZANON, R. B.; BOSA, C. A.; NOBRE, J. P.S.; JÚNIOR, A. D. F; SILVA, S. S. C. Comportamentos de Crianças do Espectro do Autismo com seus pares no Contexto de Educação Musical. **Rev. bras. educ. espec.** vol.21 no.1 Marília Jan./Mar. 2015.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PAPOUSEK, H. **Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality**. In I Deliège e J. Sloboda (Eds.), Musical beginnings. Origins and development of musical competence (p. 37-55). Oxford: Oxford University Press, 1996.

PENDEZA, D. P.; SOUZA, T. M. F. A educação musical como instrumento psicopedagógico no atendimento a crianças com transtorno do espectro do autismo. **DAPesquisa**, v.10, n.13, p 156-170, junho 2015.

PENDEZA, D. P. e DALLABRIDA, I. C. Relações entre educação musical e transtorno do espectro autista no cenário brasileiro. **Revista Educação, Artes e Inclusão**. Vol. 14, nº 3, Jul/Set. 2018.

PERETZ, I. **The Nature of music from a biological perspective**. Cognition, 100 (p. 1-32), 2006.

PINHEIRO, J. F. **Inclusão de alunos com deficiência visual: concepções de professores da Universidade Federal do Maranhão**. Dissertação de Mestrado. São Luís, 2020.

PRIETO, R. G. **Pesquisa sobre políticas de atendimento escolar a alunos com**

necessidades educacionais especiais com base em fontes documentais. In: Denise Meyrelles de Jesus, Claudio Roberto Baptista, Sonia Lopes Victor. (Org.). Pesquisa e educação especial [recurso eletrônico]: mapeando produções. 1ª ed. Vitória / ES: EDUFES - Editora da Universidade Federal do Espírito Santo, 2012, v. 1, p. 39-59.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUESADA, C. A. Educación musical, desarrollo infantil y adolescente y enfoque de derechos humanos: Una reseña bibliográfica. **Revista Educación** 39(2), 79-103, e-ISSN: 2215-2644, julio-diciembre, 2015.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 25ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RODRIGUEZ, J. P. C.; PICO, L. E. A. Un análisis del autismo desde la perspectiva de su influencia en familias y la tecnología como facilitador en el manejo de esta condición. **Revista LOGOS CIENCIA & TECNOLOGÍA.** Vol. 8, No. 1, Julio - Diciembre 2016.

ROGERS, S. J.; BENNETTO, L. **Intersubjectivity in autism: the roles of imitation and executive function.** In A. M. Wetherby & B. M. Prizant (Orgs.), *Autism spectrum disorders. A transactional developmental perspective* (pp.79-107). Baltimore: Paul H. Brookes, 2000.

SALLES, P. P. **Música de fundo, música de frente.** In: *Música na Escola*, 2012.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M.P. B. **Metodologia de pesquisa.** 5 ed. Dados eletrônicos - Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, E. C. **A inclusão escolar e a família da criança com autismo.** In: PADILHA, Anna Maria Lunardi e OLIVEIRA, Ivone Martins de. *Educação para todos: as muitas faces da inclusão escolar.* Campinas: Papyrus, 2013, p. 59-87.

SANTOS, C. E. C. **A música como ferramenta de desenvolvimento para crianças autistas: um estudo na interface da musicoterapia com a educação musical à luz dos conceitos de Vigotski.** Tese de doutorado, UNIRIO. Rio de Janeiro, 2018.

SAYLOR, S.; SIDENER, T. M.; REEVE, S. A.; FETHERSTON, A.; PROGAR, P. R. Effects of three types of noncontingent auditory stimulation on vocal stereotypy in children with autism. **Journal of Applied Behavior Analysis**, v. 45, n. 1, p. 185–190, 2012.

SCOTT B.M.D. What Is Autism Spectrum Disorder? [Online] **American Psychiatric Association**, Fevereiro de 2016. <https://www.psychiatry.org/patients-families/autism/what-is-autism-spectrumdisorder>

SERRA, D. C. G. **Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de**

alunos com autismo em classes regulares. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2008 (Tese de doutorado).

SILVA, A. B. B. **Mundo Singular: entenda o autismo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SILVA, C. R. S. e SILVA, J. C. Música e Autismo – Um Encontro Perfeito: Musicalização e Expressão corporal em uma Escola de Educação Especial. **Arte Revista** n. 8 (2017).

SILVA, A. C. S.; ANDRADE, J. S.; SCCKRICOSKI, L. S. A; BARBOSA, S. K. M. R; DAVID, M. C. A música como recurso no desenvolvimento biopsicossocial da criança com transtornos do espectro autista (TEAS). **Ensaios Pedagógicos**, v.7, n.1, Jan/Jun 2017.

SILVA, E. C.; ELIAS, N. C. Ensino de Relações Espaciais de Esquerda e Direita a Participantes com Autismo e Deficiência Intelectual. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 33, p. 1-8, 2017.

SILVA, F. B. L.; BATISTA, D. E.; MASSARO, M. Contexto histórico e político da educação das pessoas com deficiência e os desafios para a educação inclusiva. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-23, 2020.

SOUZA, M. B.; SILVA, M.S.; RODRIGUES, S.; TAVARES, A. A.; SOUSA, K.; SANTOS, S. Da vibração ao encontro com o outro: psicanálise, música e autismo. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 22, n. 2, maio/ago. 2017, 299-318.

SRINIVASAN, S. M.; BHAT, A. N. A review of “music and movement” therapies for children with autism: embodied interventions for multisystem development. **Frontiers Integrative Neuroscience**, v. 7, n. 22, p. 1-15, 2013.

TEIXEIRA, G. **Manual dos transtornos escolares: entendendo os problemas de crianças e adolescentes na escola** / Gustavo Teixeira. – Rio de Janeiro: BestSeller, 2013.

TREHUB, S. E. The developmental origins of musicality. **Nature Neuroscience**, (p. 669-673), 2003.

TURINO, T. **Music as Social Life: the politics of participation.** Chicago: The University of Chicago Press, 2008.

UNIÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DE MUSICOTERAPIA. **Definição Brasileira de Musicoterapia.** 2018. Disponível em: <http://ubammusicoterapia.com.br/definicao-brasileira-de-musicoterapia/>.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____,
nacionalidade _____, idade _____, estado civil _____,
profissão _____, endereço _____,
RG _____, confirmo minha participação como participante
da pesquisa **“A utilização da música como ferramenta para a inclusão:
práticas pedagógicas para estudantes do transtorno do espectro autista”**
conduzida por Leis Ruth Lima de Oliveira Ascencio (Mestranda do Curso de
Educação Profissional em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual do
Paraná), Dra. Noemi Nascimento Ansay (Professora Orientadora da Pesquisa) A
pesquisa tem como objetivo principal, investigar quais estratégias pedagógicas são
utilizadas pelos professores do Ensino Fundamental - Anos Finais para proporcionar
a inclusão.

A proposta metodológica da pesquisa prevê a realização de entrevistas
semiestruturadas para a coleta de dados. Os/as participantes serão professores/as da
Rede Estadual de Ensino que atuam no Ensino Fundamental - Anos Finais - no
município de Arapongas, totalizando 16 professores. A entrevista será realizada por
meio de plataforma digital, por ser esse um meio facilitador do contato e que atende
à minimização de riscos no contexto de pandemia em que estamos vivendo. As
entrevistas serão feitas por meio da plataforma google *meet*, assim, serão gravadas,
porém o interesse da pesquisa se volta para o conteúdo verbalizado, o qual será
transcrito para discussão e análise. As imagens não serão utilizadas, nem
veiculadas.

As perguntas serão organizadas em forma de frases referentes aos objetivos
e temas da pesquisa, quais sejam música e autismo, como:

- 1) Inclusão em sala de aula
- 2) Aluno autista
- 3) Música para você
- 4) Formação docente
- 5) Uso de tecnologias
- 6) Produção de material didático
- 7) Dificuldades de aprendizagem

- 8) Papel do professor na inclusão
- 9) Estratégias de aprendizagem aluno autista
- 10) Interação e comunicação
- 11) Utilização de atividades musicais
- 12 Adaptação Curricular
- 13) Metodologias Diversificadas
- 14) Autista e a Música
- 15) Avaliação

A análise dos dados obtidos nas respostas será feita por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

Fui avisado/a de que me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação, podendo esclarecer minhas dúvidas e, a qualquer tempo, recusar ou retirar meu consentimento na participação da referida pesquisa.

Minha participação na pesquisa será a de responder às questões da entrevista que será previamente agendada. A plataforma Google *Meet* será utilizada para mediar a entrevista, que consta com um tempo estimado de 15 a 30 minutos para sua realização. Como a entrevista será realizada em plataforma digital e, essa, depende de meios tecnológicos, em caso de queda da internet, fico ciente de que receberei assistência para retornar em outro horário e finalizar minha participação.

No decorrer da entrevista, as reflexões que acontecerão ao responder às questões podem me levar a perceber aspectos de minhas próprias formas de interagir no contexto da inclusão. Também o tempo de entrevista pode ser considerado excessivo ou pouco para essas considerações. Para minimizar essas intercorrências, a pesquisadora estará presente virtualmente no decorrer da entrevista para oferecer apoio a qualquer interferência nesse sentido. A entrevista será planejada para ocorrer em tempo razoável, no máximo em meia hora de interação. O/A respondente será avisado (a) previamente, de que, caso se sinta cansado, poderá interromper a entrevista e agendar para outra data a sua continuidade.

Ao aceitar participar, sei que a pesquisa contribuirá para a aprendizagem de novas metodologias para a inclusão. Os professores entrarão em contato com estratégias musicais a partir de propostas indicadas pela pesquisadora, que podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem de alunos com TEA.

Sei, também, que partes desse trabalho poderão ser apresentadas em salas de aula, congressos e outros encontros científicos, os resultados da pesquisa poderão ser comunicados em ambientes de estudo como forma de contribuição para a construção de conhecimentos sobre o assunto que foi estudado.

Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso, serão destruídos, estando assim assegurada minha total privacidade de dados e contato.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas, cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o projeto aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, tendo a oportunidade de esclarecer todas as minhas dúvidas, manifesto aqui meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por minha participação. Fico ciente que receberei também uma cópia deste documento, assinado pela pesquisadora e rubricado em todas as páginas e, caso ainda necessite de mais esclarecimentos, posso entrar em contato a qualquer momento pelo número abaixo:

Nome do pesquisador responsável: Prof.^a Dr^a Noemi Nascimento Ansay

Endereço: Rua Schiller 126, apt. 46 - Cristo Rei – Curitiba

CEP: 80050260

Telefone para Contato: (41) 98766 5541

E-mail: noemi.ansay@ies.unespar.edu.br

Pesquisadora: Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio

Endereço: Rua Seringueiro nº 72 – Vila Édio – Arapongas

CEP: 86705200

Telefone para contato: (43) 99972 8058

E-mail: leise.ruth@hotmail.com

Horário de atendimento: dia todo.

CEP UNESPAR

Universidade Estadual do Paraná.

Avenida Rio Grande do Norte, 1

.525 - Centro, Paranavaí-PR

CEP: 87.701-020 Telefone: (44) 3482-3212

E-mail: cep@unespar.edu.br

Arapongas, ____ de agosto de 2021.

Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio

Assinatura do Participante



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO INCLUSIVA - PROFEI**



APÊNDICE B

Roteiro de Entrevista

Docentes

Tema de Pesquisa: **A música como recurso para a inclusão: práticas pedagógicas para estudantes com transtorno do espectro autista**

Mestranda: Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Noemi Nascimento Ansay

Objetivo:

Investigar quais estratégias os professores do Ensino Fundamental Anos Finais utilizam para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Regular.

I - Dados de identificação

1.1 Nome do Docente:

1.2 Idade atual:

1.3 Contatos (telefone/ endereço eletrônico):

II - Vida acadêmica universitária

2.1 Curso:

2.2 Especialização:

III - Trajetória profissional

3.1 Você sempre atuou como docente em escolas públicas ou privadas?

3.2 Por que escolheu esta profissão?

3.3 Quanto tempo atua nesta Instituição de Ensino?

3.4 Você atua como docente efetivo ou por contrato de trabalho?

IV – Universo da Pesquisa

As perguntas foram organizadas referentes ao objetivo da pesquisa, envolvendo temas do universo da pesquisa, quais sejam música e autismo. As perguntas apresentadas na entrevista são as seguintes:

- 1) Na sua opinião, o ambiente escolar está vivendo a inclusão de estudantes Público Alvo da Educação Especial?
- 2) Como essas iniciativas têm se objetivado em sala de aula?
- 3) Na sua formação para a docência, como foi tratado esse assunto?
- 4) Você avalia que o/a professor/a tem alguma função nas iniciativas de inclusão no ambiente escolar? Pode citar exemplos?
- 5) Já trabalhou com estudantes autistas?
- 6) Utilizou alguma estratégia inclusiva para esses/as estudantes? Pode dar exemplos?
- 7) Entre elas, qual a que melhor mediou a aprendizagem?
- 8) Dentre as metodologias diversificadas, a música figura como uma alternativa para a interação com a pessoa autista? Você pode falar algo sobre esse tema?

V - Informações adicionais

5.1 Poderia comentar sobre o Autista e a Música?

5.2 Você gostaria de fazer comentários ou dar sugestões sobre o tema desta pesquisa?

Muito obrigado por sua participação!!!!

APÊNDICE C

ENTREVISTA SUELI (nome fictício)

Qual foi a sua vida acadêmica, o que você cursou, o que você tem de pós?

Bom, eu fiz toda minha vida acadêmica em escola pública, menos a faculdade, foi particular porque era a que a gente tinha mais perto da gente, eu comecei na FAFICLA e terminei na UNOPAR, porque foi naquela transição, sou daquela época quando mudou a faculdade daí eu fiz Letras, português e Inglês, e eu fiz a pós graduação em leitura e produção textual na FAFIJAN pela UEM, foi pela UEM, mas nós fizemos na FAFIJAN e fiz o PDE, aquele curso de formação dos professores do estado, fiz ele em inglês com gênero em entrevista, fiz uma sequência didática do gênero entrevista.

Sempre atuou como professora de escola pública, mas já trabalhou privada também, né?

Trabalhei um pouquinho só em escola privada, mas sempre em escola pública

Por que você escolheu essa profissão?

Bom, no início eu não queria ser professora, porque já havia professoras na minha casa, minhas irmãs eram professoras e eu não queria ser professora, mas o destino me levou, né. Eu queria, na realidade fazer educação artística naquela época, que é hoje Artes, mas eu queria educação artística, porque eu amava, e até hoje eu amo, mas quem sabe depois que eu me aposentar, né? Já pensei nisso já.

É mesmo, você faz coisas lindas

Então foi assim, uma opção, e eu não tive outra opção, aí eu me lembro que eu fui fazer o técnico, e eu não gostei do colégio no primeiro dia, eu me senti tão mal lá dentro do colégio que eu já sabia que não ia conseguir estudar, aí eu falei que não queria e a Cleiri era secretária lá, né, no técnico lá no noturno no Marquês, e ela me convidou para fazer o Magistério “Não, Marilda, vai” aquele jeitinho e eu vim fazer Magistério, e eu me dei bem, sou apaixonada pela profissão, lógico, senão eu não estaria lá, e foi isso, estou até hoje, 37 anos.

Quanto tempo você está nesse colégio?

Neste colégio desde 1995.

Trabalhou algum tempo por contrato antes de efetivar?

15 anos trabalhando com contrato e daí depois efetivei, mas já aposentada de um aposentando do outro

Bom, a pesquisa quer sugerir que a música pode ser um recurso importante para o trabalho com alunos que têm transtorno do espectro autista, então as perguntas estão um pouco relacionadas a esse tema, então vamos lá. Na sua opinião, o ambiente escolar está vivendo a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais?

Em partes sim, eu acho que hoje, desde que começou essa inclusão, hoje a socialização ela está melhor, eu acho, bem melhor, os alunos ditos não especiais eles tratam normalmente os alunos com dificuldades, nesse sentido eu acho que na parte da socialização, mas quanto à questão mesmo de ensino, eu acho que não se não tiver um professor especial ali junto com aquele aluno, um professor específico para ele, aí fica difícil, no sentido como ontem, eu tenho aluno 6º ano que ele é surdo completo, e eu não sei libras e ele foi fazer a prova e o professor não havia chegado aí eu fui ficando desesperado e o menino me perguntando e eu falei e agora? Daí perguntei para ele se ele escutava um pouquinho pelo menos e ele me sinalizou que só um pouquinho. Se ele me respondeu é porque ele me ouve, aí eu falei eu vou ler uma história para você ele entendeu. Aí eu comecei a leitura e ele ia repetindo o que eu lia, então quer dizer que ele me ouvia um pouquinho, mas eu estava atrapalhando o restante da sala que estava fazendo a prova e foi me dando um desespero aí mandei chamar a pedagoga e falei você tem que resolver porque eu faço o que? Eu leio a prova com ele? Eu nem sabia se eu estava fazendo certo, aí nisso professor chegou graças a Deus então nesse ponto fica muito difícil se não tiver um especialista ali do lado

Então você acha que o ambiente escolar está em partes vivendo a inclusão, mas como que essas iniciativas têm se objetivado na sala de aula? Apenas com a presença do especialista?

Sim, mas é com a presença dele, aí sim, porque eu acho que ele já entende, já conhece e eu admiro muito, eu admiro de paixão aquilo que eu vejo, ele fazendo por exemplo, com esses alunos não são com todos não por quê, nós temos alunos com autismo e assim eu acho que a pessoa tem que ficar ali do lado auxiliando mesmo assim como este outro fez, mas não são todos os profissionais especialistas que têm essa visão não. Porque você tem que ser ali, são 50 minutos, então 50 minutos você tem que estar do lado dele, auxiliando são coisas assim que a gente observa porque no caso tem profissionais da tarde, tem profissionais da noite, de manhã não dou aula eu não tenho ali mas, tem profissionais que trabalham com eles também em outros horários que conversam com a gente que a gente conhece, que conhece o trabalho só a gente não está cego, a gente enxerga os acontecimentos ali, nós já tivemos muitos casos assim de autismo que a gente acompanha desde o 6º ano então eu vou falar por estas experiências, teve profissionais que em determinados anos fazia esse acompanhamento ali de 50 minutos de aula 50 minutos de acompanhamento mas nós temos profissionais que, ou fazia pelo aluno, ou deixava ele ali só intervia quando o aluno tinha um problema de comportamento talvez alguma coisa assim, então é muito específico trabalhar com este aluno eu acho que ela tempo todo você e ele e você e ele.

Na sua formação para docência como foi tratado esse assunto, se é que foi tratado?

Não foi tratado, na época que eu fiz não havia a inclusão, não havia nada sobre isso na época que eu estudei, não havia nada, eu não sei nem datar para você quando que começou a se falar sobre inclusão. Você sabe que eu não lembro? É uma coisa que eu acho que eu nunca quis trabalhar com inclusão que eu tenho dó, na realidade a palavra é essa, eu não posso ter dó do aluno, ele não é um coitadinho, ele tem dificuldade, mas eu não consigo ver assim, então eu acho que eu não conseguiria tanto que eu nunca quis trabalhar com alunos assim porque eu acho que não é o meu perfil, embora se eu tiver que trabalhar eu vou trabalhar, eu vou ter a paciência mas não é o meu perfil não seria o que eu queria eu iria trabalhar apenas por obrigação não por amor mas eu não lembro quando começou, a data eu não lembro

A partir da década de 90 que o negócio começou a borbulhar, mais né, mas, depois de 94 com a Declaração de Salamanca daí que abriu mais. Para nós foi aparecendo mais depois do ano 2000 né então...

Você avalia que o professor tem alguma função nas iniciativas de inclusão no ambiente escolar?

Eu acho que nós temos que ter sim, não sei se nós temos, eu acho que a parte de conscientizar os alunos fazemos isso, nós tentamos incluir esse aluno também inclusive nas atividades, principalmente em atividades em equipe, mas nós sabemos que no caso do autista ele é mais difícil, essa socialização então eles são mais individualistas mesmo, mas no caso por exemplo do surdo, ele vai entrar mais ele vai ter aquele professor ali junto, quando dá para a gente fazer isso a gente tenta. Eu acho assim podemos falar que nós tentamos, nós temos essa função sim de ajudar porque não é só aquele professor específico que tem que fazer tudo, nós estamos ali por exemplo quando eles estão à noite os dois autistas lá se ela falhar nós estamos ali e nós temos que auxiliar, então a turma já sabe que se acontecer algo assim nós vamos ter que dar mais atenção para aquele aluno. Bom eu faço assim né dessa forma. Então eu acho que a nossa função é essa, tentar manter ele o máximo possível incluso ali junto com os outros.

Neste sentido você já pontuou que você está ainda trabalhando com os estudantes autistas, temos casos aí no colégio que a gente vem acompanhando desde do 6º ano que aliás é exatamente por eles que surgiu a ideia da minha pesquisa né. E aí você já utilizou alguma estratégia inclusiva que você criou para toda turma especificamente por causa desses dois estudantes? Por exemplo, você tinha ali na turma esses dois autistas, precisava passar determinado conteúdo e aí especificamente por causa deles você criou alguma estratégia?

Eu acho que não, a única coisa que eu já fiz que surgiu na hora foi que eu me lembro uma vez no sexto ano quando o menino eu não conhecia ele direito, e ele não tinha ninguém ele para ajudá-lo e foi quando ele tava desenhando um dinossauro no caderno e ele veio e falou para mim “Eu posso desenhar um e falou o nome do dinossauro no quadro? E eu falei “Pode, sabe que pode legal esse quadro está muito vazio” eu falei para ele então tá ele foi lá e desenhou o dinossauro e ele falou “Eu posso falar sobre esse dinossauro? Eu falei “Lógico ficou lindo seu dinossauro” e

realmente ele fez um dinossauro lindo. Ele usou o quadro inteirinho e era grande, ele deu uma aula sobre dinossauros que na hora que ele terminou a aula todo mundo gritou e bateu palma sabe “Viva o Eduardo” foi lindo demais, aliás eu acho que é a mesma turma que hoje ele está, mas eles amaram foi assim de cair o queixo a aula que ele deu sobre dinossauros, então ele ficou tão feliz aquele dia, ele até sorriu aquele dia e quando eu dei aula de inglês também para eles ele também se sobressaiu e o Thomas se sobressaiu na aula de inglês de uma forma fantástica que eu deixei ele dar aula, ele ficou ali conversando e falando sobre o assunto que nós estávamos falando ali né de inglês, foi muito bacana então assim que eu me lembre, e o Eduardo no *meet* ele se sobressaiu de uma tal forma que eu fiquei encantada e era ele que participava da aula oralmente, então quando eu perguntava ele respondia sem medo nenhum, ele responde, ele participava ele falava errado ou não ele falava “Olha eu não sei se estou certo” então ele participou demais e a gente interagia junto ali no *meet* eu deixava ele tranquilo e deixar ele falar tranquilamente, ele colocava opiniões, foi muito bom foi só dessa forma.

Então pelo que você contou, quando eles têm a oportunidade de colocar informações até às vezes fora do contexto ali do conteúdo, mas que depois você consegue trazer, né, eles conseguem mostrar alguma aprendizagem e através dessa interação deles você conseguiu mediar essa aprendizagem dando liberdade para que eles tragam os focos de interesse e tal deles. Dentre as metodologias diversificadas que a gente utiliza, que a gente conhece, que a gente sabe que existe que às vezes a gente nunca trabalhou a música também figura como uma alternativa para interação e a gente sabe que para o autista, não generalizando, mas a maioria deles assim tem uma interação muito grande com a música. Você pode falar alguma coisa sobre esse tema?

Posso, às vezes eu trabalho algum conteúdo principalmente a literatura e esse ano quando eu trabalhei a literatura eu percebi assim, então eu coloquei algumas cantigas, cantigas de amigo, cantigas de amor, cantigas de maldizer e quando eu coloquei algumas canções eu falei “Gente vocês viram que interessante?” Discutindo sobre as canções que eu coloquei, umas canções portuguesas lógico e depois eu coloquei uma canção de amor brasileira que foi feita a partir de uma canção de amor portuguesa, e aí o Eduardo disse o seguinte “Meu Deus que coisa horrível, essa música é horrível, eu não gosto desse tipo de música” aquele jeito dele, né, ele falava

eu não gosto desse tipo de música, então eu fui percebendo sempre que eu trabalhava um conteúdo e eu colocava uma música que era referente ao conteúdo, ele prestava atenção e questionava a letra da música e não é o tipo de música que eu gosto ele é muito crítico quanto a música, muito, demais, então todas as vezes que eu colocava música ele se posicionava sabe e ele falava assim “Essa música é bonita mas, ela não fala de Deus” é porque eu acho que eles são evangélicos aí ele questionava muito, o tempo todo ele ouvia e questionava, ele dava opinião dele então eu achei bem interessante isso mas tinha músicas que ele gostava

Você gostaria de fazer algum comentário, dar alguma sugestão sobre o tema desta pesquisa?

Uma coisa assim que eu acho é aquilo que eu já falei, eu gosto muito de todas as pessoas que cuidaram deles, eu não tenho assim nada contra as pessoas, mas o profissional ele tem que ser profissional, se a função do profissional é ficar ali do lado daquele aluno auxiliando eles ele tem que auxiliar ele o tempo todo e não deixar ele ali sabe, o professor deu a atividade eu acho que já tem que estar ali do lado dele “Você entendeu o que é para fazer?” “Olha é assim” e às vezes eu acho que a professora olha muito para mim esperando eu ir lá e explicar para ele novamente, eu explico claro, não deixo não, daí quando eu vejo que não sei se ela que não entende aí eu vou lá e explico para ela também o que é para fazer aí ela vai lá e senta com ele, mas eu percebo que ela não sabe lidar com o Gabriel. Sabe o barulho da sala atrapalha ele demais, porque eles conversam demais da conta e você fica o tempo todo “Gente por favor, por favor” porque eles já sabem então quando eu falo gente por favor eles já estão fitando os meninos e eu vejo o Gabriel e ele não consegue ficar na sala, e o que atrapalha é o barulho ele fica completamente muito confuso e eu já percebi isso, ela não sabe lidar com isso, eu acho que ela está com dificuldades para lidar com o Gabriel, muita dificuldade porque o Eduardo ele é tranquilo, e teve um dia também que eu prestei muita atenção sempre acho que é porque a gente está com ele há muito tempo, quando Eduardo eu percebo que ele não tá legal ele sai lá fora e fica andando em círculos eu não sei se você já reparou isso, e muitas vezes eu passava por ele falava assim “Está tudo bem Eduardo?” “Não, não está nada bem” “Ok, mas vai ficar, fique tranquilo que vai ficar tudo bem” “Eu sei” e era isso que eu falava com ele porque na realidade você vai falar o quê? A noite eu já vi ele fazendo isso, quando ele fica nervoso ele começa a andar em círculos, ele sai lá fora e anda

em círculos, ansiedade que ele tem e eu fico preocupada com isso e eu acho que isso é uma coisa que esse professor também deve prestar atenção, eu não sei se é socializar e soltar lá fora, socializar na hora do intervalo, eu não entendo assim entendeu, mas como eu não sou especialista, então eu não falo nada, eu aviso ela “Você viu que ele tá andando em círculo lá fora? Eu acho que ele está nervoso” eu só falo assim porque eu acho que quem tem que ver ela.

Alguma dessas profissionais porque já foram várias né, também já vi vários já observei algumas coisas. Alguma delas alguma vez te procurou antes da aula ou depois que você iniciou algum conteúdo alguma coisa assim e tentou fazer algum auxílio para você enquanto professora? Por exemplo, assim que chegou e falou, “Olha esse conteúdo que você tá passando, o que que você achaa gente fazer dessa forma?” Ou “Eu posso sugerir assim para ele?” Alguma delas, alguma vez fez esse tipo de trabalho?

Sim, a Rosana foi a melhor que eles tiveram, a que mais se preocupou com eles de verdade, porque às vezes ela ia lá fora com eles, quando ela sabia que ele tava nervoso, ela já vinha, ela falava, ela já chamava a mãe, então ela tinha essa percepção. Então eu acho que ela foi a que mais deu atenção para os dois, embora eu imagine que o Gabriel tira mesmo do sério qualquer um não é porque elas são especialistas que elas não vão sair do sério, mas eu via que ela se preocupava mais, ela fazia sim diferença, ela vinha me perguntar, ela falava: “Olha fiz uma coisa assim o que que você acha?” “Você lembra que você falou tal coisa, eles podem fazer desse jeito?” “Pode.” É porque eu também penso assim ó, o aluno dentro da sala de aula você dá aula de um jeito, se ele vem por mais aprendizagem eu vou fazer a mesma coisa? Daí não adianta, então eu trabalho com atividades de raciocínio, atividades de atenção, eu vou trabalhar com coisas mais bobas vamos dizer assim para ver se ele entende o que ele precisa lá dentro da sala de aula. A Fife veio de manhã para conversar e eu falei Fife faz muito tempo que eu não dou aula aqui, mas eu acredito que é a mesma forma como a gente fazia antes com os jogos, então eu já separei algumas atividades com jogos, sabe para trabalhar com eles diferente mesmo, assim como eu faço com os pequenos lá no sexto ano, só que agora eu vou dar uma parada com sexto ano e vou trabalhar só no mais aprendizagem. Porque daí os que vem do sexto não tem graça, então eu vou continuar com eles lá assim como a gente dar aula mesmo, e lá no mais aprendizagem eu vou trabalhar só dessa outra forma, porque

não tem como você, às vezes por exemplo, eu dei uma atividade ontem era um gatos, mas eles tinham que saber os gatos tudo numa ordem então cada hora pintada de um jeito, um tinha coração, um tinha flor, outro tinha listra vertical, horizontal, outros tinham linhas quebradas, então tinha de várias formas, e ele tinha que pintar de azul o sétimo gato, ele tinha que pintar de amarelo o gato que estava embaixo do décimo gato, era um exercício de raciocínio e atenção e eles erraram, eles amaram a atividade e erraram, então eu falei, porquê? E antes quando eu dei a tarefa “Mas para que essa tarefa?” Falei para o teu raciocínio, para a sua atenção, você precisa, nós precisamos desenvolver isso por que isso será importante para você na hora de você escrever sabe, na hora de você raciocinar, fazer uma atividade, daí eu já vou conversando assim com eles, então eles estão vindo agora mais que eles estão gostando. O duro é que não pode aglomerar para formar nos grupos você sabe como é, vou tentar formar os grupos mais longe um pouquinho vou ver se eu consigo para eles trabalharem juntos ali, aí eu fiz um dado com uma história claro eu copiei né, eu fiz mas eu copieei a atividade do meu jeito para eles jogarem, montarem a história é muito legal sabe, tem uns bingos também de história, tem uns começo de história e tal então é uma forma mais bacana assim, então sei lá mas eu acho que se você não fizer diferente não adianta, não tem o porquê ter o mais aprendizagem. Tabuadas por exemplo, eu falei para elas, olha a tabuada, as quatro operações a situações problemas mais simples, tudo bem eu mando ver, mas não me peça esses conteúdos aí porque eu não sou da área. Como que o governo fez um negócio desse? Como eu vou trabalhar um negócio que eu não sei? Espera aí, não é da minha área então aquilo que é básico eu vou trabalhar, mas fora isso, não me peça não.

Mas o mais aprendizagem e eu acho que ele tá bem relacionado aos estudantes inclusos, a inclusão, né. Por que na verdade são estratégias que você monta, que você diversifica, que você cria para o que não trabalhou conteúdo da sala, mas que você dá condições para que ele entenda lá na sala o conteúdo que vai ser passado, né. Eu acho que o trabalho de inclusão é isso, é você dar condições para que o aluno que tem aquela determinada deficiência consiga compreender e ter alguma aprendizagem ali com o professor, eu acho que é isso que falta na verdade na nossas professoras de apoio, elas diversificarem as estratégias porque o professor que está ali na frente ele é como é como você falou não é da sua área, então você tá ali, você tá passando

seu conteúdo, ela é que tem que intervir com uma estratégia, olha nesse conteúdo eu vou tentar trazer para ele na forma de um jogo para ver se ele né. Eu acho que é isso que falta ali e assim como você disse, a Rosana realmente ela vinha ela perguntava em arte mesmo que ela gostava bastante também ela sempre falava “Eu posso fazer assim?” “Aí ele teve a ideia de fazer em madeirinha eu trouxe as madeirinhas ele pode fazer?” E eu “Claro pode fazer” então assim ela trazia, mas também não eram estratégias, ela tentava dar todo suporte, mas não tinha tanto assim diversidade de estratégias eu acho que é isso que falta muito ali nas nossas profissionais de apoio, que é o que acontece no mais aprendizagem.

Por que que eu fiquei mais desesperada? Porque a sua aula lá já tá pronta, você vai estudar sua aula, claro eu preparo a minha aula todo dia, mas a do mais aprendizagem não é só isso, são as estratégias, como que eu vou trabalhar isso? Eu tenho que montar, se eu vou dar um jogo que eu vejo que é legal eu tenho que montar e é isso que me desespera você entendeu? Aí eu fico sem tempo. E você sabe que para matemática tem muito mais ideias assim do que para português, eu acho tanta coisa de matemática e eles amam, eles estão aprendendo a tabuada brincando e eles tem que pintar lá de uma cor de outra cor de um número tal até tal resultado aí a gente vai conferir “Aí eu não acredito que eu errei” sabe coisas básicas assim tipo 6×0 . É bem interessante, mas eu precisava do aval da Fife, o duro é que eu não quero ficar mostrando e ela quer que fique mandando foto daí a Claudete que vai lá e tira foto e manda. Eu tiro a foto e mando para Susi e a Susi aqui manda para lá. Se é isso você tem que trabalhar, vamos trabalhar, né.

ANEXO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A utilização da música como ferramenta para a inclusão: práticas pedagógicas para estudantes do transtorno do espectro autista

Pesquisador: Noemi Nascimento Ansay

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 46959921.4.0000.9247

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Paraná

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.781.245

Apresentação do Projeto:

Informações retiradas do arquivo: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1739861.pdf

O projeto intitulado “A utilização da música como ferramenta para a inclusão: práticas pedagógicas para estudantes do transtorno do espectro autista”, é uma pesquisa que visa “investigar quais estratégias pedagógicas são utilizadas pelos professores do Ensino Fundamental Anos Finais para proporcionar a inclusão”, com o propósito “de Identificar estratégias utilizadas por docentes para a efetivação da inclusão em estudantes com TEA; e proporcionar aos docentes a música como estratégia no ensino aprendizagem de estudantes com TEA”.

Objetivo da Pesquisa:

Informações retiradas do arquivo: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1739861.pdf

Objetivo Primário:

Investigar quais estratégias os professores do Ensino Fundamental Anos Finais utilizam para a inclusão de alunos com TEA no Ensino Regular.

Objetivo Secundário:

- Realizar revisão de literatura para aprofundamento do tema;
- Verificar, na literatura, as estratégias apresentadas para a aprendizagem dos estudantes autistas;
- Identificar as estratégias utilizadas por docentes da escola que será o campo de pesquisa;
- Verificar se a música é apresentada como uma das estratégias utilizadas;
- Exemplificar atividades musicais que corroborem com a inclusão de alunos TEA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Informações retiradas do arquivo:

PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1739861.pdf Riscos:

As questões propostas podem causar desconforto para os/as entrevistados no sentido de perceberem aspectos de suas próprias formas de interagir no contexto da inclusão; o tempo de entrevista pode ser considerado excessivo para os respondentes. Sendo assim, para minimizar tais riscos, a pesquisadora estará presente virtualmente no decorrer da entrevista para oferecer apoio e minimizar qualquer interferência nesse sentido. A entrevista será planejada para ocorrer em tempo razoável, no máximo em meia hora de interação. O/A respondente será avisado previamente de que, caso se sinta cansado, poderá interromper a entrevista e agendar para outra data a sua continuidade. A pesquisa seguirá as orientações da resolução 466/12 e 510/16, os/as participantes assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e receberão uma cópia com a assinatura da pesquisadora. O diretor da escola assinará o Termo de Ciência e, também, receberá uma cópia assinada pela pesquisadora.

Benefícios:

Pretende-se que essa pesquisa ofereça aprendizagem de novas metodologias para a inclusão, formulando um conjunto de orientações educativas para a inclusão de alunos autistas na sala regular, o qual se torna um apoio aos docentes, levando-se em conta que ao dispor de variadas ferramentas para facilitar a aprendizagem a esta população, ajuda os estudantes a ter uma esperança para melhorar sua qualidade de vida, enquanto aos docentes oferece a possibilidade de conhecer e sentir a imensidão que uma pessoa especial possui.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Informações retiradas do arquivo: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1739861.pdf
Pesquisa é identificada como qualitativa, exploratória. Sobre o desenvolvimento da pesquisa e a coleta de dados o projeto indica que: “Para a construção da revisão de literatura foram realizadas, pesquisa em produções científicas publicadas no Portal de Periódicos da Capes e Google Acadêmico, estabelecendo como palavras de busca “Música e Autismo” com recorte de tempo entre 2011 e 2021”; “A construção dos dados será feita por meio de entrevistas com professores da Rede Estadual de Ensino que atuam no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Arapongas, totalizando 16 professores. A entrevista será realizada por meio de plataforma digital Google Meet, por ser este um meio facilitador do contato e atender à minimização de riscos neste contexto de pandemia em que estamos vivendo. As entrevistas embora gravadas, não farão uso de imagem, sendo utilizados somente o conteúdo verbalizado, o qual será transcrito para discussão e análise. A plataforma Google Meet será utilizada para mediar a entrevista que consta com um tempo estimado de 15 a 30 minutos para sua realização, sendo as entrevistas agendadas conforme disponibilidade de horário dos/as participantes”; “A análise desta pesquisa será feita com a metodologia de análise de conteúdo (BARDIN, 2016) das entrevistas realizadas.”

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide Campo “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Recomendações:

Vide Campo “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O estudo intitulado A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO FERRAMENTA PARA A INCLUSÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDANTES DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, é de parecer favorável ao Comitê de ética em pesquisa da Unespar, pois a descrição e documentos apresentados estão de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016 e RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012 e complementares.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Resolução CNS nº 466/12, item XI.2.d e Resolução CNS nº 510/16, art. 28, item V.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_1739861.pdf	08/05/2021 13:04:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoleise.pdf	08/05/2021 13:03:17	Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio	Aceito
Outros	carta.pdf	08/05/2021 13:01:06	Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	tcle.pdf	08/05/2021 13:00:01	Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio	Aceito
Ausência	tcle.pdf	08/05/2021 13:00:01	Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio	Aceito
Outros	roteiroentrevista.pdf	22/04/2021 17:21:56	Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio	Aceito
Outros	termodeciencia.pdf	22/04/2021 17:20:43	Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoleise.pdf	22/04/2021 17:18:55	Leise Ruth Lima de Oliveira Ascencio	Aceito

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

PARANAÍ, 15 de
Junho de 2021

Assinado por:
MARIA ANTONIA
RAMOS COSTA
(Coordenador(a))