

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS  
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

**SONALYA ROSY GUIMARÃES MARQUES**

**MUSICALIZAÇÃO INFANTIL: um estudo sobre as intervenções  
pedagógicas do Educador Musical para a inclusão dos alunos com autismo  
no Colégio Marista Araçagy**

São Luís  
2018

**SONALYA ROSY GUIMARÃES MARQUES**

**MUSICALIZAÇÃO INFANTIL: um estudo sobre as intervenções pedagógicas do Educador Musical para a inclusão dos alunos com autismo no Colégio Marista Araçagy**

Monografia apresentada ao Curso de Música da Universidade Estadual do Maranhão para obtenção do grau de licenciada em Música.

Orientador: Prof. Me. Roberto Froes

São Luís  
2018

Marques, Sonaly Rosy Guimarães.

Musicalização infantil: um estudo sobre as intervenções pedagógicas do educador musical para a inclusão dos alunos com autismo no Colégio Marista Araçagy / Sonaly Rosy Guimarães Marques.– São Luís, 2018.  
53 f.

Monografia (Graduação) – Curso de Música, Universidade Estadual do Maranhão, 2018.

Orientador: Prof. Me. Roberto Froes

1. Autismo. 2. Musicalização infantil. 3. Educação. 4 Inclusão. I.  
Título.

CDU 78:376-056.36

**SONALYA ROSY GUIMARÃES MARQUES**

**MUSICALIZAÇÃO INFANTIL: um estudo sobre as intervenções pedagógicas do Educador Musical para a inclusão dos alunos com autismo no Colégio Marista Araçagy**

Monografia apresentada ao Curso de Música da Universidade Estadual do Maranhão para obtenção do grau de Licenciada em Música.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Me. Roberto Froes (Orientador)**

Mestre em Música – Leitura, Escuta e Interpretação  
Universidade Estadual do Maranhão

---

Profª. Ms. Maria Jucilene Silva Guida de Sousa  
Mestre em Educação e Mestre em Língua Portuguesa  
Universidade Estadual do Maranhão

---

Prof. Ms. Ciro de Castro  
Mestre em Música – Canto  
Universidade Estadual do Maranhão

A Deus, o autor de tudo.  
À minha família pelo apoio e  
dedicação

## AGRADECIMENTOS

A Deus, razão da minha vida, pelas oportunidades que me foram dadas ao longo desses anos.

À minha família, que tanto amo pelo incentivo e auxílio em todos os momentos.

Ao professor Roberto Froes, por sua competência intelectual e ética.

A todos os professores do Curso de Música que compartilharam comigo seus conhecimentos e experiências e colaboraram para minha formação acadêmica.

A todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a minha formação.

*“A criança é um ser essencialmente musical, cabe à escola possibilitar e garantir a afloração dessa qualidade através da competência pedagógica e eficiência didática”.*

Geraldo e Maria Lúcia

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar como a musicalização infantil pode ajudar na inclusão e aprendizado escolar das crianças com autismo bem como refletir sobre a importância da ação pedagógica do professor de música e as atividades propostas durante o processo de ensino aprendizagem, facilitando a interação, a aquisição de conhecimentos em outras áreas e favorecendo o desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo da criança, tendo em vista a formação pedagógica do educador de música para uma *práxis* emancipatória. O estudo parte do pressuposto de que a música pode trazer benefícios significativos para a vida do aluno com TEA se trabalhada de forma lúdica com metodologias adequadas e com respeito às individualidades. Dessa forma, poderá contribuir no processo de inclusão, através de atividades que proporcionam aos autistas vivências sócio-afetivas que ajudam em sua comunicação através de intervenções pedagógicas significativas. São apresentadas questões sobre a educação especial e alguns marcos legais, a musicalização infantil para crianças com TEA, as características do Transtorno do Espectro Autista e a relação existente entre a criança e a música. Para o desenvolvimento dessa pesquisa realizada na escola Marista Araçagy, foram utilizados como procedimentos metodológicos, o levantamento bibliográfico, a aplicação de questionários aos docentes e coordenador da escola pesquisada, além de observação direta da prática do Educador Musical e da participação dos alunos no processo de construção do conhecimento.

**Palavras chaves:** Autismo. Musicalização Infantil. Educação. Inclusão.



## ABSTRACT

This work aims to investigate how children musicalization can help in the inclusion and school learning of children with autism as well as reflect on the importance of the pedagogical action of the music teacher and the activities proposed during the teaching learning process, facilitating the interaction, the acquisition of knowledge from other areas and favoring the cognitive and socio-affective development of the child, in view of the pedagogical formation of the music educator for an emancipatory praxis. The study assumes that music can bring significant benefits to the student's life with ASD if worked in a playful way with appropriate methodologies. In this way, it may contribute to the inclusion process through activities that provide the autistic partner with affective experiences that help in their communication through meaningful pedagogical interventions. Questions about special education and some legal frameworks, children musicalization for children with ASD, the characteristics of Autism Spectrum Disorder and the relationship between children and music are presented. For the development of this research carried out at the Marista Araçagy School, methodological procedures were used; bibliographical survey, questionnaires applied to teachers and coordinator of the school studied, as well as direct observations of the practice of the music educator and students' participation in the process of construction of knowledge.

**Keywords:** Autism. Children's Music Education. Education. Inclusion

## LISTA DE TABELAS

<b>1</b>	Classificação do grau dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.....	32
<b>2</b>	A Educação Musical pode contribuir para a inclusão e aprendizagem dos alunos com TEA.....	34
<b>3</b>	Cursou alguma disciplina sobre inclusão escolar durante a graduação.....	38
<b>4</b>	Conteúdo explorado na graduação sobre a educação inclusiva .....	39

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA .....</b>	<b>20</b>
<b>4</b>	<b>A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO SÓCIO- AFETIVO E COGNITIVO DA CRIANÇA.....</b>	<b>23</b>
<b>5</b>	<b>A RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE A MÚSICA E A CRIANÇA COM TEA.....</b>	<b>26</b>
<b>6</b>	<b>PESQUISA DE CAMPO.....</b>	<b>30</b>
<b>6.1</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>31</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>49</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A música está presente no mundo e na vida das pessoas. Observa-se que a música apresenta-se tanto nas manifestações sociais quanto nas pessoais. De acordo com alguns pesquisadores, o ser humano tem contato com os sons desde antes do nascimento, ou seja, o universo sonoro se manifesta desde a fase intrauterina, pois através da mãe, a criança, mesmo ainda na barriga, já está em contato com o meio sonoro.

O ambiente sonoro faz parte da vida dos seres humanos desde as atividades mais simples como cantar, ouvir e dançar. Nesse caso, a criança possui uma relação muito forte com a música, estando intimamente ligadas desde muito cedo, pois os estímulos sonoros recebidos do ambiente são constantes. A imitação dos sons pelas crianças, o balançar do corpo, o bater palmas e o sapatear são expressões rítmicas estabelecidas através de gestos e sons que fazem parte de sua construção musical inicial.

A música é considerada como um meio de comunicação. Através da música, podem-se expressar ideias, transmitir pensamentos e sentimentos. Ao fazermos uma trajetória na história da humanidade, percebe-se que a música tem acompanhado o ser humano desde a pré-história, quando o homem primitivo imitava os sons da natureza e dela retirava os materiais para produzir os primeiros instrumentos musicais.

Atualmente a música precisa estar presente no processo educacional escolar, pois vê-se a necessidade de se propor, desde as séries iniciais, um ambiente escolar que oportunize às crianças um contato ou vivência com atividades musicais adequadas à sua faixa etária e que contribuam para o desenvolvimento de sua sensibilidade afetiva e sensorial.

Diante desse contexto, com essa pesquisa pode-se refletir sobre a Educação Musical para crianças com autismo, e como a música, através da ação pedagógica do professor, pode promover o desenvolvimento, a integração e a inclusão social desses alunos para que possamos refletir sobre os métodos e procedimentos pedagógicos que podem favorecer a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular.

Como estudante do Curso de Licenciatura em Música e educadora das séries iniciais, acredito que essa pesquisa pode fazer com que a prática educacional através da musicalização infantil seja valorizada dentro do contexto educacional.

O interesse em fazer esse estudo, surgiu ao observar que as crianças com Autismo apresentam dificuldades na interação social, no brincar, na comunicação, dentre outros aspectos, e a música é uma forma de comunicação e expressão humana, um tipo de linguagem que facilita a comunicação e a exteriorização de sentimentos. Nesse caso, o trabalho de

musicalização realizado no ambiente da educação infantil, poderá proporcionar às crianças com TEA, diferentes experiências na comunicação e aprendizagens significativas por meio de atividades lúdicas, atividades com instrumentos musicais e jogos voltados para a Educação Musical.

Através dessa pesquisa espera-se ajudar alguns colegas da área a se apropriar e conhecer outras possibilidades de intervenções pedagógicas dentro do processo de musicalização na Educação Infantil com crianças autistas, a fim de garantir o desenvolvimento integral desses alunos.

Sabe-se que a prática educativa é um processo social responsável pela manutenção e perpetuação da cultura às gerações que se seguem, pois cada sociedade precisa cuidar da formação de seus membros, ajudar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e cognitivas a fim de que sejam transformadores da realidade. É nesse contexto que a Educação Musical, como parte do processo educacional, está presente, para auxiliar na construção do desenvolvimento infantil e inclusão dos alunos com autismo, bem como formar indivíduos mais sensíveis, dessa forma poderá contribuir para que haja igualdade entre todos os sujeitos envolvidos no processo de escolarização.

Para compreender a dimensão do tema, desenvolveu-se um estudo com pesquisa de campo onde buscaram-se informações sobre a musicalização infantil e as intervenções pedagógicas do educador musical para a inclusão dos alunos com autismo no Colégio Marista, localizada no bairro do Araçagy.

O caminho percorrido para o desenvolvimento deste estudo valeu-se de procedimentos básicos: acompanhamento sistemático às atividades realizadas pelo educador de música e sua forma de intervenção junto aos alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA), através de observação direta nas salas de aula e aplicação de questionário para o professor de música, professores regentes e coordenação pedagógica. O trabalho monográfico estruturou-se nos seguintes capítulos:

O primeiro capítulo introduz o problema em relação às metodologias e procedimentos necessários para que os alunos autistas possam se desenvolver de forma significativa e, assim, sejam incluídos totalmente no ensino regular, bem como as formas de intervenção musical para o desenvolvimento dos alunos autistas. Também relata sobre a musicalização infantil para o aluno com TEA e se existe a necessidade de se fazer a adaptação de métodos gerais de trabalho de acordo com o referido perfil desses alunos no ensino específico de música. Desta forma, se justifica a necessidade da pesquisa. No segundo capítulo traça-se um percurso histórico sobre a Educação Especial e Inclusiva, com vistas a

compreender o movimento e os avanços da educação especial no Brasil e no mundo. O terceiro capítulo versa sobre os primeiros pesquisadores que estudaram sobre Transtorno do Espectro Autista e as descobertas ao longo do tempo sobre o autismo. Também se relata sobre as características e dificuldades da criança com autismo e a importância da formação do educador de música para o trabalho com um aluno autista. No quarto, discorre-se sobre a musicalização infantil e o desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo da criança, mostrando-se como a educação musical pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem da criança com TEA no aspecto cognitivo e sócio-afetivo. Para melhor compreender a integração da criança com a música. No quinto capítulo procura-se entender a relação existente entre a música e a criança com TEA, e como trabalhar a música na educação infantil ao se considerar que a arte musical é criativa e expressiva, pois permite a expressão de nossos pensamentos e sentimentos. E no sexto e sétimo capítulos procede-se à pesquisa de campo, análise dos dados levantados e do registro de observação às salas onde as práticas de musicalização estavam se efetivando.

Acredita-se que a educação musical é uma parte necessária da cultura humana que, se trabalhada de forma significativa, pode oferecer aos alunos com TEA o aumento da qualidade de vida, capacidade de socialização e melhor aprendizagem.

## **2 BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A educação especial se refere ao atendimento de alunos que possuem alguma deficiência. Sabe-se que nem sempre se falou em Educação Especial, porém, a pessoa com deficiência sempre existiu. Na antiguidade, pessoas que apresentavam deficiência, não eram consideradas humanas, por isso, naturalmente eram isoladas e abandonadas. A discriminação com as pessoas diferentes era algo comum e não causava nenhum desconforto para a sociedade daquela época. A ausência de cuidados para essas pessoas era marcante.

Na Idade Média as pessoas com deficiência eram classificadas por alguns membros da sociedade como pessoas sobrenaturais. As crianças eram abandonadas e mortas, pois a sociedade acreditava que tinham recebido um castigo de Deus, de uma força superior. Neste caso, quem possuía alguma deficiência era punido pela negligência da população e, conseqüentemente, excluído da sociedade.

De acordo com Bruno (2006, p. 9):

A Idade Média conviveu com grandes contradições e ambivalência em relação às atitudes e sentimentos frente à deficiência. Os deficientes mentais, os loucos e criminosos eram considerados, muitas vezes, possuídos pelo demônio, por isso eram excluídos da sociedade. Aos cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais. No pensamento dos filósofos cristãos, a crença também oscilava entre culpa e expiação de pecados e, finalmente, com São Tomás de Aquino, a deficiência passa a ser considerada como um fenômeno natural da espécie humana.

Por outro lado, existiam pessoas com conceitos diferenciados sobre a pessoa com deficiência, pois eram vistas pela igreja católica como a criação de Deus. Esses tinham sorte, escapavam da morte e eram acolhidos pelas casas de solidariedade, no entanto continuavam sendo segregados.

A partir do século XVI, na Idade Moderna iniciaram-se na medicina novos estudos que mudaram a visão que se tinha, até então, sobre a pessoa com deficiência. Nesse momento surge a concepção organicista, que considerava como causa da deficiência os fatores naturais e não mais os fatores espirituais.

Enquanto que a tese da organicidade favoreceu o surgimento de ações de tratamento médico das pessoas com deficiência, a tese do desenvolvimento por meio da estimulação encaminhou-se, embora muito lentamente, para ações de ensino, o que vai se desenvolver definitivamente somente a partir do século XVIII. (BRASIL, 2000, p. 12).

A educação das pessoas com deficiência na Europa, no período da Idade Moderna, tem início pela inquietação por parte dos religiosos e pessoas que praticavam a caridade na época. Com o tempo, nos Estados Unidos e Canadá, se iniciaram os programas que garantiriam toda a assistência necessária para os indivíduos abandonados, no que diz respeito à saúde, educação e moradia. Na verdade, esses atendimentos aconteciam dentro de um contexto assistencialista com paradigmas terapêuticos e de segregação das pessoas com deficiência.

Nesse momento surge a institucionalização, período em que as pessoas com deficiência eram removidas da sociedade, levadas para receber tratamento médico e cuidados precários afastadas do convívio familiar. Também eram direcionadas para escolas especiais fora das povoações ou para residências onde eram apenas segregados.

Conventos e asilos, seguidos pelos hospitais psiquiátricos, constituíram-se locais de confinamento, em vez de locais para tratamento das pessoas com deficiência. Na realidade, tais instituições eram, e muitas vezes ainda o são, pouco mais do que prisões. (BRASIL, 2000, p. 13).

A partir do século XX surgem críticas sobre o Paradigma da Institucionalização,<sup>1</sup> em razão da inadequação e ineficiência no tratamento e preparação das pessoas com deficiência para o retorno da vida em sociedade. Neste caso, muitos autores escreveram artigos sobre as ideias e ações da institucionalização, ao relatarem as reais condições de segregação na qual viviam as pessoas com deficiência.

Considerando que o paradigma tradicional de Institucionalização tinha demonstrado seu fracasso na busca de restauração e funcionamento normal do indivíduo no contexto das relações interpessoais, na sua integração na sociedade e na sua produtividade no trabalho e no estudo, iniciou-se, no mundo ocidental, o movimento pela desinstitucionalização, baseado na ideologia da normalização, que defendia a necessidade de introduzir a pessoa com necessidades educacionais especiais na sociedade, procurando ajudá-la a adquirir as condições e os padrões da vida cotidiana, no nível mais próximo possível do normal. (BRASIL, 2000, p. 16).

Nesse momento ocorre a preocupação em integrar a pessoa com deficiência na sociedade. Dessa forma, alguns profissionais iniciam os estudos sobre as deficiências. Esses estudos irão contribuir para a integração e desenvolvimento dessas pessoas. Nesse momento, a ideia de normalização objetiva aproximar a pessoa com deficiência dos padrões de normalidade, ou seja, promover possibilidades para que adquiram um comportamento próximo do que a sociedade define como normal.

Ao afastar o Paradigma da Institucionalização e adotar as ideias de normalização, foi criado o conceito de Integração, referente à necessidade de modificar a pessoa com deficiência – e não a sociedade –, de forma que esta pudesse assemelhar-se, o máximo possível, aos demais, para ser inserida e integrada no convívio social. (DUARTE, 2009, p. 28).

Eis que surge, na década de 60, o recente Paradigma de Serviços, onde se tenta estabelecer uma nova relação entre a sociedade em geral e o grupo de pessoas com deficiência. No entanto, observa-se que o princípio de normalização é uma ideologia, ao se considerar que existe a relatividade dentro do que pode ser considerado normal ou anormal.

Surge, daí, o princípio de oferecer condições e oportunidades iguais do ponto de vista educacional, e atividades sociais mais amplas, o que, na década de 70, nos EUA e em outros países, era denominado *mainstreaming*, que significa integrar as pessoas com deficiências à corrente principal da vida. (BRUNO, 2006, p. 13).

Com isso, o atual Paradigma de Serviços<sup>2</sup> também passa por momentos de críticas “Dessa vez proveniente da academia científica e das próprias pessoas com deficiência já

---

<sup>1</sup> Paradigma da Institucionalização, período de segregação nas instituições, caracterizada pelo cuidado e atendimento médico.

<sup>2</sup> Paradigma de serviços - princípio da normalização, busca de ajuda a pessoa com deficiência através de serviços especializados como, centro de reabilitações escolas especializadas.



organizadas em associações e outros órgãos de representação” (BRASIL, 2000, p. 17). As críticas surgiram devido à complexidade durante o processo da ação para o alcance da ideológica normalização da pessoa com deficiência.

Assim, o princípio de normalização passa a ser discutido e, com o tempo, perde forças. A sociedade então dá foco aos direitos que a pessoa com deficiência possui de exercer a sua cidadania da mesma forma como qualquer outra pessoa da sociedade, independentemente de sua característica ou nível de comprometimento.

Observa-se que a sociedade admite a necessidade de adotar novas posturas no que diz respeito à sua reorganização para que atenda a todos, independentemente de sua deficiência, e esses tenham acesso ao que lhe é de direito, sem que haja diferenças. Nasce o Paradigma do Suporte que mostrou um novo sentido para o processo de Inclusão Social.

Estavam aí postas as bases de um novo modelo, denominado Paradigma de Suportes. Este paradigma associou a ideia da diversidade como fator de enriquecimento social e o respeito às necessidades de todos os cidadãos como pilar central de uma nova prática social: a construção de espaços inclusivos em todas as instâncias da vida na sociedade, de forma a garantir o acesso imediato e favorecer a participação de todos nos equipamentos e espaços sociais, independente das suas necessidades educacionais especiais, do tipo de deficiência e do grau de comprometimento que estas apresentem. (ARANHA, 2004, p. 13)

Na verdade, no Paradigma de Suporte<sup>3</sup>, a sociedade terá que organizar ações para o acolhimento de todos de forma a garantir o acesso da pessoa com deficiência ao meio social. Sobre isso, Bruno (2006) relata que “A inclusão social não é um processo que envolve somente um lado, mas sim um processo bidirecional, que envolve ações junto a pessoa com necessidades educacionais especiais e ações junto a sociedade”.

Durante o percurso histórico, observa-se que, ao longo do tempo, a Educação Especial tem passado por estudos e pesquisas que hoje contribuem para a conquista e melhoria da política de Educação Inclusiva. Historicamente, alguns documentos internacionais ajudaram na construção da concepção que se tem hoje de inclusão e nos levam a entender as ações do nosso país em relação ao atendimento da pessoa com deficiência.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, foi o primeiro marco legal que abriu caminhos para uma discussão sobre a educação e, conseqüentemente, sobre as pessoas com deficiência. Segundo Floriani (2017), “ela constitui, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos, ou seja, esta declaração assegura os mesmos direitos a todos os cidadãos, sem mencionar a existência ou não de

---

<sup>3</sup> Paradigma de Suporte - Inicia-se a construção do conceito de inclusão, oferecimento de suporte e apoio aos alunos com deficiência com o objetivo de contribuir para o processo de inclusão educacional e social.

necessidades especiais”. De certa forma, esse documento garante uma vida digna às pessoas com deficiência ao reconhecer em seu Art. 1º que "Todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos..." (ONU, 1948).

Em 1990, na Tailândia, aconteceu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Neste evento foi proferida a Declaração de Jomtien, que apresenta novas perspectivas a respeito das formas diferenciadas de aprendizagem.

Sobre isso Floriani (2017) afirma que:

Pela abrangência dos compromissos assumidos durante esta conferência, a Declaração de Jomtien também é chamada de Declaração Mundial de Educação para Todos, ficando muito conhecida por trazer novas definições e abordagens sobre as necessidades básicas de aprender, essenciais para uma vida mais digna, justa e humana. (FLORIANI, 2017, p. 21).

O objetivo principal da Declaração de Jomtien é promover a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Diante disso, o Brasil criou alguns programas educacionais com a pretensão de atender o que foi estabelecido na Conferência.

Tendo isso em vista, ao assinar a Declaração de Jomtien, o Brasil assumiu, perante a comunidade internacional, o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental no país. Para cumprir com este compromisso, o Brasil tem criado instrumentos norteadores para a ação educacional e documentos legais para apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos, nas diferentes esferas públicas: municipal, estadual e federal (ARANHA, 2004, p. 14).

Diante do exposto, pode-se afirmar que a Declaração de Jomtien é um dos documentos mundiais mais relevantes da Educação Inclusiva, pois nele são estabelecidos compromissos a nível internacional.

Passados quatro anos, foi realizado pela UNESCO um debate de discussões, cujo tema era os alunos com necessidades educacionais especiais e o atendimento educacional que a eles deveria ser oferecido. A Declaração de Salamanca foi constituída em junho de 1994, em Salamanca, na Espanha, durante Conferência Mundial Sobre as Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Esse é um documento central para a proposta de educação especial que se tem hoje no Brasil, sendo que a Declaração de Salamanca não apresenta uma proposta exclusiva para a Educação Especial. Na verdade, apresenta questões internacionais sobre o direito de todas as pessoas que foram excluídas do processo de escolarização.

A Declaração de Salamanca traz em seu texto a seguinte afirmação: “Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”. Este documento afirma ao mundo todo sobre a necessidade de todos terem uma educação de

qualidade, e enfatiza que a escola precisa assumir uma nova organização para que possa atender a todos.

Nesse contexto, Aranha (2004, p.16) afirma que: “Ao assinar esta Declaração, o Brasil comprometeu-se com o alcance dos objetivos propostos, que visam a transformação dos sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos.” A educação passa então a trabalhar com uma pedagogia diferenciada, cujo o foco é a criança.

Outro marco da Educação Especial que contribuiu para o processo de construção das políticas públicas para o atendimento das pessoas com deficiência foi a Convenção de Guatemala, que aconteceu no dia 28 de maio de 1999. Nessa convenção houve a discussão sobre a eliminação de todos os meios de discriminação contra pessoas com deficiência e as formas de oportunizar sua inclusão na sociedade. Seu texto apresenta a definição da discriminação e as providências a serem tomadas.

No Brasil, durante o período imperial, ocorreu o início do atendimento às pessoas com deficiência, quando houve a criação dos Institutos na cidade do Rio de Janeiro: o Instituto Benjamin Constant, no ano de 1854, e o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no ano de 1857. O período da criação dessas Instituições pode ser considerado como o momento da Institucionalização do país.

O Estado brasileiro foi pioneiro na América Latina no atendimento às pessoas com deficiência, ao criar, em 1854, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant - IBC), e, em 1856, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES). Essas instituições, que funcionavam como internatos, inspiravam-se nos preceitos do ideário iluminista e tinham como objetivo central inserir seus alunos na sociedade brasileira, ao fornecer-lhes o ensino das letras, das ciências, da religião e de alguns ofícios manuais. (BRASIL, 2010, p. 23).

No Brasil, o início da criação das políticas públicas Educacionais para a Educação Especial se dá por volta de 1960 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, nº 4024/61, que chama atenção para o atendimento as crianças *excepcionais* no sistema geral de ensino. Posteriormente, a Lei 5692/71 faz alterações na LDBN de 1961, ao determinar o atendimento especial para os alunos com deficiência física e mental. Houve nesse momento a expansão da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) e da Sociedade de Pestalozze Brasil, ambas foram criadas anteriormente entre as décadas de 40 e 50.

Já em 1973, o CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), criado pelo MEC, tinha a responsabilidade de coordenar a Educação Especial no Brasil. O Decreto nº 72.425 de 3 de julho de 1973, afirma no Art. 1º que “ Fica criado no Ministério da Educação e

Cultura o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão Central de Direção Superior, com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. (BRASIL, 1973). A visão que se tinha nesse período ainda era de permanecer com as políticas especiais, não havendo a consolidação das políticas públicas que favorecesse aos estudantes o acesso à educação universal.

A Constituição Federal, em seu artigo 208, garante a todas as pessoas com deficiência, o direito de frequentarem a escola na rede regular de ensino.

A Constituição propõe avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência quando elege como fundamentos da república a cidadania e a dignidade da pessoa humana, prescrições que constam no artigo 1º, incisos II e III, do Título (Dos Princípios Fundamentais) (LEITE, 2006, p. 72).

Outra Contribuição da Constituição Federal para a melhoria da educação foi a definição em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). Esse artigo deixa claro que todos devem ter acesso a educação e o direito de exercerem a sua cidadania.

A lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, esse documento tem como objetivo determinar os direitos e os deveres das crianças e dos adolescentes, como forma de proteção dos mesmos. No seu Art. 54, inciso III, enfatiza sobre o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. O ECA traz uma importante contribuição para todas as crianças e adolescentes, inclusive as crianças com deficiência que também se tornam pessoas de direitos.

A Política Nacional de Educação Especial de 1994 apresenta orientações sobre as estratégias de integração instrucional, dessa forma, estabelece as diretrizes para a educação especial. Na verdade, essa política não representa progresso na história do processo de inclusão, pois afirma que o acesso às classes regulares de ensino somente se darão para aqueles que apresentam condições de desenvolver e acompanhar todas as atividades que são propostas em uma sala comum, apresentando as mesmas habilidades que um aluno sem deficiência. (BRASIL, 1994). Nesse caso, a educação dos alunos com deficiências, prossegue sob a responsabilidade do contexto da educação especial, haja vista que não há uma renovação nas ações da educação, de forma a respeitar as diferenças existentes no nível de desenvolvimento dos alunos.

Atualmente os art. 58 até o 60 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, colaboram para que a inclusão escolar das pessoas com deficiência se efetive, ao estabelecer a necessidade de se fazer as adaptações no currículo e estrutura física da escola. Essas adaptações devem ser feitas pelas instituições escolares para que os alunos com deficiência sejam recebidos na sala regular de ensino. (BRASIL, 1996).

Em 4 de abril de 2013, a Lei 12796 altera o artigo 58 da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 2013) “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

A resolução CNE/CEB nº 02/01 fortalece a LDBEN 9394/96, ao determinar as diretrizes Nacionais que vão orientar o trabalho dos educadores direcionados aos alunos que apresentam dificuldades em todas as etapas escolares de Educação Básica (BRASIL, 2001, p.1).

Ao aluno autista é garantida a inclusão na escola regular e no Atendimento Educacional Especializado, pois segundo a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo, “o indivíduo com TEA deve ser considerado uma pessoa com deficiência para todos os efeitos legais” (BRASIL, 2014, p.05).

Em 2012 foi sancionada a Lei nº 12764 – Lei Berenice Piana. Com a aprovação dessa Lei se estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo. Esse marco legal proporciona a garantia de direitos dos autistas, sendo um importante progresso social, no que diz respeito à garantia de proteção, cuidados e superação de barreiras. Segundo Cavaco (2014, p. 36): “Incluir é aceitar, é sentir a educação além do contexto físico do espaço da sala ou escola, é, sobretudo, uma forma de estar e de ser dos pais, dos docentes e não docentes, das escolas, da sociedade e do mundo em geral. Isto é inclusão”.

No entanto, para que haja o cumprimento e execução das Leis, a sociedade precisa compreender o significado de inclusão, pois não bastam somente as políticas públicas voltadas para a educação, mas atitudes que fortaleçam a sociedade inclusiva.

### **3 TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

O autismo é um tema bastante discutido atualmente. Está sendo estudado pela ciência e é considerado como um transtorno do desenvolvimento humano. O TEA pode ser

observado nas crianças desde muito cedo, com apenas meses de vida, no entanto, ainda não se tem uma causa específica determinada que explique esse distúrbio.

O termo autismo surgiu em 1908 quando foi utilizado pelo psiquiatra Bleuler em um paciente com esquizofrenia. Somente em 1943 iniciaram-se os primeiros estudos sobre o autismo que se deu por Leo Kanner e Hans Asperger. Ao fazerem suas pesquisas separadamente com um grupo de crianças, descobriram que essas crianças apresentavam alguns comportamentos e características semelhantes. “[...] ambos, Kanner e Asperger, descreveram crianças com habilidades cognitivas irregulares, habilidades extraordinárias, sobretudo no campo da memória e das habilidades visuais que coexistiam com profundos déficits de senso comum e julgamento” (ASSUMPÇÃO JÚNIOR; KUCZYNSKI, 2015, p. 3).

Segundo Chiote (2015, p. 14), os sintomas ou comportamentos apontados por Kanner no final da década de 60 até os dias atuais contribuem para a formação do quadro de diagnóstico do autismo.

Atualmente, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o Transtorno do Espectro Autista que era composto por outras categorias, como: Síndrome de Asperger, Transtorno desintegrativo e Transtorno Global do desenvolvimento, passa a ser dividido em 3 níveis: leve, moderado e severo. Com o DSM-5 o termo Transtorno do Espectro Autista ganha uma nova classificação. “Isso significa que o quadro engloba Autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtornos do Desenvolvimento e Transtorno Desintegrativo da Infância. Na prática, tal mudança ampliou as possibilidades diagnósticas”. (PEREIRA, 2016, p. 37).

Para alguns profissionais essa mudança causou certa confusão para se compreender a denominação do autismo. Floriani (2017, p.152), apresenta algumas características do autismo:

- Durante a amamentação não interage com a mãe;
- Tem dificuldade para interagir socialmente;
- Não atendem quando chamado pelo nome;
- Separam objetos por cor e tamanho mantendo comportamentos repetitivos e sem finalidade aparente;
- Ficam horas com o objeto fazendo o mesmo movimento, geralmente circular;
- Apresentam movimentos corporais repetitivos, às vezes de forma violenta;
- Em vez de pedir, levam as pessoas até o lugar onde querem que algo seja feito;
- Não acompanham acontecimentos à sua volta.

As crianças com autismo apresentam algumas mudanças nas etapas do desenvolvimento infantil, como alterações no funcionamento neurológico. Essas alterações causam dificuldades nas habilidades sociais, afetivas, na comunicação e no comportamento. No entanto, uma criança com autismo pode manifestar todas essas características ao mesmo

tempo ou de forma isolada. A dificuldade de comunicação se manifesta por apresentar deficiência no domínio da linguagem e da imaginação para reagir aos jogos simbólicos. Uma pessoa poderá ser diagnosticada com TEA pelos especialistas, de acordo com as características descritas nos manuais de diagnósticos. De acordo com Fonseca (2012, p. 15) “O diagnóstico é essencialmente clínico. Baseia-se nos sinais e sintomas e leva em conta os critérios estabelecidos por DSM–V (Manual de Diagnóstico e Estatístico da Sociedade Norte-Americana de Psiquiatria) e pelo CID–10 (Classificação Internacional de Doenças da OMS).”

Segundo Floriani (2017), existem diferentes causas para o autismo: fatores genéticos, biológicos e ambientais. No entanto, ainda não se tem certeza sobre o que causa esse transtorno. Quanto ao tratamento, sabe-se que não existe a cura para o autismo. Cada indivíduo autista, precisa ser acompanhado com procedimentos específicos e individualizado. Nesse caso é extremamente importante a participação dos familiares e todos os envolvidos no acompanhamento à criança autista.

A realização de intervenção precoce adequada ajudará a criança com autismo a se desenvolver e facilitará a sua aprendizagem. Da mesma forma, o ambiente escolar ao receber uma criança com TEA, precisará que todos os envolvidos no contexto educacional conheçam bem as características do autismo e as dificuldades que cada aluno autista apresenta, principalmente os educadores em sala de aula que trabalham para o desenvolvimento de competências e habilidades de todos os educandos.

Nesse sentido, Louro (2003) afirma que o trabalho de musicalização para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem se dará através de vivências concretas e significativas desde que a escola deixe de lado o preconceito e que os educadores busquem e tenham oportunidades de formação continuada sobre a inclusão. O autor também destaca a necessidade de se fazer adaptações e de se utilizar recursos didáticos que viabilizem a construção do conhecimento musical. Dessa forma, o aluno autista poderá despertar o gosto musical, por meio de atividades musicais em grupo, que permitirá o aluno com TEA quebrar as barreiras da interação social.

Louro (2012, p. 133) faz uma reflexão relevante sobre a necessidade de o educador conhecer e identificar qual a “fase do desenvolvimento cognitivo [em que] ele se encontra, independentemente de sua idade cronológica.”. Neste caso, durante as observações diárias em sala de aula feitas pelo educador, é fundamental que se façam registros de algumas características individuais de cada criança que apresenta o TEA. Esses registros facilitarão a organização das atividades que serão propostas, pois quando se conhece as particularidades dos alunos, as aulas de musicalização poderão ser planejadas de forma mais significativa.

## **4 A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO SÓCIO-AFETIVO E COGNITIVO DA CRIANÇA**

A música faz parte do dia a dia das pessoas e encontra-se presente no ambiente escolar. Na verdade, a Educação Musical encontra-se presente na sociedade desde a antiguidade clássica.

A música se manifesta fortemente no decorrer da história, assumindo valores e papéis diferentes de acordo com o seu contexto e ao longo do tempo a prática musical foi se fortalecendo em meio às suas transformações.

Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RECNEI):

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. (BRASIL, 1998, p. 45).

Essa arte faz parte de diferentes culturas e está presente no ambiente escolar, onde, por meio do trabalho de musicalização, contribui para o desenvolvimento do ser humano. Neste sentido, a música funciona não só como um recurso didático, mas também como uma linguagem de expressão que facilita o processo de ensino aprendizagem, se revelando com grande valor e importância para o homem.

Para as crianças com TEA que apresentam problemas na linguagem e dificuldades de comunicação e socialização, o processo de musicalização contribui ainda mais para a sua interação com o meio, pois, de acordo com Afonso (2013, p. 1396):

A música pode contribuir para diminuir estes comprometimentos no autista possibilitando o desenvolvimento de potenciais e restabelecendo funções para que ele possa alcançar uma melhor integração intra e/ou interpessoal e, em consequência uma melhor qualidade de vida.

Inicialmente é preciso esclarecer o conceito de musicalização. Segundo Brescia (2003, p. 23).

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

Musicalizar vai muito além de ensinar as crianças a cantar ou tocar mecanicamente canções que vêm prontas, fazendo com que elas apenas reproduzam e não busquem construir o conhecimento musical. Sendo assim, é necessário que a criança tenha



experiências musicais em que haja relações sócio-afetivas. Neste caso, cabe ao educador apontar os melhores recursos de acordo com a faixa etária das crianças, criando um espaço lúdico de pesquisa e criação.

Explorar a linguagem musical no ambiente da educação infantil proporciona a construção do ser cognitivo, afetivo, e social que busque atitudes curiosas, críticas e autônomas, através de uma experiência grupal em que haja respeito humano e onde as crianças e adultos possam interagir entre si. Por todas essas razões, a linguagem musical, uma das mais importantes áreas de conhecimento na educação infantil, deve contemplar, de acordo com Brito (2003, p.58), atividades que envolvam:

- a) trabalho vocal;
- b) interpretação e criação de canções; brinquedos cantados e rítmicos;
- c) jogos que reúnem som, movimento e dança;
- d) jogos de improvisação;
- e) sonorização de histórias;
- f) elaboração e execução de arranjos (vocais e instrumentais);
- g) Invenções musicais (vocais e instrumentais);
- h) construção de instrumentos e objetos sonoros;
- i) registro e notação;
- j) escuta sonora e musical: escuta atenta, apreciação musical;
- l) reflexões sobre a produção e a escuta.

Sendo assim, para todas as crianças e até mesmo para as que possuem TEA, o contato com as atividades musicais desde os primeiros anos de vida pode desenvolver sua sensibilidade musical, pois quanto mais cedo melhor. Isso não quer dizer que um trabalho de musicalização não poderá ser iniciado com crianças que possuam mais de seis anos de idade, apenas elas estarão menos receptivas e preparadas para a linguagem musical em relação àquelas que iniciaram anteriormente.

Célia Maria (2003, p. 76) relata que:

A música não só é um fator externo em relação ao homem, provém do seu interior, é inerente à sua natureza. Ela está presente em todo universo, inspirando a expressão musical humana. Trata-se da segunda linguagem materna. Por esse motivo, toda criança tem direito a uma educação musical que lhe possibilite desenvolver o potencial de comunicação e expressão embutido nessa linguagem.

É importante ressaltar que o objetivo da educação musical para as crianças com TEA e demais alunos é fazer com que se desenvolvam física, intelectual e emocionalmente através de um ambiente prazeroso que dê significado a todas as atividades propostas, na qual sejam elencados conteúdos teóricos e práticos que estejam relacionados à fase de desenvolvimento de cada aluno. Nesse caso, em alguns momentos será necessário fazer algumas adaptações para que as crianças com TEA participem e se envolvam nas atividades propostas.

A música pode ainda aumentar a capacidade de concentração, melhorar a memória, a coordenação motora, a leitura e a disciplina. Além disso, afina a sensibilidade dos alunos, desenvolve o raciocínio lógico-matemático, permite a expressão dos pensamentos e sentimentos, exalta o espírito humano, melhora a aprendizagem de todas as matérias, ajuda os alunos em seus relacionamentos com os demais e ainda os faz conhecer a sua herança cultural.

A música é basicamente composta pelo som, ritmo, melodia e harmonia que estão intimamente ligados ao ser humano. O ritmo envolve o movimento corporal, a melodia estimula a afetividade e a harmonia organiza a mente, e a reestrutura. Com isso a criança percebe melhor o seu esquema corporal conhecendo-se a si mesma.

Para que a criança com TEA desenvolva as habilidades citadas anteriormente, o educador musical, de acordo com Suzigan (2003, p.3) deve “[...] oferecer às crianças mediante recursos pedagógicos vivos e adequados, o maior número possível de oportunidade para que aprendam música”. Além disso, é necessário fazer adaptações no currículo e o tratamento metodológico dado pelos professores à expressão musical precisa alcançar o objetivo principal que é o desenvolvimento expressivo da criança, componente de sua formação integral.

Sobre essa adaptação, o Ministério da Educação (BRASIL, 2002, p. 31) ressalta a necessidade de se fazer reflexões acerca:

- da forma de pensar e da atitude dos educadores em relação a seus alunos que têm dificuldades de aprendizagem, isto é como podem atender, a partir do currículo, as diferenças individuais, em especial quando acentuadas, ou seja as barreiras para a aprendizagem;
- de estratégias e critérios de atuação pedagógica com tais alunos, isto é, como operacionalizar com êxito, o processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais;
- da natureza, objetivos e conteúdos das adaptações curriculares, explicando-se a que alunos elas se destinam, isto é, em que consistem tais adaptações, como podem colaborar na superação das dificuldades de aprendizagem de alguns alunos (e que precisam ser identificados após procedimentos de avaliação), para receberem o atendimento pedagógico adequado.

Diante desse contexto, conhecer as características do aluno com TEA é fundamental para que o trabalho de musicalização possa garantir o desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo desse aluno.

Um dos objetivos da educação musical definido no RECNEI (1998) é fazer com que a criança *aprenda a ouvir*, e isso fará com que desenvolva sua atenção auditiva e, conseqüentemente, irá aumentar sua capacidade de concentração e memória, sendo capaz de

perceber o ritmo, melodia, textura, forma, texto, estilo e etc. Todos esses aspectos desenvolvidos terão um importante papel na vida escolar futura desse aluno.

De acordo com Moraes (2003, p. 79) “Um objetivo básico em educação musical é o desenvolvimento auditivo, que, por sua vez, leva ao desenvolvimento rítmico-motor e realização sonora vocal e instrumental”. Essa experiência e estímulo dados à criança para que aprenda a ouvir música desde a educação infantil a tornará mais segura para receber novos conhecimentos nas próximas séries que virão, por terem desenvolvido sua atenção e *escuta inteligente*. Mesmo que as crianças apenas apreciem a música sem tocar nenhum instrumento, mas a escutam com muita atenção, o cérebro é estimulado, fazendo com que a criança receba informações. Ou seja, a prática da música, tanto através do tocar quanto pela apreciação vem propiciar a aprendizagem cognitiva. Neste sentido, se torna incontestável a influência que a música tem sobre a criança.

Quando a criança com TEA vivencia atividades musicais trabalhadas em grupos, ela tem a oportunidade de se socializar e trocar experiências que vão possibilitar a participação e a cooperação, levando-a descobrir o que é trabalhar em grupo com prazer. Toda criança passa por um processo de descobertas de si e do mundo, onde ela percebe a necessidade de se aproximar do outro, começando então um amadurecimento individual, quando compreende por meio da interação com o outro, até mesmo através de uma brincadeira de roda, onde ela terá a chance de aprender a perder, a ganhar e a escolher, adquirindo dessa forma algumas regras existentes na sociedade.

A brincadeira infantil favorece o processo de aprendizagem, pois contém desafios que incentivam a busca por soluções por meio de raciocínios ágeis. Esses jogos quando acompanhados de atividades musicais, exigem da criança maior rapidez em suas decisões, em virtude do tempo imposto pela música (MORAES, 2003, p. 78).

Dessa forma, a criança passa a se conhecer melhor, formando aos poucos sua própria identidade, através de atividades musicais que irão contribuir para a auto realização e a autoestima, que são primordiais para que haja a aceitação de suas limitações e capacidades.

## **5 A RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE A MÚSICA E A CRIANÇA COM TEA**

A música e a criança estão intimamente ligadas, pois a criança, desde o seu nascimento, encontra-se em contato com o ambiente sonoro. A relação da música com as crianças autistas não é diferente, pois também estão em contato com o meio sonoro. De acordo com Jeandot (1997, p. 18):

A receptividade à música é um fenômeno corporal. Ao nascer, a criança entra em contato com o universo sonoro que a cerca: sons produzidos pelos seres vivos e pelos objetos. Sua relação com a música é imediata, seja através do acalanto da mãe e do canto de outras pessoas, seja através dos aparelhos sonoros de sua casa.

Neste caso, a escola, como um espaço sistematizado de aprendizagem, precisa trabalhar com as diferentes linguagens, e a música como forma de expressão e comunicação deve estar presente no ambiente escolar, podendo proporcionar várias possibilidades de aprendizagem, além de contribuir para a comunicação, a “[...] exploração, improvisação, criação, produção, promovendo o desenvolvimento integral do ser humano por meio dos sons, dos jogos, do lúdico, dos instrumentos musicais” (MEDINA; CAMARGO; WILLE, 2016, p. 9).

Percebe-se então, a necessidade de se propor, desde as séries iniciais, um ambiente escolar que proporcione às crianças em geral, e principalmente às crianças com TEA, um contato ou vivência com atividades rítmicas e jogos adequados à sua faixa etária e que contribuem para o desenvolvimento de sua sensibilidade afetiva e sensorial.

Neste caso, deve-se aproveitar a afinidade que o aluno autista possui com a música para explorar as suas limitações mais acentuadas como as dificuldades de comunicação, interação e desenvolvimento da afetividade. Sendo assim, a ligação existente entre a criança com TEA e a música deve ser trabalhada no contexto da sala de aula, pelo educador musical, da mesma forma que é trabalhada a linguagem verbal, no que diz respeito ao diálogo que deve existir sobre a linguagem musical de acordo com cada civilização, enfatizando a nossa cultura musical.

Neste caso, os primeiros anos de vida entre dois e seis anos, é uma fase propícia ao desenvolvimento da sensibilidade musical desde que se ofereça à criança um ambiente musical rico, pois, através da música, a criança autista terá a oportunidade de participar de vivências musicais coletivas onde haja a cooperação entre os sujeitos da aprendizagem. De acordo com Piaget, a interação do sujeito com o objeto proporciona o desenvolvimento de suas potencialidades.

Nesse sentido, Becker afirma:

[...] o sujeito progressivamente se torna objeto, se faz objeto e é exatamente nessa medida que ele se subjetiva, é nessa precisa medida que ele constrói o mundo, que ele transforma o mundo, que ele se faz sujeito. Essa medida depende estritamente das possibilidades que o meio social lhe dá, que o meio social lhe proporciona (BECKER, 2001, p.37).

A utilização dos jogos em atividades musicais pode desenvolver a sensibilidade musical dos alunos, que serão capazes de sentir, viver e apreciar a música pois, através dos

jogos a criança é estimulada a escutar e a distinguir o som dos instrumentos. Neles, a motivação dada a esse aluno pelo educador é que vai levá-lo ao prazer quando participar de atividades musicais.

Jeandote (1997, p. 45) ressalta que os jogos, de acordo com o desenvolvimento infantil, estão divididos em três tipos:

- a) o sensório-motor: envolve a pesquisa do gesto e dos sons. A criança poderá encadear gestos para produzir sons e ouvir música expressando-se corporalmente. A imitação é muito importante para o desenvolvimento sensório- motor;
- b) o simbólico: consiste em jogos através dos quais a criança representa a expressão, o sentimento e o significado da música.
- c) o analítico ou de regras: são jogos que envolvem a estrutura e a organização da música.

Neste sentido, até os dois anos de idade, com os jogos sensório-motor, a criança é capaz de realizar atividades que envolvem os gestos e os sons desenvolvendo sua motricidade. Os jogos simbólicos se iniciam a partir dos dois anos, correspondem ao momento em que a criança busca representar o significado da música, o sentimento e a expressão, onde o som tem função de sonoplastia, e contribui para o desenvolvimento da linguagem. Já os jogos analíticos ou de regras a partir dos quatro anos de idade, a criança tem que escutar a si mesma e aos outros, esperando sua vez de cantar ou tocar. Essa atividade irá ajudar no desenvolvimento do sentido de organização e disciplina.

Em todas essas fases e para todas as crianças, inclusive as que têm TEA, o jogo é um importante recurso que deve ser usado pelo educador, por ser uma atividade lúdica que atrai, absorve seu interesse e facilita a aprendizagem (LOURO, 2014). Dessa forma, o educador se torna criativo por meio da brincadeira.

Através da música a criança autista terá a oportunidade de participar de vivências musicais coletivas onde haja a cooperação entre os sujeitos da aprendizagem. Nesse caso, as atividades propostas durante o processo de ensino aprendizagem dessas crianças, inseridas em uma sala regular de ensino na educação infantil, deve ser realizada pela ação pedagógica do professor de música através de metodologias que irão condicionar sua ação tendo como ponto de partida o encorajamento e estímulos que devem ser dados aos alunos, levando-os a refletir sobre as ações realizadas e a interagir com o meio. Dessa forma, as intervenções do professor junto às crianças com TEA irá despertá-las para o fazer musical, e além disso, contribuirá para que gradativamente se torne mais sociável.

Assim, torna-se importante indagar sobre a formação dos professores de música enfatizando o perfil que deve ser por eles desenvolvidos para poder atuar dentro dos objetivos da área, pois para que possa garantir a realização de atividades significativas e assim consiga

incluir os alunos autistas, não basta apenas ter conhecimentos sobre a música, é primordial que também tenha conhecimentos sobre a educação inclusiva.

De acordo com Louro (2008, p.2):

[...] há o fato de que poucos professores de música são beneficiados por informações pertinentes às pessoas com deficiências durante seu processo de formação pedagógica musical. Portanto, quando se depara com um aluno de música que não tem os mesmos padrões do que está acostumado, sejam estes, físicos, intelectuais ou comportamentais, sua primeira reação é a de rejeição. (não querer dar aulas para esse aluno) ou ficar completamente perdido, sem saber o que fazer.

O relato acima faz referência à insegurança e falta de conhecimento do professor ao trabalhar com a criança com deficiência. O educador de música que trabalha com uma criança autista também apresenta essa insegurança causada pela falta de formação e experiências não adquiridas na graduação, como também pela falta de formação continuada.

É necessário que o professor esteja disposto a trabalhar com quaisquer dificuldades que lhe apareça. Sua prática educacional deve estar adequada e preparada para receber os alunos e suas necessidades, O professor precisa estar sempre se atualizando, não apenas se acomodar nos conteúdos estudados na graduação, mas buscar, através de leituras e especializações, novos conhecimentos para trabalhar com as crianças e não se surpreender quando estiver que ensinar uma criança com autismo (UCHÔA, 2015, p. 20).

Atualmente o número de matrícula das crianças com algum tipo de deficiência ou Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGB) tem aumentado de forma bastante significativa, o que nos leva a refletir sobre a formação e preparo dos profissionais que vão receber esses alunos, pois, para a garantia de inclusão, os educadores precisam, além de conhecer as deficiências, fazer intervenções pedagógicas adequadas. É nessa perspectiva que Floriani (2017, p. 172) afirma: “Definitivamente contribuir com a inclusão passa pela informação. Primeiro entender e conhecer cada particularidade, para depois adaptar-se a situações e propor alternativas que foquem na possibilidade dos alunos e não em suas dificuldades”.

Diante do exposto, o educador crítico e alfabetizado musicalmente junto com toda a comunidade escolar, poderá proporcionar uma educação de qualidade respeitando as diferenças e acreditando que é possível realizar um trabalho de inclusão.

## **6 PESQUISA DE CAMPO**

Pretende-se, com essa pesquisa, investigar como a musicalização infantil pode ajudar na inclusão e aprendizado escolar das crianças com TEA, facilitando a interação, a

aquisição de conhecimentos de outras áreas e favorecendo o desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicomotor e sócio-afetivo.

Diante do tema e das condições de pesquisa, busca-se refletir sobre as práticas musicais no contexto da educação infantil, bem como analisar as intervenções pedagógicas do educador musical para a inclusão de alunos autistas do Colégio Marista Araçagy, com vistas a levantar indicadores para elaboração de proposta de trabalho.

O Colégio Marista Araçagy é uma escola de classe média e alta da rede privada de São Luís, localizada no Município de São José de Ribamar, no bairro do Araçagy. Foi fundada no dia 13 de novembro de 2004. A escola trabalha com os seguintes níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio no turno matutino e no turno vespertino, atua apenas com os níveis da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Possui 2 prédios com uma estrutura de grande porte. No prédio do *Maristinha* funciona a Educação Infantil do maternal I até o 1º ano do Ensino Fundamental. Possui 13 salas arejadas e ventiladas, sala de coordenação, sala de orientação, sala de música, sala de apoio, cozinha, parquinho, pátio, área com piscina e banheiros. No *Maristão* funciona a partir do 2º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, com 24 salas, também arejadas, sala da direção, sala de coordenação, sala de orientação, banheiros, laboratório de informática, sala de multimídia, biblioteca, cantina, sala de arte, além de outros espaços como a sala de balé, sala de judô, ginásio, campo de futebol, piscina, quadra poliesportiva, cozinha, o coqueiral e a Praça Champagnat.

O Colégio Marista Araçagy possui uma proposta pedagógica diferenciada tendo em vista a aquisição de competências e habilidades através de vivências interdisciplinares que proporcionam o desenvolvimento integral do educando a fim de contribuir para a formação significativa do cidadão.

A pesquisa é de natureza quantitativa tendo uma abordagem dialética, pois toma-se o trabalho de musicalização com as crianças com deficiência como foco para as discussões.

Os instrumentos de análise da realidade baseiam-se no acompanhamento sistemático às atividades realizadas pelo educador de música e sua forma de intervenção junto aos alunos com deficiência, através de observação direta nas salas de aula e aplicação de questionário para o educador de música. Achou-se necessário também a aplicação de questionários para a coordenação pedagógica da Educação infantil e para as educadoras regentes de sala.

Foi aplicado para o educador de música um questionário com 17 questões abertas e fechadas referentes às concepções que este possui sobre a musicalização na educação

infantil e a inclusão da pessoa com deficiência. Além do educador de música, participaram dessa pesquisa, 11 professoras, 1 coordenadora pedagógica e 1 professor de música. Todos possuem curso superior. O educador de música possui formação técnica na área de música e é graduado em Licenciatura em Música. Os demais profissionais possuem graduação em Pedagogia. Em relação ao tempo de trabalho no ambiente escolar desses profissionais, varia entre 7 e 21 anos de docência. A faixa etária dos alunos é de 1 a 5 anos de idade, sendo que os alunos com TEA correspondem à faixa etária de 4 e 5 anos.

A coordenadora pedagógica da escola respondeu um questionário com 4 questões dissertativas afim de se compreender a visão da equipe técnica sobre a sua prática pedagógica e a inclusão escolar. Os professores estão denominados com PM (Professor de Música), PR (Professores Regentes) e CP (Coordenação Pedagógica).

## 6.1 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Colégio Marista Araçagy encontramos 4 alunos com TEA na educação infantil, sendo 3 do segundo ano da educação infantil e 1 do primeiro ano da educação infantil. Esses alunos serão denominados como A1, A2, A3, A4. A quantidade de alunos por turma varia de 15 a 20 alunos.

Os quatro alunos observados são acompanhados por uma equipe interdisciplinar de fora da escola, ou seja, os profissionais que fazem o acompanhamento dessas crianças foram contratados pelas famílias dos alunos. A equipe pedagógica do Colégio Marista Araçagy, professores, coordenadora e orientadora, recebem o *feedback* mensal da equipe interdisciplinar, o que contribui bastante para o trabalho do professor em sala de aula.

Participaram dessa pesquisa, 11 professoras, 1 coordenadora pedagógica e 1 professor de música. Constata-se que todos possuem curso superior. O educador de música possui formação técnica na área de música e é graduado em Licenciatura em Música. Os demais profissionais possuem graduação em Pedagogia. Em relação ao tempo de trabalho no ambiente escolar desses profissionais, varia entre 7 e 21 anos de docência.

Atualmente são raras as escolas que possuem professores especializados que se dispõem a realizar um trabalho dinâmico e de qualidade, tornando-se essa uma das maiores dificuldades para o trabalho de musicalização no contexto escolar.

Geraldo Suzigan (2003) faz algumas considerações básicas sobre o perfil do professor música, enfatizando os conhecimentos que por ele devem ser adquiridos durante a sua formação como: ser alfabetizado musicalmente, ter sensibilidade auditiva e rítmica,



dominar instrumentos e repertórios folclóricos e populares, ao considerar a importância de se ter uma formação mínima para que possa trabalhar os conteúdos teóricos necessários.

Com base em observações feitas durante algumas aulas de música, verificou-se que, quanto ao alcance dos objetivos da música na educação infantil, a Escola segue as orientações definidas no RECNEI (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil) através de atividades criativas e lúdicas que envolvem improvisação, composição e interpretação por meio de jogos de improvisação e imitação de sons vocais, corporais, ou mesmo produzidas por instrumentos. Durante as atividades as crianças participavam de brincadeiras e jogos cantados e rítmicos, interagem entre si e com o professor.

Sobre a interação das crianças com TEA, foi observado que os quatro alunos possuem dificuldades de socialização e de comunicação com os colegas e professores de sala. No entanto, alguns alunos conseguiram se envolver com mais facilidade, outros se distanciaram das atividades propostas. Cada aluno apresenta um grau do autismo diferenciado, por isso o do PM encontra dificuldades para lidar com suas características individuais. Segue abaixo a tabela com o grau do autismo de cada aluno.

**Tabela I-** Classificação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista

<b>Alunos</b>	<b>Graus do Autismo</b>
A1	Moderado
A2	Leve
A3	Leve
A4	Severo

Diante desse contexto, conhecer as características de cada criança com autismo, é fundamental para que o trabalho de musicalização possa garantir o desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo do aluno com TEA. A escola precisa estar preparada para receber esses alunos, pois a Lei nº 12764, criada em 2012 que determina a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, estabelece a garantia de matrícula para esses alunos. Entretanto, não é de fato a lei que garantirá a efetiva inclusão desses alunos, toda a comunidade escolar é responsável por essa inclusão. Segundo Orrú (2012, p. 170),

É necessário que os envolvidos conheçam com clareza o autismo e o que ele acarreta. É preciso conhecer o perfil de cada indivíduo, pois o que é proveitoso com um nem sempre é com o outro, os interesses podem ser diversos bem como o próprio quadro sintomático pode apresentar diferenciações.

Quando o educador conhece as dificuldades de seus alunos passa a ter um olhar de sensibilidade para as competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas nos educandos. Essa postura que o educador assume, impede que o aluno autista passe por qualquer tipo de preconceito ou discriminação (SOUSA, 2015, p. 14).

A primeira pergunta feita para o educador de música foi: “Com que finalidade a música é trabalhada na educação infantil?”. O educador relatou que o objetivo do trabalho com música na educação infantil é o “desenvolvimento da cognição através da interdisciplinaridade”.

De acordo com Louro (2014, p. 346) “A educação musical foca seus princípios no desenvolvimento de habilidades cognitivas a partir de atividades sensório-motoras, baseadas nos parâmetros sonoros (altura, duração, intensidade, timbre e massa sonora).” Dessa forma, a musicalização na educação infantil poderá contribuir para a formação integral do aluno, através de vivências que contemplem a percepção, a sensibilidade musical, a criação e reflexão sobre as experiências vivenciadas.

De acordo com Suzigan (2003, p. 17)

A importância do trabalho com a educação musical da faixa etária dos 3 meses aos 4 anos é fundamental na busca do objetivo de possibilitar a afloração da qualidade musical na criança” Isso porque nesta faixa etária a criança encontra-se em um momento muito sensível período primordial para a construção da área afetiva e cognitiva (auditiva).

Outro ponto questionado aos professores foi se acreditam que a educação musical pode contribuir para a inclusão e aprendizagem dos alunos com TEA. O PM respondeu que sim e afirmou que “A música é uma linguagem inerente ao autismo. Um aluno com TEA se comunica dentro do seu limite. A música expande os limites aproximando o próximo pela linguagem”. Os PR fazem suas colocações e todos afirmam acreditar que a música contribui para a inclusão e aprendizado das crianças com deficiência. Seguem algumas opiniões:

“Sim, pois facilita a condução das atividades com os mesmos”. (P1)

“Sim, por que mexe com o emocional, porém é necessário adequar o tipo de música e volume às deficiências”. (P2)

“Sim, porque a música envolve sentimentos e torna o aprendizado mais prazeroso”. (P3)

“Com certeza, porque a música tem a propriedade de estimular a percepção e a imaginação da criança, desde que se escolha o instrumento musical adequado para que o aluno possa tirar o melhor proveito, considerando sua deficiência.” (P4)

“Sim, geralmente a música, por ser uma atividade lúdica, chama mais atenção dos mesmos”. (P3)

“Acredito que sim, depende no caso das estratégias de trabalho que o profissional da área aplica de forma coletiva ou individual com o aluno com essa deficiência”. (P6)

“A música envolve o corpo e outras áreas como a socialização, pois é importante no desenvolvimento das crianças”. (P7)

“Sim, principalmente os autistas, pois os mesmos são fascinados por música.” (P8)

“Assim como para os outros, a música é alegria, sons, ritmos, mexe com o humor e o corpo”. (P9)

**Tabela II-** A Educação Musical pode contribuir para a inclusão e aprendizagem dos alunos com TEA.

<b>Professores</b>	<b>Quantidade de professores</b>	A Educação Musical pode contribuir para a inclusão e aprendizagem dos alunos com TEA
Professor de Música	1	Sim
Professoras Regentes	11	Sim

Observa-se que, o PM e todas as PR também acreditam que a música pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos sem distinção, já que todos possuem seu potencial. A visão dos professores confirma o que Mantoan (1997) considera importante, “não se deter na deficiência em si, mas sim nas possibilidades e capacidades de aprendizagem que estas pessoas possuem”.

De acordo com o RECNEI, a musicalização na educação infantil tem o objetivo de fazer com que as crianças desenvolvam as capacidades de “ouvir, discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais” (BRASIL, 1998, p. 53). E entre a faixa etária de 4 a 6 anos, fase mais ampla que a anterior, a educação musical deverá dar continuidade ao desenvolvimento de suas capacidades a fim de que sejam capazes de: “explorar e identificar elementos da música para se expressar interagir com os outros e ampliar seu conhecimento de mundo; perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais” (BRASIL, 1998, p. 54).

Observou-se que os instrumentos musicais utilizados como recursos pelo professor, como: chocalhos, meia lua, violão, e caixa de som. Com esses instrumentos foram realizadas atividades lúdicas de contação de histórias musicadas, audição e percepção de sons,

jogos musicais, desenhos dos instrumentos musicais, observação e manuseio dos instrumentos musicais, e identificação dos tipos de instrumentos musicais. Durante essas atividades os alunos tinham a oportunidade de ampliar a sensibilidade musical, aumentar a capacidade de concentração e socialização. Para os autistas essas atividades em grupo estimulam a interação, o desenvolvimento da comunicação e afetividade.

Com isso percebeu-se que a prática pedagógica do educador musical durante as atividades desenvolvidas apresentou uma postura adequada, pautada em uma concepção construtivista onde a linguagem musical trabalhada favorecia a construção do conhecimento pela própria criança, através de atividades que integravam e possibilitavam a reprodução, a criação e a reflexão sobre o fazer e apreciação musical. No entanto, nem sempre conseguia envolver todos os alunos com TEA, principalmente o A4, que possui autismo de nível severo e apresenta um déficit mais acentuado em relação as habilidades de comunicação verbal e não verbal.

Uma das perguntas feitas para o PM foi se ele consegue desenvolver as atividades previstas no planejamento com os alunos autistas e se ele acredita ser necessário fazer as adaptações nas atividades propostas para esses alunos. O PM afirmou que “nem sempre consegue realizar as atividades com esses alunos, sendo necessário fazer algumas adaptações para que este aluno se sinta bem ao participar das atividades”. Depois o PM foi questionado sobre como ele faz essas adaptações. Obtivemos como resposta que “depende do que o aluno possui, então pesquiso sobre suas dificuldades para entender suas limitações e principalmente como ele aprende, assim faço a adaptação”.

Para garantir a participação e o melhor desenvolvimento dos alunos com TEA, em todas as atividades desenvolvidas, eram feitas as adaptações necessárias de acordo com as especificidades de cada aluno. Apesar de nem sempre o PM conseguir fazer algumas adaptações, observou-se a sua preocupação em fazer com que esses alunos participem das atividades propostas.

Segundo Aranha (2003, p. 34):

Para que alunos com necessidades educacionais especiais possam participar integralmente em um ambiente rico de oportunidades educacionais com resultados favoráveis, alguns aspectos precisam ser considerados, destacando-se entre eles:

- a preparação e a dedicação da equipe educacional e dos professores;
- o apoio adequado e recursos especializados, quando forem necessários;
- as adequações curriculares e de acesso ao currículo.

Fazer as adaptações no currículo escolar e colocar em prática essas adequações dará ao aluno com TEA a oportunidade para superar suas dificuldades de aprendizagem. No

entanto, cabe ao professor ser dinâmico e criativo, além da necessidade de que ele conheça bem os seus alunos e as limitações de cada um.

Mesmo feitas as adaptações necessárias para garantir a participação e interação do aluno com deficiência nas aulas, foi perceptível na turma do segundo ano da educação infantil a dificuldade do professor em conduzir as atividades para um total de 15 crianças, sendo que 3 possuem TEA e, desses 3 alunos com TEA, dois são de nível leve (A2 e A3) e um de nível severo (A4).

Os alunos com TEA geralmente se dispersam com facilidade, no entanto, verificou-se que o A2 e o A3 conseguiam interagir e participar melhor das atividades apesar das dificuldades para se comunicar durante a aula. Já o A4 foi o que mais apresentou dificuldades para interagir, participar das atividades propostas e se comunicar. Nesse caso, para evitar que o aluno se distanciasse do momento da atividade, o PM coloca o aluno sentado o mais próximo dele, no entanto, o A4 não consegue permanecer sentado, pois se levanta e, por muitas vezes, demonstra se incomodar com alguns sons explorados durante a aula.

Assim, mesmo que sejam feitas as adaptações no currículo pelo PM, percebe-se que, em uma turma como essa, as adaptações não irão surtir muito efeito, pois a falta do tutor ou do professor de apoio para os alunos com TEA dificulta a realização de um trabalho de qualidade, e a ausência do tutor acaba se tornando uma barreira para a inclusão dessas crianças, pois o professor não consegue fazer as intervenções de forma mais pontual sem a colaboração desse profissional.

O parágrafo único do Art. 3º da Lei Berenice Piana (Lei 12.764/12) garante que “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com Transtorno do Espectro do Autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado”. Neste caso, é necessário o PM ter o apoio de um professor especializado ao atendimento dos alunos com deficiência durante todo o período de aula.

Por vários momentos durante as observações, percebeu-se que a ausência desse profissional, interfere no processo de ensino aprendizagem não só dos alunos com TEA, mas também de todos os outros alunos que não são autistas, pois em alguns momentos os alunos com TEA precisam de uma atenção maior e o PM não consegue atender esses alunos sem que os demais se dispersem.

A turma do primeiro ano da educação infantil é composta por 20 alunos e apresenta um aluno com TEA, que aqui denominamos A1. Esse aluno apresenta o grau moderado de autismo. Ao observar as aulas de música dessa turma verifiquei que, em relação à turma do segundo ano, o PM consegue desenvolver o seu trabalho com mais tranquilidade.

Outro ponto que facilita o seu trabalho é o fato de existir uma estagiária para cada uma das salas. As estagiárias não ficam direcionadas apenas para os alunos com TEA, mas auxiliam o professor de música com todos os alunos.

O professor de música, ao desenvolver uma atividade de percepção musical onde a criança teria que identificar os sons dos animais (timbre), constatou que o A3 e o A2, mostraram-se interessados pela atividade proposta e participaram com entusiasmo.

Para a realização das atividades musicais são dispostos 50 minutos uma vez por semana. As aulas acontecem em uma sala muito bem organizada, com ar condicionado e os nichos onde são guardados alguns instrumentos musicais. Esse espaço é direcionado só para as aulas de música. A estrutura, os recursos e a organização da sala de música contribuem para o trabalho do PM.

Em relação à metodologia que o professor utiliza nas aulas de música, este afirma que “na educação infantil o trabalho com a música é realizado de acordo com o contexto do aluno, onde se procura desenvolver a percepção musical dos mesmos. Como, por exemplo, ao explorar os conteúdos sobre o som, relaciono com a realidade do aluno”. Constata-se que a fala do professor condiz com o que foi observado nas aulas, pois o mesmo faz a contextualização dos conteúdos trabalhados em sala de aula, o que torna a aprendizagem mais relevante para o aluno de modo geral.

Um trabalho significativo para a vida das crianças requer do educador o uso de metodologias que irão condicionar sua ação, tendo como ponto de partida o encorajamento e estímulos que devem ser dados aos alunos, levando-os a refletir sobre as ações realizadas e a interagir com o meio. Dessa forma, o professor, segundo Libânio (1999, p. 22) estará proporcionando ao aluno o “desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, encaminhadas para um pensamento autônomo, crítico e criativo (...)”. Através de vivências em um espaço positivo onde se valorize o respeito às diferenças, o professor, através do diálogo, poderá ser o mediador no processo de ensino aprendizagem de forma a garantir a inclusão do aluno com TEA.

Para garantia do ensino significativo para os alunos, é importante refletir sobre a formação dos professores da educação infantil. Segue-se então para a tabela referente às disciplinas ou conteúdos que os professores tiveram no curso de graduação, durante a sua formação, sobre a educação especial.

**Tabela III** – Cursou alguma disciplina sobre inclusão escolar durante a graduação.

<b>Professores</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Cursou disciplina sobre a inclusão escolar</b>
--------------------	-------------------	---

	<b>de professores</b>	<b>durante a graduação.</b>
Professor de Música	1	Não
Professoras Regentes	10	Sim
Professora Regente	1	Não

Algumas das disciplinas relacionadas à Educação Especial ou à Inclusão, citadas pelos professores entrevistados e oferecidas durante sua graduação foram: Fundamentos da Educação Especial Inclusiva, Transtorno da aprendizagem.

Vê-se que a grande maioria dos professores recebeu formação sobre a educação especial ou inclusão durante a graduação. No entanto, ao PM e para uma PR não foi oferecida essa formação. Observa-se que, apesar do professor de música não ter cursado nenhuma disciplina referente à inclusão, ele está conseguindo realizar um bom trabalho com os alunos, mas algumas informações que esses professores deixaram de receber na graduação podem, em algum momento, impedir que desenvolvam um trabalho mais significativo com as crianças com TEA, não que apenas esses conteúdos e disciplinas fossem suficientes para suprir as dificuldades dos professores, mas daria um norte sobre como proceder com esse aluno para que ele consiga ser incluído durante o processo de ensino-aprendizagem. Neste caso, as instituições de ensino precisam oferecer formação continuada sobre o tema inclusão, e os próprios professores precisam buscar formações continuadas fora do contexto escolar.

De acordo com Louro (2008, p.2):

[...] há o fato de que poucos professores de música são beneficiados por informações pertinentes às pessoas com deficiências durante seu processo de formação pedagógica musical. Portanto, quando se depara com um aluno de música que não tem os mesmos padrões do que está acostumado, sejam estes físicos, intelectuais ou comportamentais, sua primeira reação é a de rejeição (não querer dar aulas para esse aluno) ou, ficar completamente perdido, sem saber o que fazer.

Essa dificuldade não está presente somente nos educadores que trabalham com algum tipo de deficiência, mas manifesta-se em todos os educadores que precisam lidar diariamente com alunos que possuem alguma dificuldade. Diante disso, é extremamente importante que os cursos de Licenciatura em Música ofereçam essas disciplinas, além de cursos e palestras sobre a educação especial e inclusão. Na verdade, o estudo dessas disciplinas ou a participação de palestras e cursos de especialização em educação especial, podem ajudar na formação do professor. Contudo, Mantoan (2004, p. 40) coloca que “Para incluir é necessária uma mudança de atitude de toda a sociedade frente às diferenças existentes no ser humano. A educação inclusiva é uma proposta que, para dar certo, necessita

de um professor aberto às diferenças e disponível a trabalhar nesse processo”. Vê-se que o professor de música da educação infantil encontra dificuldades para trabalhar a musicalização com o aluno autista não só por falta de conhecimentos e experiências não adquiridas na graduação, mas pela ausência na mudança de postura.

Mesmo que o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI) discorra, em seu segundo capítulo, sobre a necessidade e importância de se trabalhar a linguagem musical, orientando sobre os objetivos a serem alcançados e dando sugestões sobre os conteúdos a serem trabalhados, ainda é essencial, segundo Rosa (2005), que os educadores busquem aperfeiçoamento pedagógico para o uma *práxis* inclusiva, sendo, pois, um desafio para este educador compreender as diferenças do ser humano.

Ao questionar se o conteúdo sobre inclusão escolar explorado na graduação dos professores foi suficiente para a sua atuação com os alunos com deficiência, os professores responderam como demonstrado na tabela abaixo:

**Tabela IV** – Conteúdo explorado na graduação sobre a educação inclusiva.

<b>Professores</b>	<b>Quantidades</b>	<b>Foi suficiente para a atuação do professor no atendimento à criança com TEA</b>
Professor de música	1	Não teve a disciplina.
Professor regente	1	Em parte
Professor regente	1	Sim
Professores regentes	9	Não

Apenas 1 (um) professor afirmou que os conteúdos trabalhados na graduação contribuíram para a sua atuação na docência com os alunos com deficiência. Nove professores disseram não a esse questionamento, e alguns justificaram que:

- É necessário à busca de uma formação continuada, pois o processo está em constante movimento.
- Não, pois, sempre há inovações na área da educação.
- Não, na faculdade tudo foi muito teórico.
- Cada caso é um específico, aprendemos com a prática.

Por outro lado, os professores que responderam de forma positiva justificaram que “Com certeza, mas busca-se a cada dia algo novo referente ao resignificar a nossa prática com estes alunos”.

Atualmente existe uma exigência muito grande quanto à formação do professor. Este precisa estar preparado para lidar com os educandos. Nesse caso, é fundamental que o professor sempre participe de formações continuadas para estar preparado diante dos



problemas e desafios que podem surgir. Mantoan (2006, p. 60) enfatiza a importância dessa formação ao relatar que “[...] todo plano de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda demanda escolar. Dessa forma, seu conhecimento deve ultrapassar a aceitação de que a sala comum é para os alunos com necessidades educacionais especiais”. Portanto, o professor deve estar aberto para trabalhar com a diversidade, tendo consciência de que, mesmo diante de algumas dificuldades, todos os alunos podem se desenvolver, cada um no seu ritmo de aprendizagem.

Mantoan (2009, p. 92) ainda afirma que “A formação continuada desses professores é antes de tudo uma autoformação, pois acontece no interior das escolas e a partir do que eles estão buscando para melhorar a sua prática”. Assim, a escola deve promover os momentos de formação para os seus professores dentro do próprio ambiente escolar para que os mesmos possam desenvolver um trabalho concreto que leve ao aprendizado significativo do aluno.

Outra questão abordada nessa pesquisa foi se os alunos com TEA participam de todas as atividades da aula de música e se esses alunos gostam de participar dessas atividades de musicalização. O PM relatou que “todos participam na medida do possível e geralmente eles gostam de participar. Porém, em alguns momentos eles tendem a se distrair do que é proposto com facilidade”.

Durante as observações sistemáticas feitas em sala, verificou-se que todos os alunos são desafios para o educador de música, principalmente os alunos com TEA. O A4 do segundo ano da educação infantil é o aluno que mais desafia o trabalho do educador musical e de toda à equipe pedagógica. No entanto, percebe-se no professor de música a compreensão que, de acordo com Carvalho (2000), “educar para a diversidade não é o mesmo que diversificar a educação”. Ou seja, deve-se acreditar na capacidade de desenvolvimento do aluno que apresenta alguma dificuldade de aprendizagem, pois este também possui competências e habilidades para serem exploradas.

Partindo desse pressuposto, achou-se necessário compreender a visão da escola sobre a inclusão. Nesse caso foi realizada uma pesquisa com a coordenação pedagógica da Educação Infantil denominada como CP, onde aplicou-se um questionário com alguns questionamentos, dentre eles, como a coordenação vê a inclusão escolar? A resposta foi:

Inclusão Escolar é o processo em que a escola se articula para receber o educando com necessidades educacionais especiais, ofertando o processo educacional e adequando as Necessidades educacionais especiais (NEE) ao contexto escolar num trabalho colaborativo por meio de ações planejadas e articuladas. (CP).

Observa-se que a resposta da coordenação pedagógica corresponde ao paradigma da integração. No entanto, é importante enfatizar que as adequações devem ser feitas tanto pela escola quanto pelo o aluno. Sobre isso, a Política de Educação Especial em seu texto, considera:

A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade. E, sob enfoque escolar é processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos (BRASIL, 1994, p. 18).

Ou seja, a escola não se transforma de modo geral para atender o aluno com TEA, fazendo, assim, com que o aluno também se adeque às condições da escola. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca garante uma escola inclusiva e aborda em seu texto que:

Para promover uma Educação Inclusiva, o sistema educacional deve assumir que as “diferenças” humanas são normais e que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades das crianças ao invés de se adaptar a criança a assunções preconcebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem (BRASIL, 1994, p. 4).

Portanto, a escola precisa atingir essa expectativa, permitir a participação de todos os envolvidos no processo educacional, estando aberta à particularidade de cada um.

A questão sobre como é pensada a política de inclusão foi respondida da seguinte forma:

Através das Diretrizes Curriculares e Planas de Desenvolvimento Individual dos Estudantes, realizamos o processo de organização dos recursos e projetos para demanda da rotina escolar além das formações pedagógicas para o empoderamento dos profissionais que lidam diretamente com a inclusão nos espaços de aprendizagem da escola. (CP).

Nesse caso, as instituições da rede Marista realizam o trabalho educativo com base em um documento elaborado pela própria instituição, chamado Diretrizes Curriculares Maristas – Educação Inclusiva – Província Marista Brasil Centro-Norte. Esse documento norteia a prática educativa de inclusão na educação infantil e foi elaborado de acordo com a Política Nacional de Educação Inclusiva do Ministério da Educação (MEC).

Ao questionamento sobre o papel do coordenador pedagógico diante da inclusão, obteve-se a seguinte resposta:

A coordenadora pedagógica é o grande articulador do processo de inclusão, responsável por viabilizar as adequações dos recursos pedagógicos (humano e material) às necessidades dos Educandos com Necessidades Educacionais Especiais (ENEE). Articulam os princípios previstos na Lei, Projeto Político Pedagógico (PPP) e as práticas pedagógicas considerando os contextos entre escola, família e demais membros envolvidos no processo. (CP).

Constata-se que a coordenação compreende bem como deve ser realizado o seu trabalho para a inclusão dos alunos com deficiência, e esta considera importante valorizar os diversos contextos onde a criança está inserida.

Através de todos esses questionamentos buscou-se conhecer a visão dos professores entrevistados sobre a importância da musicalização infantil no processo de inclusão dos alunos com deficiência. Em geral os professores relatam que o trabalho de musicalização contribui para a formação das crianças, pois é também como um veículo de construção de valores e favorece o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança com TEA, assim como também contribui para a inclusão das mesmas.

Observou-se que o Colégio Marista Araçagy possui um trabalho de musicalização infantil bem estruturado por possuir um professor específico de música que sistematiza e organiza as atividades de forma a atender com sensibilidade a todos os alunos com um olhar de respeito às diferenças, permitindo a interação entre os sujeitos por meio de uma mediação pedagógica que objetiva a inclusão e o pleno desenvolvimento das crianças.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Chegamos ao término desta monografia com a certeza de que a musicalização infantil no ambiente escolar traz benefícios significativos para os educandos, principalmente para os que possuem TEA. Portanto, a música pode ser considerada como um meio de inclusão, pois várias são as suas contribuições para os alunos com TEA, desde que as vivências musicais trabalhadas com os alunos levem em consideração as necessidades individuais de cada educando. Neste caso, o educador deve planejar, organizar, apresentar e controlar as situações desafiadoras que oportunizem à criança pensar e gostar de música, orientando, mediando e interferindo em cada situação.

Outra questão que é levantada nas discussões desse trabalho, é sobre a importância da formação do educador musical e seu conhecimento sobre o autismo. Com isso, constatou-se que, para o educador intervir adequadamente com um aluno autista, precisa compreender bem as características do TEA e as individualidades de cada aluno. Além disso, é importante que os demais educadores, coordenadores e toda a comunidade escolar esteja preparada para receber um aluno autista.

Diante das discussões apresentadas, acredita-se que o aluno autista deve ser tratado com um olhar de inclusão. Sendo assim, é necessário que o educador de música utilize uma metodologia pedagógica que viabilize a inclusão desse aluno, por meio de atividades

lúdicas realizadas principalmente em grupo. Neste sentido, repensar o currículo, adaptar as atividades e os recursos pedagógicos são estratégias que podem impedir a exclusão e o fracasso escolar.

A escola, ao receber um aluno com autismo, precisa garantir o que determina a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. No entanto, observou-se claramente a dificuldade do professor de música ao trabalhar com o aluno autista sem a presença do tutor, cuidador, ou especialista, conforme determina a lei. Ou seja, a ausência desses profissionais especializados aumentam os desafios do professor.

Porém, isso só será possível se toda a comunidade escolar contribuir para essa inclusão.

Com este estudo pode-se evidenciar a grande importância da musicalização para os alunos com TEA, no que diz respeito ao atendimento dado para os diversos aspectos do desenvolvimento humano, tais como: físico, mental, social e emocional, além de ser um facilitador do processo ensino aprendizagem que garante a criança o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Lucyanne de Melo. **Música e Autismo**: práticas musicais e desenvolvimento sonoro musical de uma criança autista de 5 anos. In: XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Pirenópolis. Anais. Pirenópolis: ABEM, p. 1396 - 1405, novembro, 2013.

ALMEIDA, Mariana. S. R. **Receber o aluno com deficiência na sala de aula não significa inclusão**. Instituto Inclusão Brasil. São Vicente, SP, 2016. Disponível em: < <http://www.institutoinclusaobrasil.com.br/receber-o-aluno-com-deficiencia-na-sala-de-aula-nao-significa-inclusao/>>. Acesso em 21 set. 2017. Não paginado.

ARANHA, M. S. F. Educação inclusiva: transformação social ou retórica? In: OMOTE, S. **Inclusão**: intenção e realidade. Marília, SP: Fundepe Publicações, 2004.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco Baptista; KUCZYNSI, Evelyn. **Autismo infantil**: novas tendências e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

BARRETO. Sidirley de Jesus e CHIARELLI. Lígia Karina Meneghetti. **A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental**: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. Revista Recre@rte. Nº 3 Junho 2005 ISSN: 1699-1834. Disponível em: <http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/musicoterapia.htm>. Acesso em 19 set. 2017

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/CCivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 20 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: < <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>>. Acesso em: 20 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 10. out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 10 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994. 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](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)>. Acesso em: 08 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n. 9394/96. Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva**. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília, DF, 2000.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 02 de dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, SEESP, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Adaptações Curriculares em Ação: a bidirecionalidade do processo de ensino aprendizagem**. Brasília, DF, 2002.

\_\_\_\_\_. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça. UNESCO, 2006.

\_\_\_\_\_. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. 2 ed. Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

\_\_\_\_\_. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político - Legais da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2013**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)> acesso em 25 de mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.<Disponível em: [http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes\\_atencao\\_reabilitacao\\_pessoa\\_autismo.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf)>. Acesso em: 10 de nov. 2017.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva.** Campinas: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança.** 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução.** 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial.** 2ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CAVACO, N. **Minha criança é diferente? Diagnóstico, prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças autistas e com necessidades educacionais especiais.** Rio de Janeiro: wak Editora, 2014.

CÉLIA MARIA, B. **A importância da música na educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2003.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica.** 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.  
**de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça. UNESCO, 2006.

DUARTE, Emerson Rodrigues. **A inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior e nos cursos de educação física de Juiz de Fora pede passagem. E agora?** 2009.

ELDER, Carvalho Rosita. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico.** Porto Alegre: Meditação, 2010.

FARIA, V.L.B. de; DIAS, R. T. de S. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da proposta Pedagógica.** São Paulo: Scipione, 2007.

FLORIANI, Marlei Adriana Beyer. **Educação Inclusiva.** Uniasselvi, 2017.

FONSECA, Maria Elisa Granchi. **O diagnóstico do Transtorno do Espectro do Autismo – TEA.** Revista Atos Hoje. Bauru, n 9, p. 15, mar. 2012. Disponível em: <[http://www.feapaesp.org.br/material\\_download/283\\_O%20diagn%C3%B3stico%20dos%20transtornos%20do%20espectro%20do%20autismo%20\(1\).pdf](http://www.feapaesp.org.br/material_download/283_O%20diagn%C3%B3stico%20dos%20transtornos%20do%20espectro%20do%20autismo%20(1).pdf)>. Acesso em: 5 jan. 2018.

FONSECA, R. L. et al. **O Ensino de Geografia e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação: diminuindo as barreiras para o ensino de alunos portadores de deficiência intelectual.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 7, 2014, Vitória, Anais... Vitória: Associação de geógrafos Brasileiros, 2014. Disponível em: <[http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1403185323\\_ARQUIVO\\_Artigo-CBG-completo.pdf](http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1403185323_ARQUIVO_Artigo-CBG-completo.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2017.

HAMZE, Amélia. **Educação como Desenvolvimento Global.** Colunista Brasil Escola. Disponível em <<http://educador.brasilescola.uol.com.br/trabalho-docente/educacao-como-desenvolvimento-global.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2018. Não paginad

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Scipione, 1997.

LEITE, Zinole Helena Martins. **Inclusão escolar de alunos com deficiência mental no ensino fundamental: entre o possível e o desejável**. São Luís, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor; Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e a Profissão Docente. São Paulo: Cortez, 1999.

LOURO, Viviane dos Santos. As características que norteiam a educação inclusiva de portadores de deficiência. In: **Revista Nacional de Reabilitação**. Maio/ Junho de 2003, ano VI, n 32, p. 2 – 3.

\_\_\_\_\_. Viviane dos Santos. **Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas**. São Paulo: Ed. do Autor, 2006.

\_\_\_\_\_. Viviane dos Santos. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. Santo André, SP: TDT Arte, 2012.

\_\_\_\_\_. Viviane dos Santos. **Jogos Musicais, Transtorno do Espectro Autista e Teoria da Mente: um relato de experiência** Departamento de Neurociências – Unifesp. Anais do X Simpósio de Cognição e Artes Musicais – 2014. Disponível em: < <http://www.abcogmus.org/documents/SIMCAM10.pdf#page=343>>. Acesso em: 03. Jan. 2018.

MANTOAN, M.T. E. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon. SENAC, 1997.

\_\_\_\_\_. **O direito à diferença nas escolas – questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências**. Disponível em:< <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/01/r2.htm> >. Revista do centro de educação de São Paulo. Edição: 2004 – Nº 23. Acesso em 20/agosto /2009.

\_\_\_\_\_. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha**. In: M. T. E. MANTOAN; R. G. PIETRO (orgs.) **Inclusão escolar: pontos e contrapontos** . São Paulo: Summus, 2006.

MEDINA, Luana. CAMARGO, Tamiê. WILLE, Regiana. **Musicalização para Bebês com Transtorno do Espectro Autista**. Encontro Regional Sul da ABEM Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical Curitiba, 13 a 15 de outubro de 2016. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregusul/regs2016/paper/viewFile/1948/849XVII>>. Acesso em 03. Jan. 2018.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (Brasil). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em:< [http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao\\_universal\\_dos\\_direitos\\_do\\_homem.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao_universal_dos_direitos_do_homem.pdf)>. Acesso em: 23 dez. 2017.



ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, Linguagem e Educação: Interação Social no Cotidiano Escolar**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

PEREIRA, L. K. **Transtorno do Espectro Autista (TEA): O Brasil precisa ligar a sirene de alerta**. Revista Crescer. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://revistacrescer.globo.com/Colunistas/Lilian-Kuhn/noticia/2016/04/transtorno-do-espectro-autista-tea-o-brasil-precisa-ligar-sirene-de-alerta.html>>. Acesso em: 28 dez. 2017.

ROSA, Cida Cape da. Pátio. Revista Pedagógica. Ano VIII, nº 32. Novembro 2004/ Janeiro 2005. ISSN 1518. 305X. Ministério da Educação – FNDE.

SENRA, Michele. **Muitas Crianças com Autismo Amam Música: como aproveitar esse ponto forte?** Musicautista. Disponível em: <<https://musicautista.wordpress.com/2014/12/30/muitas-criancas-com-autismo-amam-musica-como-aproveitar-esse-ponto-forte/>>. Acesso em: 05. Jan. 2018.

SOUSA, Maria Josiane Sousa de. **Professor e o Autismo: desafios de uma inclusão com qualidade**. BRASÍLIA, 2015 P. 14. Disponível em <[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15847/1/2015\\_MariaJosianeSousaDeSousa\\_tcc.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15847/1/2015_MariaJosianeSousaDeSousa_tcc.pdf)>. Acesso em: 03 jan. 2018.

SUZIGAN, Maria Lucia Cruz e SUZIGAN, G.O., **Educação Musical: um fator preponderante na construção do ser**. 6 ed. São Paulo: GA Editora. 2003.

UCHÔA, Yasmim Figueiredo. **A criança Autista na Educação Infantil [manuscrito]: desafios e possibilidades na educação inclusiva**. 2015. P. 20. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/7959/1/PDF%20-%20Yasmim%20Figueiredo%20Uch%C3%B4a.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR DE MÚSICA**

1- Qual a sua formação?

( ) Nível médio ( ) Nível superior

2- Você possui formação em música?

3- Possui pós-graduação? Em que área?

4- Com que finalidade a música é trabalhada na educação infantil?

5- Você acredita que a educação musical pode contribuir para inclusão e aprendizagem dos alunos com deficiência? Justifique.

6- Como são propostas as atividades de musicalização em uma turma regular de ensino em que há alunos com deficiência?

7- Você teve algum conteúdo ou disciplina no curso de graduação sobre a educação especial?

8- Essa disciplina ou conteúdo foi suficiente para sua atuação com os alunos com deficiência?

9- Você fez algum tipo de curso complementar à sua formação?

10- A música pode ser um meio facilitador para aprendizagem? Como?

11- Qual o seu método de trabalho usando a música?

12- Os alunos com deficiência participam de todas as atividades da disciplina?

13- Os alunos com deficiência gostam de participar das atividades de musicalização?

14- Você consegue desenvolver as atividades previstas no planejamento com o seu aluno com deficiência?

**APÊNDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES**

- ✓ Metodologia de ensino aplicada.
- ✓ Realização de atividades lúdicas;
- ✓ Adaptação das atividades propostas para os alunos com deficiência;
- ✓ Respeito a individualidades de cada um;
- ✓ Ação pedagógica do professor e as estratégias específicas que ele utiliza para o processo de inclusão;
- ✓ Intervenções pedagógicas significativas.

## APÊNDICE C - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES REGENTES DE TURMA

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Há quanto tempo você atua como professora?
- 3) Você já trabalhou com alunos com deficiência na sua sala de aula?
- 4) Atualmente, na sua turma tem alunos com diagnóstico de alguma deficiência?
- 5) Qual é a deficiência do seu aluno?
- 6) Você teve algum conteúdo ou disciplina no curso de graduação para colaborar na sua prática com os alunos com deficiência?
- 7) O conteúdo foi suficiente para sua atuação com os alunos com deficiência?
- 8) Você fez algum tipo de curso complementar à sua formação?
- 9) Estes cursos contribuíram para o seu trabalho com o aluno com deficiência?
- 10) Você recebe alguma orientação ou apoio para trabalhar com alunos com deficiência?
- 11) Você considera essa modalidade importante para os alunos, por quê?
- 12) Você acredita que a disciplina de música pode contribuir para a inclusão escolar do aluno com deficiência? Por quê?
- 13) Você acredita que a disciplina de música pode contribuir para o ensino de conteúdos pedagógicos do planejamento? Quais os conteúdos?
- 14) Vocês percebem a participação da família no processo e escolarização das crianças?

**APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A COORDENADORA**

- 1- Qual a sua formação?
- 2- Como você vê a inclusão escolar?
- 3- Como é pensada a política de inclusão da escola?
- 4- Qual o papel do coordenador pedagógico diante da inclusão?