

AUTISMO E MÚSICA: REFLEXÕES SOBRE O TRANSTORNO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL

Autor

Gabriel de Aguiar Ammirati

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir acerca da Educação Musical da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), provindo do reconhecimento da importância de se conhecer mais sobre o tema, que foi muito pouco abordado durante o período de graduação do autor. Para tal investigação, foi adotada a metodologia de levantamento bibliográfico, como forma de trazer o embasamento necessário para compreender as questões propostas no decorrer do texto. As considerações finais apontam a importância de entender as características diagnósticas, porém sem desconsiderar os aspectos individuais do desenvolvimento de cada um, assim como a importância de ter estabelecido com clareza os objetivos em sala de aula para se trabalhar com as adaptações necessárias e assim, contribuir com uma Educação Musical mais consciente e bem dirigida para estas pessoas.

PALAVRAS-CHAVE

Autismo; música; educação musical.

ABSTRACT

This article aims to discuss the Musical Education of the person with Autism Spectrum Disorder (ASD), coming from the recognition of the importance of knowing more about the subject, which was very little addressed during the author's graduation period. For this investigation, the methodology of bibliographic survey was adopted, as a way to bring the necessary background to understand the questions proposed throughout the text. The final considerations point to the importance of knowing the diagnostic characteristics, but without disregarding the individual aspects of the development of each person, as well as the importance of having clearly defined the objectives in classroom to work with the necessary adaptations and, thus, contribute with a more conscious and well-directed Musical Education for these people.

KEYWORDS

Autism; music; musical education.

1. INTRODUÇÃO

Este presente artigo científico é oriundo do Trabalho de Conclusão de Curso do autor, intitulado “A investigação do espectro do autismo no âmbito da educação musical”, desenvolvido e apresentado no ano de 2020, pelo curso de Licenciatura em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a orientação da Prof^ª Dra. Margarete Arroyo.

Como justificativa de realização da monografia referida, foi apontada a brevidade que o tema da inclusão fora abordado ao longo da graduação do autor, algo problemático, uma vez que, por conta das políticas públicas de inclusão, este público se faz muito presente em diversos ambientes onde o educador e a educadora musical atuam. A partir disso, foi estabelecido o objetivo geral, tanto do Trabalho de Conclusão de Curso quanto deste artigo, que é o de discutir acerca da Educação Musical da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Desta forma, apesar de serem elaboradas sob diferentes perspectivas (mo-

nografia e artigo científico), ambas as produções se conectam.

Este artigo, portanto, se propõe a expor alguns dos tópicos tratados na monografia de forma mais concisa, porém estabelecendo novas reflexões e diálogos com alguns autores e autoras não referidos na produção anterior, buscando uma atualização e incremento dos assuntos abordados.

Para tal, a metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, orientada pela visão de Louro (2012), que estabelece a importância de um conhecimento mais aprofundado sobre a deficiência por parte do educador ou educadora. Foram apurados inicialmente aspectos relacionados a questões mais gerais sobre o autismo, e em seguida, relações entre o mesmo com a música e, por fim, com a Educação Musical, sempre de forma embasada na literatura sobre o tema. A escolha pela metodologia de revisão bibliográfica também foi dada pela pouca familiaridade do autor com o assunto, desta forma, as leituras realizadas serviram como embasamento para responder às questões propostas.

As referências de autores e autoras presentes neste artigo também são provenientes da investigação do Trabalho de Conclusão de Curso, onde os tópicos abordados na monografia foram devidamente delimitados durante o período de pré-projeto, e a partir disso, iniciou-se a busca pelas referências bibliográficas apropriadas. Para este presente trabalho, foram consultados artigos, livros e pesquisas acadêmicas publicadas entre 2003 e 2019, boa parte destas também presentes na monografia, sendo que as novas referências foram justamente advindas de consultas a estes materiais.

2. DEFINIÇÕES E DIAGNÓSTICO

Em relação à origem da palavra “autismo”, é estabelecido por Silva (2012, p. 20) que “do ponto de vista etimológico o termo «autismo» deriva da palavra grega «autos», que tem como significado «próprio ou em si mesmo» e o sufixo «ismo», que traduz uma ideia de «orientação ou estado””. Desta forma, é uma nomenclatura advinda da psiquiatria para denominar

comportamentos humanos que são voltados para o próprio indivíduo.

O primeiro caso diagnosticado de autismo reconhecido foi o de Donald Grey Triplett, nascido em 1933 nos Estados Unidos, e cujo estudo é referenciado na psiquiatria como o “caso 1”, sendo então o primeiro de um grupo de onze crianças estudadas pelo psiquiatra austríaco radicado nos Estados Unidos, Leo Kanner, que havia reconhecido um distúrbio até então não descrito pela literatura psiquiátrica nem por nenhuma outra (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 50). Tais informações estão presentes em seu artigo “Autistic Disturbances of Affective Contact”, publicado em 1943. Entretanto, Kanner não criou os termos “autismo” ou “autístico”, empregando-os da esquizofrenia, quando, por volta de 1910, o psiquiatra suíço Eugen Bleuler utilizava a expressão “pensamento autístico” para descrever um comportamento de “se desconectar da interação com o meio ambiente e a se relacionar exclusivamente como uma realidade interior” (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 53).

Já o nome espectro (spectrum, do inglês), que orienta o termo “Transtorno do Espectro Autista” (TEA), é baseado no DSM-V (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), um manual publicado pela American Psychiatric Association (APA), de reconhecimento internacional, sendo sua edição mais recente publicada em 2013. Ainda, o DSM-V fundiu quatro diagnósticos, até então próprios, em apenas um transtorno, sendo eles: Autismo, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação. Desta forma, todos passam a compor o Transtorno do Espectro Autista e a receber a nomenclatura TEA, sendo classificados por níveis de comportamento: leve, moderado ou grave. (MUNAYER, 2018).

A respeito do diagnóstico, Siegel (2008) citado por Silva (2012, p. 35), estabelece dois propósitos. “Primeiramente, um diagnóstico é um rótulo. Significa que o problema é reconhecível e já aconteceu antes. (...) O segundo [...] é que é um bilhete para aceder aos diferentes serviços de

apoio”. Portanto, uma identificação precoce de diagnóstico pode indicar possibilidades ao prognóstico, podendo haver maior rapidez na aquisição da linguagem, facilidade nos diferentes processos adaptativos, no desenvolvimento da interação social, entre outras melhorias. Porém, é importante destacar que o mesmo não traz certezas em relação a um progresso, apenas alternativas, além de que tais alcances não estão ligados ao diagnóstico propriamente dito, mas sim aos serviços atrelados ao rótulo. Dentro deste contexto, destaca-se a Lei n. 12.764/12, sancionada em 27 de dezembro de 2012 e batizada como Lei Berenice Piana, que reconhece o autismo como deficiência para todos os efeitos legais e institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, garantindo-lhes todos os direitos legislativos e práticas inclusivas pertinentes às pessoas com deficiência a nível federal.

Soares e Cavalcante Neto (2015) apontam que o DSM-V categoriza o Transtorno do Espectro Autista como “transtorno de neurodesenvolvi-

mento”, definindo-o, segundo critérios diagnósticos, como um “distúrbio do desenvolvimento neurológico estando presente desde a infância do indivíduo, apresentando déficit em duas áreas: sociocomunicativas e comportamental (comportamentos fixos ou repetitivos)”. (SOARES; CAVALCANTE NETO, 2015).

Os tais critérios de diagnóstico apresentados pelo DSM-V, que também revelam características do TEA, são citados por Munayer (2018, p. 30):

1) Déficits persistentes na comunicação social e nas interações, clinicamente significativos manifestados por: déficits persistentes na comunicação não verbal e verbal utilizada para a interação social; falta de reciprocidade social; incapacidade de desenvolver e manter relacionamentos com seus pares apropriados ao nível de desenvolvimento.

2) Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos dois dos seguintes: estereotípias ou comportamentos verbais estereotipados ou comportamento sensorial incomum, aderência excessiva às rotinas e padrões de comportamento ritualizados, interesses restritos.

3) Os sintomas devem estar presentes na primeira infância (mas podem não se manifestar plenamente até que as demandas sociais ultrapassem as capacidades limitadas).

4) Os sintomas causam limitação e prejuízo no funcionamento diário.

Porém, apesar das características descritas dentro do âmbito do diagnóstico serem significativas para as análises clínicas, é importante ressaltar que as mesmas variam na maneira como se manifestam e no grau de severidade, estando “dificilmente presentes da mesma maneira em mais de uma pessoa”. (GUEDES; TADA, 2015).

Assim, Whitman (2015) esclarece:

Por definição, indivíduos diagnosticados com autismo exibem seus sintomas antes dos 36 meses de idade. Ele é uma condição que emerge gradualmente, com sua trajetória de desenvolvimento variando consideravelmente de um indivíduo para outro. Crianças com autismo variam, não apenas em termos de gravidade ou padrão dos seus sintomas, mas também em sua resposta a programas de intervenção precoce. (WHITMAN, 2015).

3. CONTEXTOS E PRÁTICAS

Esclarecidos aspectos mais gerais acerca do transtorno, como definição e diagnóstico, podemos partir para uma breve investigação a respeito dos usos da música em diferentes ambientes aos quais este público tem acesso, seja nos espaços educacionais (Educação regular, Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação Musical), seja em espaços terapêuticos (serviços de Musicoterapia, por exemplo).

A Educação Inclusiva é definida por Louro (2015, p. 15), no âmbito musical, como práticas que “juntam pessoas com e sem deficiências no mesmo ambiente educacional musical de forma consciente e direcionada pedagogicamente para que todos aprendam”, enquanto a Educação Especial é totalmente direcionada a um atendimento educacional para indivíduos que possuam alguma deficiência. Para Silva (2010, p. 9): “A educação especial é uma área de conhecimento e também uma modalidade de ensino que tem como objetivo o desenvolvimento de práticas

e estratégias pedagógicas voltadas para os alunos com necessidades educacionais especiais”, sendo as instituições escolares, Organizações Não Governamentais (ONGs) e centros culturais, exemplos de ambientes de aprendizagem em que pessoas com deficiência se fazem presentes. É pertinente frisar, no entanto, que estas têm garantido seu direito à educação nas escolas regulares (destaco a Lei 13.146 de 6 de Julho de 2015, denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que visa sua inclusão social e cidadania, assegurando então tal direito e impondo penalidades a quem o infringir), desta forma, a Educação Especial não deve substituir a Educação Inclusiva e sim, quando necessário, complementá-la.

Dentro do contexto musical, duas das principais formas de intervenção utilizando a música em pessoas com TEA são a Musicoterapia e a Educação Musical, que podem ser confundidas e vistas como “sinônimas”. Contudo, trata-se de atividades distintas e que irão focar no favorecimento de diferentes tipos de aprendizado. Na Musicoterapia a finalidade é te-

rapêutica, ou seja, a música é utilizada como um meio para se alcançar um fim, que é a saúde do indivíduo. Desta forma, o musicoterapeuta, profissional de formação acadêmica específica, irá estabelecer uma relação de paciente/terapeuta em âmbito médico, utilizando-se da música e das diferentes técnicas da terapia musical de forma direcionada para a redução de comportamentos patológicos (SOUZA, 2010, p. 44). Também é importante destacar que, apesar de estar fortemente associada, a Musicoterapia não se restringe às pessoas com deficiência ou quaisquer outras definições diagnósticas, se aplicando a uma variedade de diferentes contextos, como no auxílio ao desenvolvimento de crianças ou reduzindo o nível de estresse após um procedimento cirúrgico. Já a Educação Musical tem como objetivo o ensino de música, assim, diferencia-se, uma vez que o aprendizado musical encontra um fim em si próprio e a figura do educador ou educadora musical irá estabelecer uma relação de professor/aluno em seu contexto.

Portanto, compreende-se que

estes indivíduos podem se beneficiar com a música tanto em âmbito terapêutico quanto pedagógico, uma vez que as atividades musicais presentes em ambas as áreas podem contribuir no desenvolvimento de aspectos verbais, gestuais, de comunicação, reorganização linguística, teoria da mente, reorganização psicomotora e desenvolvimento do processamento auditivo central (CRAVEIRO DE SÁ, 2003), além do desenvolvimento de habilidades musicais diversas, como o aprendizado do ritmo, práticas musicais, técnica instrumental e a expressão musical, estas, questões objetivadas pela Educação Musical.

Ainda neste âmbito, Nascimento et al. (2015) complementam, pontuando benefícios do contato entre pessoas com TEA com a Educação Musical, estabelecendo tanto ganhos em habilidades musicais como outras competências que serão provenientes destas práticas:

Dentre estes alcances, destacam-se: a socialização e apreensão de comandos; o aumento de comportamentos dirigidos, tais como: contato visual, iniciativas de envolvimento interativo e atenção

conjunta; o desenvolvimento de aspectos cognitivos, afetivos e motores, a comunicação verbal e não verbal; o aumento qualitativo na execução instrumental, qualidade do som, e interação social; o alcance de maior independência, iniciativa de socialização e de ações cotidianas no ambiente escolar; a interação com o grupo e o avanço no processo simbólico relacionado ao conteúdo musical; bem como melhorias na afinação e no acompanhamento rítmico e de percepção. (NASCIMENTO et al., 2015).

4. MÚSICA E AUTISMO

Dentro do contexto social, a pessoa com TEA, assim como indivíduos pertencentes a outros grupos, como pessoas com deficiências físicas ou mentais, podem sofrer forte estigmatização, sendo desacreditados em seu potencial musical, ou então enfrentando fortes estereótipos, reforçados pelo pouco convívio ou desinformação acerca da deficiência. Assim, Bernardino (2013, p. 52) estabelece a importância de se compreender que “a perturbação não anula o sujeito como ser social, uma vez que se deverão respeitar as diferenças de

cada um [...]”.

Portanto, as habilidades musicais diversas que estas pessoas possuem devem ser identificadas e valorizadas, para que o potencial musical não seja perdido. Ainda, é importante reiterar a individualização e o “conhecimento pormenorizado do aluno” em questão, conforme indica Louro (2012, p. 43), entrando em consenso com a variabilidade das características e graus de severidade do transtorno elucidados anteriormente, e paralelamente, combatendo também possíveis estereótipos relacionados aos processos de aprendizado musical nestas pessoas, que é diferente em cada sujeito.

Bernardino (2013) menciona diversos benefícios que as atividades musicais corroboram:

A música é um meio que permite desenvolver a cognição, a socialização, a coordenação motora, a motricidade fina através de escuta musical, reprodução e exploração sonora, bem como a criatividade. A música auxilia a criança na apreensão das regras sociais, através de jogos de roda, da vivência de forma lúdica, de situações de perda, de escolha,

de decepção, de dúvida e de afirmação. Ela funciona como uma ponte de comunicação, não verbalizada, mas decodificada pelo cérebro. Sendo assim, a música relaciona-se com as emoções, e a criança ou o jovem interage com o mundo que o rodeia. (BERNARDINO, 2013, p. 52-53).

Compreendendo-se, enfim, a respeito de alguns dos benefícios que o desenvolvimento das habilidades musicais trazem, concebemos a música como um viés poderoso de forma a exercer significados diversos a estas pessoas por meio de diferentes processos, dentre os quais, aqui se destaca a Educação Musical.

5. EDUCAÇÃO MUSICAL

Louro (2012) indica certos aspectos a serem cumpridos pelo educador ou educadora para que se alcance uma Educação Musical de boa qualidade em pessoas com deficiência. Assim, aponta as seguintes questões:

- . Quebra de barreiras atitudinais e preconceitos;
- . Conhecimento mais profundo das deficiências;
- . Conhecimento pormenorizado

do aluno;

. Intercâmbio de informações com outros profissionais (fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, psicólogos ou psiquiatras).

. Definição clara e realista das metas pedagógico-musicais que dependerão de muitas variantes: do tipo de deficiência do(s) aluno(s), de seus potenciais de aprendizagem e faixa etária, do tamanho da turma, da proposta da aula, entre outros;

. Estratégias diferenciadas para as aulas e avaliações. (LOURO, 2012, p. 43).

Por meio de uma reflexão gerada a partir das ideias da autora, podemos conceber a importância de que o trabalho docente não se restrinja unicamente a atividades propostas em sala de aula, sendo então orientado por uma amplitude investigativa que possibilite enxergar com mais clareza as especificidades da deficiência em questão, as individualidades do sujeito ao qual se direciona aquela prática (conforme abordado anteriormente) e uma orientação pedagógica suficiente para que o processo de aprendizagem seja realizado com eficácia, sendo que nesta

última, podem se incluir as revisões e adaptações.

Entretanto, a compreensão acerca destes conhecimentos pormenorizados por parte do docente, tão bem como a estrutura das instituições que as acolhem, podem ter problemas. Dentro deste contexto, Cordeiro, Silva e Araújo (2016, p. 1) comentam que “[...] a quase ausência de publicações relacionadas a essa fatia do mercado de trabalho/pesquisa, faz com que o professor de música tenha poucas referências ao se deparar com um aluno com necessidades especiais.” De forma complementar, para Camargo e Bosa (2009), as iniciativas em relação à inclusão de pessoas com TEA no contexto escolar têm crescido significativamente, embora ainda sejam poucas diante das necessidades, pois a inclusão implica num diálogo constante entre muitas áreas e pessoas: família, escola, professores, médicos, terapeutas e a própria pessoa com deficiência.

Em relação a “uma definição clara e realista das metas pedagógico-musicais”, tão bem como as “es-

tratégias diferenciadas para as aulas e avaliações”, aspectos também citados por Louro (2012, p. 43), convém as adaptações de modelos de aulas para as pessoas com deficiência, sendo necessário avaliar criticamente a viabilidade do método em questão ou o plano de aula seguido.

Exemplificando tal pensamento em ações práticas, Silva, C, e Silva, J (2017) indicam:

Em se tratando de uma criança autista, mudar o tom da voz, usar material concreto, exemplificar de diferentes maneiras, usar uma linguagem simples irá ajudar muito na sua aprendizagem. Percebe-se que existem diferentes maneiras da música ser acessível às crianças autistas. O professor é quem deverá adaptar o material para o seu aluno, mudar de estratégia, objetivos mais específicos, conteúdo, a maneira de falar, criar arranjos para facilitar a prática instrumental e vocal, criar diferentes instrumentos musicais, tudo conforme a dificuldade e capacidade de cada um. (SILVA, C.; SILVA, J., 2017, p. 13).

Ainda, os mesmos autores adicionam a importância de “utilizar vários

recursos, materiais concretos, figuras, imagens para facilitar a aprendizagem desta criança que, muitas vezes, não é verbal” (SILVA, C.; SILVA, J., 2017, p. 11), uma vez que o uso de tais ferramentas pode auxiliar em eventuais dificuldades de abstração que a pessoa com TEA possa ter em atividades, como em uma contação de histórias, por exemplo. Outra possibilidade estratégica é por meio do viés comportamental, partindo da ideia de que a aula de música precisa ter rotina e estrutura fixa bem definida de começo, meio e fim a partir de objetivos estabelecidos, mas podendo variar conforme outras necessidades venham a surgir. A este respeito, novamente Silva, C. e Silva, J. (2017, p. 11) pontuam que: “[...] estas crianças na maioria das vezes, precisam de aulas muito estruturadas e dirigidas, com rotinas para poderem prosseguir, e sem uma ajuda sistemática do profissional a maioria não consegue realizar as atividades [...]”

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este presente artigo se propôs a tratar, ao longo de seu desenvolvimen-

to, de esclarecimentos breves acerca de aspectos gerais relacionados ao TEA, como definição e diagnóstico; as práticas e contextos educacionais e musicais ao qual este público se faz presente e as relações entre autismo e música, inicialmente em aspectos gerais e, em seguida, especificamente no âmbito da Educação Musical, como forma de direcionar reflexões acerca do autismo e do papel que o educador ou educadora musical desempenha com este público. Para tal discussão, a estratégia metodológica adotada, que foi o levantamento bibliográfico, mostrou-se adequada, uma vez que a revisão da literatura sobre o tema trouxe o embasamento necessário para a compreensão das questões propostas e auxiliou para a realização do objetivo geral deste projeto, que é o de discussão acerca da Educação Musical da pessoa com TEA.

Ao final, compreende-se, por meio da literatura abordada, que existem características que irão definir o diagnóstico autista e que, portanto, devem ser estudadas, porém, independentemente, este indivíduo

também possui um desenvolvimento que lhe é particular a ser valorizado, sendo também necessário conhecer e buscar de forma clara os objetivos em sala de aula para assim realizar as adaptações necessárias, visando à construção de uma Educação Musical de boa qualidade para estas pessoas.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDINO, Isabel. A música no desenvolvimento da comunicação e socialização da criança/jovem com autismo. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Especial no Domínio Cognitivo Motor) - Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Beja, Beja, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.12207/608>. Acesso em: 30 jun. 2021.

CAMARGO, Sígila Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Revista Psicologia & Sociedade*, v. 21, n.1, p. 65-

74, abr. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000100008>. Acesso em: 30 jun. 2021.

CORDEIRO, Luana Kalinka; SILVA, Raiane Silmara; ARAÚJO, Gessé José. Projeto som azul: musicalização e autismo. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 13., 2016, Teresina. Anais [...]. Teresina: ABEM, 2016. Tema: Diversidade, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regnd2016/regnd2016/paper/view/2018>. Acesso em: 30 jun. 2021.

CRAVEIRO DE SÁ, Leomara Xavier. A teia do tempo e o autista: música e musicoterapia. Goiânia: UFG, 2003. DONVAN, John; ZUCKER, Caren. Outra sintonia: a história do autismo. Tradução Luiz A. de Araújo. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

GUEDES, Nelzira Prestes da Silva;

TADA, Iracema Neno Cecílio. A produção científica brasileira sobre autismo na psicologia e na educação. Psicologia: teoria e pesquisa. Brasília, DF, v. 31, n. 3, p. 303-309, set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-37722015032188303309>. Acesso em: 30 jun. 2021.

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

LOURO, Viviane. Educação musical inclusiva: desafios e reflexões. In: SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio Baêta Zille (orgs.). Música e educação. Barbacena: UdUEMG, 2015. v. 2, p. 33-49. (Série Diálogos com o Som, 2). Disponível em: <http://eduemg.uemg.br/component/k2/item/85-musica-e-educacao-serie-dialogos-com-o-som-vol-2>. Acesso em: 30 jun. 2021.

MUNAYER, Adriana Cançado. A causa autista: ativismos de pais pela internet. 2018. Dissertação (Mes-

trado em Estudos Culturais Contemporâneos) - Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.fumec.br/xmlui/handle/123456789/132>. Acesso em: 30 jun. 2021.

NASCIMENTO, Paulyane Silva do; ZANON, Regina Basso; BOSA, Cleonice Alves; NOBRE, João Paulo dos Santos; De FREITAS JÚNIOR, Áureo Déo; SILVA, Simone Souza da Costa. Comportamentos de crianças do espectro do autismo com seus pares no contexto de educação musical. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, SP, v. 21. n. 1, p. 93-110, mar. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000100007>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SILVA, Aline Maira da. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos. Curitiba: IBPEX, 2010. SILVA, Cármen Campos Ramos da. Música: um auxílio no desenvolvi-

mento e aprendizagem de crianças com a perturbação do espectro do autismo. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação NA ESPECIALIDADE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E DOMÍNIO COGNITIVO E MOTOR) – Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10437/2821>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SILVA, Cátia Regina Suzano da; SILVA, Jorge César da. Música e autismo: um encontro perfeito: musicalização e expressão corporal em uma escola de educação especial. *Arte revista*, São Paulo, n. 8, 2017. Edição especial. Disponível em: <http://www.fpa.art.br/ojs/index.php/teste/article/view/79>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SOARES, Angélica Miguel; CAVALCANTE NETO, Jorge Lopes. Avaliação do comportamento motor em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*.

Marília, SP, v. 21, n. 3, p. 445-458. set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000300010>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SOUZA, Maria Elisabete Martins. A musicoterapia na socialização das crianças com perturbação do espectro do autismo. Projeto Final (Pós-Graduação em Educação Especial) - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/792>. Acesso em: 30 jun. 2021.

WHITMAN, Thomas L. O desenvolvimento do autismo: social, cognitivo, linguístico, sensório-motor e perspectivas biológicas. São Paulo: M. Books, 2015.

Gabriel de Aguiar Ammirati

Graduando do curso de Licenciatura em Música pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". E-mail: gabrielammirati@hotmail.com