



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Danielle Costa Cavalcante Silva

**A MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICA DOCENTE COM CRIANÇAS  
AUTISTAS NO CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO À DIVERSIDADE –  
CEMAD, ANÁPOLIS-GO**

Brasília  
2023

**DANIELLE COSTA CAVALCANTE SILVA**

**A MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICA DOCENTE COM CRIANÇAS  
AUTISTAS NO CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO A DIVERSIDADE –  
CEMAD, ANÁPOLIS-GO**

Monografia de Conclusão de Curso como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Música, submetida a Universidade de Brasília, curso de Música, Licenciatura a Distância.

Orientação: Profa. Dra. Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo

Brasília  
2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SS586m Silva, Danielle Costa Cavalcante  
A MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICA DOCENTE COM  
CRIANÇAS AUTISTAS NO CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO À  
DIVERSIDADE - CEMAD, ANÁPOLIS-GO / Danielle Costa Cavalcante  
Silva; orientador Maria Cristina de Carvalho Cascelli de  
Azevedo. -- Brasília, 2023.  
50 p.

Monografia (Graduação - Música, Licenciatura a Distância)  
-- Universidade de Brasília, 2023.

1. Ensino e aprendizagem musical . 2. Transtorno do  
Espectro Autista . 3. Educação Musical Especial . 4.  
Práticas musicais. 5. Prática Docente. I. de Carvalho  
Cascelli de Azevedo, Maria Cristina, orient. II. Título.

## ATA DE REUNIÃO

### APRESENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**Discente:** Danielle Costa Cavalcante Silva, **Matrícula:** 200030132

**Trabalho Intitulado:** A MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICA DOCENTE COM CRIANÇAS AUTISTAS NO CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO À DIVERSIDADE - CEMAD, ANÁPOLIS-GO

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, no dia 14 de dezembro de 2023, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música sob a orientação do (a) professor (a) MARIA CRISTINA DE CARVALHO CASCELLI DE AZEVEDO com banca de avaliação composta pelos (as) professores (as) FRANCINE KEMMER CERNEV, ANDREA MENEZES DA COSTA GAMA - SEEDF.



Documento assinado eletronicamente por **Francine Kemmer Cernev, Coordenador(a) do Curso de Licenciatura em Música a Distância do Instituto de Artes**, em 08/12/2023, às 19:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Andréa Menêzes da Costa Gama, Usuário Externo**, em 14/12/2023, às 20:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, Coordenador(a) da Coordenação de Graduação do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 15/12/2023, às 09:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.unb.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **10663864** e o código CRC **034354C3**.

## AGRADECIMENTO

A Deus, por ser o farol que ilumina o meu caminho, por ser o refúgio nas horas de cansaço e por ser a força que impulsiona meu coração, expresso minha profunda gratidão. Reconheço que, sem a Sua graça, não teria chegado até aqui. Que Sua presença continue a ser o alicerce da minha vida, e que a gratidão seja expressa não apenas em palavras, mas em ações que honrem e glorifiquem o Seu nome.

Agradeço de coração aos meus dedicados professores, em especial à minha orientadora Profa. Dra. Maria Cristina, cuja orientação e sabedoria foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Expresso minha sincera gratidão à Universidade de Brasília (UnB) e o CAPES por proporcionar o ambiente propício para meu crescimento acadêmico e pessoal. Agradeço por abrir as portas do conhecimento e oferecer oportunidades valiosas que enriqueceram minha experiência como estudante.

Aos meus pais, Daniel e Marlene, verdadeiras fontes de inspiração, expresso profunda gratidão por serem os alicerces que sustentam não apenas meus sonhos, mas toda a minha jornada. Seu amor incondicional e apoio inabalável foram mais do que simples pilares; eles foram a bússola que orientou meu percurso, moldando-me em quem sou hoje. Cada conquista alcançada é um reflexo da força e sabedoria que herdei de vocês, e é com imensa gratidão que reconheço a importância fundamental de vocês em minha vida.

Ao meu amado esposo Iellen, o sucesso alcançado não é apenas meu, mas nosso, pois cada passo foi dado em conjunto, cada desafio superado foi enfrentado lado a lado. Sua presença é meu maior tesouro, e sou profundamente grata por ter você ao meu lado. Te amo além das palavras.

Aos meus filhos Daniel e Isaque, os raios de luz que iluminam meus dias, expresso minha eterna gratidão. Suas risadas e abraços são minha motivação constante, impulsionando-me a superar obstáculos e alcançar meus objetivos. Agradeço por compartilharem o precioso tempo que poderia ser dedicado a brincadeiras e momentos familiares com as exigências do meu percurso acadêmico. Cada conquista alcançada neste trabalho é, sem dúvida, um reflexo do apoio incondicional e do amor que emanam de vocês.

A minha sogra Maria de Fátima por seu apoio constante e incentivo inspirador durante a jornada deste trabalho acadêmico. Sua presença foi uma fonte inestimável

de sabedoria e positividade.

Aos meus irmãos Alinne e Eduardo, cunhados Helton e Ana Cristina e sobrinhos Arthur, Felipe e Lucas, agradeço por serem sorrisos constantes em minha jornada. O apoio nos momentos difíceis e compartilhamento de alegrias nos momentos felizes tornaram esta caminhada ainda mais especial.

À minha vizinha Conceição, sábia guardiã de tradições familiares, agradeço por transmitir valores que permeiam minha trajetória. Sua sabedoria é uma bênção que continua a inspirar-me.

À minha priminha Keka, onde minha jornada no Transtorno do Espectro Autista (TEA) teve início, agradeço por ser a inspiração que despertou em mim o desejo de compreender e fazer a diferença na vida daqueles que enfrentam desafios singulares.

Expresso meu agradecimento ao meu local de trabalho e campo de estudo, o CEMAD, por proporcionar-me esta valiosa oportunidade. Agradeço por permitir-me vivenciar a alegria de conduzir atividades enriquecedoras com as crianças. A jornada no CEMAD tem sido uma fonte constante de aprendizado, onde todos os dias absorvo conhecimento valioso da colaborativa equipe, das dedicadas famílias e, principalmente, das minhas lindas e amáveis crianças.

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para esta trajetória. Que essa gratidão se estenda para além destas palavras, refletindo-se em um compromisso contínuo com o aprendizado e com a aplicação dos conhecimentos adquiridos em prol do bem comum.

Que o futuro reserve ainda mais oportunidades de aprendizado e crescimento, e que eu possa retribuir de alguma forma toda a generosidade e apoio recebidos ao longo desta jornada. Que possamos lembrar que a beleza da música que compartilhamos é apenas um reflexo da harmonia divina criada por Deus.

## RESUMO

A música é uma prática social que integra diversas áreas do conhecimento, com destaque para a educação. No contexto educacional, a música desempenha um papel significativo no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos aprendizes. Na Educação Musical Especial, a prática musical é relevante para pessoas com transtorno do espectro autista (TEA), um campo que demanda uma abordagem especializada para minimizar os desafios relacionados à comunicação, interação, aprendizagem e outros obstáculos enfrentados por esses alunos. Neste Trabalho de Conclusão de Curso, o objetivo é refletir sobre as práticas musicais implementadas no Centro Municipal de Atendimento à Diversidade (CEMAD) em Anápolis-GO, com alunos do Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1. Especificamente, este trabalho visa descrever as atividades musicais realizadas com essas crianças, analisar as respostas dessas crianças às atividades propostas e evidenciar a contribuição da música na comunicação, interação social e desenvolvimento emocional das crianças autistas nível 1. O estudo consiste na condução de dez atividades específicas que são descritas e analisadas. Durante esse processo, foram registradas e anotadas as respostas dos alunos às atividades musicais, proporcionando a análise da contribuição da música no desenvolvimento de habilidades. Os resultados indicam que as práticas musicais desempenham um papel crucial no estímulo dessas habilidades nas crianças investigadas, confirmando sua importância no desenvolvimento e bem-estar dessas crianças no espectro autista nível 1. Além disso, este trabalho de conclusão de curso contribui para aprofundar a compreensão sobre como a musicalização pode ser adaptada e aprimorada para atender às necessidades específicas desse grupo social, possibilitando assim o avanço das práticas inclusivas na educação musical. Este estudo agrega conhecimento à literatura existente e, também, oferece subsídios práticos para educadores, profissionais da saúde e pais envolvidos no cuidado e instrução dessas crianças. O compromisso com a promoção do desenvolvimento integral desses indivíduos permeia todo o escopo deste trabalho, e os resultados finais podem auxiliar em futuras pesquisas e abordagens pedagógicas na inclusão musical de crianças com autismo nível 1.

**Palavras-chave:** Ensino e aprendizagem musical; Inclusão; Transtorno do Espectro Autista, Ensino Musical Especial, Práticas musicais

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa do local de estudo (CEMAD).....	30
Figura 2 - A- Momento de aplicação da atividade 1; B- Atividade 1: Diferenciando som fraco de som forte; C- Atividade 2: Diferenciando som curto e som longo; D- Atividade 3: Diferenciando timbres. ....	36
Figura 3 - A e B: Atividade 4: Conhecendo as notas musicais; C- Atividade 5: prática no teclado (Brilha brilha estrelinha); D, E, F- Atividade 6: Composição Criativa. ....	38
Figura 4 - A e B: Atividade 7: Através de cada sílaba um toque.....	40
Figura 5 - A e B: Atividade 8: Sequência e andamento.....	41
Figura 6 - A e B: Atividade 9: Confeccionando um Ganzá; C e D: Atividade 10: Praticando com o Ganzá.....	42

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese do perfil das criança participantes .....	31
Quadro 2 – Etapas dos procedimentos de geração de dados, instrumentos e formas de registro.....	32
Quadro 3 - Descrição das atividades aplicadas.....	33

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	10
2 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	14
3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA.....	21
3.1 A MÚSICA E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA.....	23
4 REFLETIR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE: CAMINHOS METODOLÓGICOS ....	27
4.1 LOCAL DE ESTUDO: CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO À DIVERSIDADE - CEMAD .....	29
4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	30
4.3 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.....	31
5 PRÁTICAS MUSICAIS NO CEMAD: RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	35
5.1 ATIVIDADES 1, 2 E 3: DIFERENCIAÇÃO DE SONS.....	35
5.2 ATIVIDADES 4, 5 E 6: IDENTIFICAÇÃO DE NOTAS MUSICAIS E COMPOSIÇÃO CRIATIVA .....	36
5.3 ATIVIDADE 7: ESTÍMULO À FALA.....	39
5.4 ATIVIDADE 8: RITMO E MOVIMENTO .....	40
5.5 ATIVIDADES 9 E 10: CONFECÇÃO DE GANZÁ E RITMOS EM GRUPO .....	41
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
REFERÊNCIAS.....	47
ANEXO A - Termo de Compromisso e orientações aos usuários do CEMAD - autorização de imagem no ítem 17.....	52

## 1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso apresenta a minha experiência e interação com a música e seus reflexos na minha jornada acadêmica e profissional. Desde a minha infância, a música faz parte dos meus dias: meu pai é músico e, nas minhas memórias, eu me lembro de acordar pelas manhãs com o seu dedilhado ao violão. Eu tenho uma irmã gêmea e gostávamos de cantar, eu no soprano e ela no contralto. Nós tínhamos o privilégio de sermos acompanhadas por nosso pai ao violão, nos orientando e nos apresentando uma iniciação musical formativa, salientando a importância da afinação e de cadência na música. Por termos uma genética bem próxima, a harmonia de nossas vozes nos fez desenvolver uma sincronia e assim fui me envolvendo na música, participando em grupos na igreja tanto no louvor como em coro.

A minha primeira formação acadêmica foi em Administração com especialização em Marketing, quando tive a oportunidade de aplicar esses conhecimentos trabalhando na área administrativa em um banco. Após me casar, mudei meu domicílio para Porto Velho - RO e a música continuou fazendo parte do meu dia a dia na minha casa com meu marido, que também é músico, e na igreja que frequentávamos. Nesse período fui convidada a fazer parte do coral da empresa Guascor e também no coral do Ministério Público de Rondônia quando comecei a entrar na música de uma maneira mais aprofundada, principalmente, no canto coral popular. Particpei de várias apresentações, de gravação de CDs, e em paralelo com o coral, gravei jingles comerciais publicitários. Aprendi muito com essas experiências e comecei a ter um olhar mais profissional para a área musical.

Depois de residir por cinco anos em Porto Velho, decidimos regressar a Anápolis. Retomei minha atuação na área administrativa e, posteriormente, submeti-me a um concurso na área educacional, obtendo êxito e iniciando uma nova fase profissional em uma instituição educacional onde prestava suporte em atividades destinadas a crianças com deficiência. Nesse momento, surgiu a necessidade de realizar outra graduação, quando cursei e me graduei em pedagogia. Após esse curso, fiz uma especialização em psicopedagogia institucional e clínica.

Em razão do bom desempenho apresentado na prática docente, em 2018, fui convidada a desenvolver um trabalho pedagógico no Centro de diversidade do município de Anápolis (CEMAD), onde são atendidas crianças com deficiências,

transtornos e dificuldades de aprendizagem. Lá surgiu a oportunidade de fazer um projeto de educação musical na educação inclusiva. Logo após estar trabalhando nesse projeto, tive a oportunidade de realizar uma nova formação acadêmica no curso de música pela Universidade de Brasília - UNB, quando fui apresentada uma formação específica e de qualidade que abriu novos horizontes sobre a música e sua pedagogia. Muitos foram os obstáculos e desafios enfrentados durante o curso: uma pandemia; uma gravidez; ser mãe, esposa, profissional em horário integral e estudante. Os desgastes e os momentos difíceis fazem parte do processo de aprendizagem e de crescimento. Superá-los é uma prova de que com resiliência, apoio da família, de colegas e de professores é possível manter a motivação e fornecer a base necessária para alcançar os objetivos e metas pessoais profissionais.

Na minha jornada de trabalho com crianças com deficiência, transtornos e dificuldade de aprendizagem, nos atendimentos, surgiu a possibilidade de colocar em prática os conceitos adquiridos, com metodologia e propósitos. Assim, o projeto na inclusão do público trabalhado foi um sucesso e, conseqüentemente, encontrei minha grande paixão: Educação Musical Especial e Inclusão.

Nesse novo desafio profissional, percebi um aumento considerável de chegada de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista - TEA no CEMAD e, isto me levou a necessidade de aprofundar e desenvolver uma prática musical voltada para esse público, tão carente de estratégias pedagógicas que pudessem despertar e estimular a aprendizagem e o desenvolvimento social, cognitivo, comportamental e emocional. Na minha prática docente, tenho dedicado especial atenção às crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo o grupo de autistas nível 1 o foco do meu interesse como educadora musical. Dentro desse espectro, cada criança exibe sua própria individualidade e características distintas, embora haja algumas generalidades que se destacam.

É crucial ressaltar que, mesmo considerando a diversidade, as crianças autistas nível 1, geralmente, demonstram um grau um pouco maior de autonomia. Enquanto enfrentam desafios na comunicação e interação, essas dificuldades não as impedem de participar ativamente de diversas atividades e de se envolver socialmente com seus colegas.

No contexto do processo de ensino e aprendizagem musical, tenho observado que essas crianças respondem positivamente a determinadas atividades musicais. Por exemplo, exploração de sons, canções com movimentos simples, improvisação

vocal e instrumental, jogos rítmicos, integração de movimento e música, evidenciando a capacidade de se engajarem e se beneficiarem do ambiente musical. Essa percepção tem sido valiosa para adaptar e personalizar abordagens pedagógico-musicais, proporcionando uma experiência musical inclusiva e enriquecedora para todos os alunos, independentemente de suas diferenças no espectro autista.

Nesse contexto educacional, o Trabalho de Conclusão de Curso em questão tem como objetivo é refletir sobre as práticas musicais implementadas no Centro Municipal de Atendimento à Diversidade (CEMAD) em Anápolis-GO, com alunos do Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1. Especificamente, pretendo descrever as atividades musicais realizadas com essas crianças; analisar as respostas dessas crianças às atividades propostas; evidenciar a contribuição da música na comunicação, interação social, habilidades motoras e o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças autistas nível 1.

Neste trabalho, a opção pelo termo "musicalização" se dá pelo seu amplo uso no CEMAD, onde as atividades são cuidadosamente planejadas para estimular o ensino- aprendizagem da música.

A estrutura desta dissertação foi meticulosamente concebida com o propósito de fundamentar e explorar minhas práticas pedagógico-musicais no âmbito da educação musical especial e inclusiva. A primeira sessão apresenta esta a Introdução, em que é apresentada, brevemente, o meu envolvimento com a música e a prática docente no contexto da educação musical especial e inclusiva, bem como, os objetivos deste trabalho. Com o título de A Música na Educação Especial apresento a segunda seção que explora a música como uma ferramenta educativa na inclusão de pessoas com deficiência. Destaco as práticas musicais em ambientes de educação especial, enfocando os benefícios cognitivos, emocionais e sociais que a música proporciona a esses alunos. Além disso, abordaremos brevemente as leis relacionadas a esse assunto, delineando o contexto normativo que respalda a importância da música na promoção de uma educação inclusiva.

Na terceira sessão, apresento uma definição abrangente do Transtorno do Espectro Autista - TEA, explorando suas características principais. A sub-sessão A Música e o Transtorno do Espectro Autista (TEA) investiga como a prática musical pode ser aplicada no contexto do TEA, destacando como ela contribui para o desenvolvimento comunicativo, social e emocional desses indivíduos.

Na seção Pesquisa sobre a Prática Docente: Caminhos Metodológicos, quarta

seçãoapresento a metodologia adotada neste trabalho, explicando as etapas do processo de registro e análise das atividades musicais. A justificativa dos procedimentos e escolhas pedagógico-musicais destacam sua relevância para refletir sobre a prática docente no contexto do TEA.

Os resultados são apresentados na quinta seção, trazendo reflexões sobre as minhas práticas pedagógico-musicais no CEMAD e sua contribuição para a promoção da inclusão e desenvolvimento de crianças com TEA nível 1. Essas reflexões buscam aprofundar a compreensão das minhas práticas e o seu impacto no ambiente educacional específico estudado. Por fim, as considerações finais visam consolidar as descobertas apresentadas ao longo do trabalho, reforçando a importância da música como uma ferramenta valiosa na promoção da inclusão e desenvolvimento de crianças com TEA nível 1. Além disso, busca-se estabelecer conexões entre as práticas adotadas, os resultados alcançados e as contribuições para o campo da educação musical inclusiva, oferecendo diretrizes para futuras pesquisas e aprimoramento contínuo das abordagens pedagógico-musicais.

## 2 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Quando se fala em propostas metodológicas na educação de crianças especiais, é relevante considerar que esta é uma área que abrange vasto conhecimento teórico e prático, políticas públicas e uma visão pedagógica abrangente e direcionada a cada contexto educativo. Ao iniciar uma reflexão sobre esse tema, esclareço que não pretendo discutir ou aprofundar conceitos teóricos, mas apresentar algumas considerações sobre a educação, a inclusão e sensibilização musical voltada para esse público. Nesse sentido, defendo que as práticas educativas na educação especial e inclusiva podem agregar valor aos alunos que carecem de uma abordagem educativa diferenciada, principalmente, em razão de suas peculiaridades em assimilar conhecimentos e habilidades. Esse é um tema relevante e significativo, pois a música na educação especial e inclusiva tem o potencial de ser uma prática educativa poderosa para a promoção da inclusão e do desenvolvimento humano em diversos aspectos. É consenso que, no contexto educacional, a música está presente de forma consistente no âmbito escolar tornando-se um aliado na formação psicológica e cognitiva da criança como destaca a educadora musical Maura Penna (2002).

No que se refere à inclusão no contexto escolar, Mazzotta (2010) discute a Inclusão Escolar ou Educação Inclusiva e destaca a necessidade de aplicação do princípio da equidade em contextos educacionais reais. Este enfoque implica no reconhecimento e aceitação das diversas formas de diversidade presentes entre as pessoas, seja ela de natureza individual, social, comunitária, étnica, entre outras. Essas diferenças são compreendidas como intrínsecas à formação humana na sociedade e, portanto, cabe à escola inclusiva estar aberta às múltiplas realidades da cultura escolar (Mazzotta, 2010).

Em contrapartida, a Educação Especial é uma modalidade de ensino que oferece atendimento educacional especializado. Esta modalidade não apenas disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento, mas também orienta alunos e professores sobre sua eficaz utilização nas turmas comuns do ensino regular. Essa perspectiva destaca a importância de integrar os elementos da Educação Especial de maneira sinérgica ao ambiente educacional convencional (Brasil, 2008)

É relevante destacar que a perspectiva inclusiva na Educação Especial ganha relevância no Brasil a partir da promulgação da Carta Magna de 1988 (Brasil, 2016). O Artigo 208, Inciso III, destaca o dever do Estado de garantir "atendimento

educacional especializado aos portadores de deficiência<sup>1</sup>, preferencialmente, na rede regular de ensino" (Brasil, 2016, p.124). Este marco legal ressalta a importância de priorizar a inclusão, destacando que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido, preferencialmente, em ambientes educacionais regulares sem discriminação.

Trabalhar a inclusão de crianças e jovens com deficiência no ambiente educacional é um processo contínuo que exige comprometimento, empatia e esforço por parte de todos os envolvidos. Quando feito de maneira eficaz, a inclusão enriquece a experiência educacional de todos os alunos e prepara a próxima geração para um mundo mais inclusivo e diversificado. Este é um direito garantido por leis.

No Brasil, o direito à educação inclusiva encontra fundamentação legal na Constituição Federal de 1988. O artigo 208 estabelece a obrigação do Estado em garantir o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, promovendo sua inclusão no sistema regular de ensino (Brasil, 2016).

O Brasil tem se comprometido com as orientações internacionais e desenvolvido política inclusiva no país. O apoio do país à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD e seu Protocolo Facultativo foi assinado em 2007 e representou o comprometimento do Brasil com a política inclusiva da Organização das Nações Unidas - ONU. O texto da convenção foi aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 13 de dezembro de 2006 e homologado pelo Brasil em 25 de agosto de 2009, por meio do Decreto n. 6 949 que reforça os princípios de igualdade e não discriminação (Brasil, 2009). A CDPD destaca a importância de garantir o pleno desenvolvimento, participação e inclusão social de pessoas com deficiência, incluindo aquelas envolvidas na educação musical. A convenção internacional, posteriormente, em 2011, influencia a publicação de documento que define Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011). Este reforça o compromisso do Brasil em garantir o acesso à participação e à aprendizagem de estudantes com deficiência. No âmbito da educação musical, o decreto destaca a importância da adaptação de metodologias, materiais e avaliações para atender às necessidades específicas dos alunos.

Em 2015, as políticas educacionais no país são consolidadas com a lei

---

<sup>1</sup> Atualmente o termo pessoa com deficiência substitui a expressão portador de deficiência.

brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13146, marco importante na legislação nacional (Brasil, 2015). Ela estabelece diretrizes específicas para a inclusão de pessoas com deficiência, ressaltando, no contexto educacional, a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e a oferta de recursos de acessibilidade, visando à participação plena dos estudantes com deficiência, incluindo aqueles que podem se beneficiar da educação musical adaptada.

As orientações legais para a educação especial e inclusiva são, também, contempladas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). Como documento orientador para a elaboração dos currículos escolares no país, o documento aborda orientações, também, para a área da educação musical. A BNCC destaca a importância do ensino da música como linguagem artística e cultural, reforçando a necessidade de práticas inclusivas que considerem a diversidade de habilidades e características dos estudantes.

No âmbito municipal, na cidade de Anápolis, a Resolução CME N.052, de 24 de junho de 2013 (Anápolis, 2013), estabelece normas e parâmetros essenciais para a promoção da Educação Inclusiva e Especial no Sistema Municipal de Ensino da cidade. O Art. 2º desta resolução define a Educação Especial como uma das modalidades da Educação Nacional, abrangendo todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. No contexto da educação básica no Sistema Municipal de Ensino, ela se configura como um conjunto de serviços e recursos especializados destinados a complementar e/ou suplementar o processo de ensino-aprendizagem, direcionados aos alunos com necessidades educacionais especiais, sejam deficiências permanentes sejam deficiências transitórias.

A modalidade ensino especial concentra suas ações no atendimento às especificidades desses alunos, não apenas no contexto educacional, mas também ampliando sua atuação na escola como um todo. A Resolução orienta a organização de redes de apoio, a promoção da formação continuada, a identificação de recursos e serviços, além do desenvolvimento de práticas colaborativas. O propósito é assegurar o pleno desenvolvimento das potencialidades sociais, políticas, psicológicas, criativas e produtivas dos alunos, contribuindo para a sua formação cidadã.

"Portanto, a legislação garante às pessoas com deficiência o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento de habilidades que as levem a se apropriar de

conteúdos artísticos como expressão da sua cidadania. Com essa intencionalidade, a música, dentre as diversas possibilidades artísticas, se mostra como aliada do desenvolvimento das capacidades cognitivas e estruturais (Joly, 2003). Assim, a música é, de fato, uma poderosa estratégia pedagógica com o potencial de estimular o desenvolvimento de indivíduos na sua totalidade, independentemente de serem músicos ativos ou meros ouvintes.

Ao se utilizar os elementos da música na prática educativa é possível proporcionar a interação da criança em um mundo sonoro capaz de proporcionar, por meio do fazer musical, o seu desenvolvimento global. O fazer musical oferece uma abordagem criativa, inclusiva e envolvente, ajudando as crianças a explorar o mundo sonoro e aprimorar uma variedade de habilidades cognitivas, emocionais, sociais, motoras e comportamentais.

A prática musical em grupo desperta o desenvolvimento de habilidades sociais, como colaboração, comunicação e trabalho em equipe. Isso é especialmente importante para estudantes com necessidades especiais, pois ajuda a construir relacionamentos e promove um senso de pertencimento. Por meio dos elementos da música como ritmo, melodia e harmonia, é possível integrar a criança em um mundo sonoro musical que a inclui na sociedade. Por meio de estratégias pedagógico-musicais orientadas é possível oferecer oportunidades para aprender, criar, expressar emoções e se envolver com o mundo como sujeito social de maneira significativa.

A inclusão da música na educação é altamente benéfica para o crescimento e o aprendizado infantil e, em especial, daqueles que apresentam algum tipo de dificuldade de interação com o grupo que estão inseridos (Andrade, 2004; Ferreira, 2011). É inegável que a música tem o potencial de melhorar a qualidade de vida, e ajudar na expressão e no desenvolvimento de indivíduos com deficiência (Soares, 2006; Ferreira, 2011; Areias, 2016).

A literatura tem comprovado que as práticas inclusivas no ambiente educacional têm um impacto significativo na promoção da educação musical de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas habilidades e necessidades (Ferreira, 2011). Essas práticas que promovem a inclusão na educação musical buscam garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário a oportunidades musicais, independentemente de suas habilidades, deficiências, origens culturais, econômicas ou outras características. A educação musical não se limita apenas ao desenvolvimento de habilidades musicais, mas também contribui

para o desenvolvimento global dos alunos, incluindo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos (Andrade, 2004).

A música no ambiente de aprendizagem promove também o trabalho em equipe e a comunicação, habilidades sociais importantes e essenciais em muitos aspectos da vida. Vale ressaltar que a música tem o poder de evocar emoções e na musicalização de indivíduos que apresentam características especiais pode ajudá-los a compreender e expressar suas emoções de maneira saudável, promovendo o bem-estar emocional (Areias, 2016).

As políticas inclusivas na educação musical ressaltam a importância de adaptar e individualizar abordagens para atender às necessidades específicas dos alunos com desenvolvimento atípico ou outras necessidades especiais. Em resumo, a promoção da diversidade e da inclusão no ensino e aprendizagem musical não apenas garante que todos tenham a oportunidade de se envolver e se beneficiar da música, mas também enriquece a experiência para todos os envolvidos, contribuindo para um ambiente educacional mais rico, tolerante e harmonioso (Carneiro, 2012).

Apesar dos avanços político-educacionais quanto aos direitos e igualdade à uma educação de qualidade, a Educação Inclusiva, na maioria das vezes, ainda é um grande desafio a ser encarado nos dias atuais. Ao longo da história da educação, muitos paradigmas e abordagens educacionais já foram modificados ou transformados para melhor atender às necessidades dos alunos, principalmente, quando se trata, não apenas de incluir indivíduos com necessidades especiais em salas de aulas regulares, mas também das práticas educativas que visem proporcionar relações assertivas e favoráveis a um atendimento eficaz aos estudantes com necessidades educacionais especiais (Silva, 2011).

Neste cenário inclusivo e especial, a educação musical ofertada às pessoas com deficiência, nos dias de hoje, pode ocorrer em espaços diversos, sejam eles intencionais, ou não, nas escolas regulares, escolas especiais, grupos de apoio à pessoa com deficiência ou pelo próprio contato dessas pessoas com a sua cultura (Kebach; Duarte, 2008). Devemos considerar que as ações que envolvem música e pessoas com deficiência também podem se desenvolver em espaços que tem a finalidade de promover ganhos voltados à saúde. É importante destacar que o enfoque terapêutico e o pedagógico podem caminhar juntos, aproximando práticas distintas, como as da musicoterapia, da educação musical e da educação especial (Wachholz; Moll, 2020). Contudo, é fundamental observar a identidade e especificidade

profissional de cada uma dessas áreas profissionais. De acordo com Louro (2010, p. 23): “Para a maioria das pessoas, quando falamos em música e pessoas com deficiência, estamos falando quase sempre em musicoterapia [...]”. É certo que a musicoterapia colabora muito nas questões da recuperação de enfermidades e na melhora de algumas deficiências, mas é preciso ter em mente que o processo terapêutico é algo bem distinto de um processo pedagógico. A música possui sim, valores terapêuticos e a musicoterapia os tem explorado muito bem, todavia a Educação Musical na Educação Especial possui outros objetivos. Vamos observar o que diz Santos (2007, p. 2):

É importante ressaltar que a musicoterapia difere da educação musical especial, principalmente pela sua finalidade, já que a primeira tem por objetivo final terapeutizar sua clientela e a segunda, tem por objetivo final o aprendizado musical dos alunos [...].

Na educação musical especial, o professor, na maioria das vezes, se utiliza de elementos da música para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos; da mesma forma, a musicoterapia, em alguns casos, utiliza elementos da educação musical como auxiliares no processo terapêutico. A partir desse destaque, é possível compreender que a Educação Musical tem por objetivo final a aprendizagem do estudante, levando sempre em consideração seu desenvolvimento sejam corporais sejam cognitivas sejam comportamentais.

As intervenções pedagógico-musicais no atendimento de crianças com necessidades especiais, devem adotar uma abordagem pedagógica adequada que não pode ser subestimada. Nesse contexto educativo, é crucial criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e que promova o bem-estar das crianças, especialmente aquelas que enfrentam dificuldades na socialização e na formação de vínculos com os colegas devido a particularidades em seu desenvolvimento social e cognitivo (Wachholz; Moll, 2020). Promover a inclusão é fundamental. Isso significa criar um ambiente em que todas as crianças se sintam aceitas e valorizadas, independentemente de suas habilidades. Isso pode envolver a adaptação do espaço, das técnicas utilizadas e de tolerância aos limites que cada indivíduo apresenta, promovendo-se uma cultura de respeito e aceitação. Segundo Davis, Gfeller e Thaut (2008) a música é um fenômeno humano que está presente em todas as culturas

conhecidas e tem sido utilizada desde entretenimento, favorecimento de experiências estéticas, para acalmar crianças agitadas, eliciar emoções, favorecer a coesão social, expressar consciência social, crenças religiosas, dentre várias outras funções.

É importante entender que a educação musical como um direito social de todos os cidadãos, em especial aos que dependem de um maior enfoque devido a peculiaridades de suas condições especiais, deve acontecer de forma plena e integral em seus diversos aspectos (cognitivos, éticos, sociais e estéticos).

A temática da educação musical para crianças com deficiência é um campo de estudo complexo, enriquecido pela intersecção de aspectos teóricos, práticos e políticos.

A legislação brasileira, alinhada a tratados internacionais, destaca a necessidade de práticas educativas inclusivas e adaptadas, reconhecendo a música como um elemento fundamental nesse processo. Contudo, sabemos que a implementação efetiva dessas diretrizes ainda é um desafio, exigindo esforços constantes e um comprometimento coletivo.

A música, além de sua função estética e cultural, revela-se como um poderoso instrumento para promover o desenvolvimento integral das crianças com necessidades especiais. Ao proporcionar oportunidades de expressão, interação e aprendizagem em um ambiente musical inclusivo, contribuimos para a construção de uma sociedade mais justa e diversificada.

Nesse contexto, a educação musical especial não deve ser confundida com abordagens terapêuticas, como a musicoterapia, embora ambas possam coexistir e complementar-se. A finalidade da educação musical reside na promoção do aprendizado musical, levando em consideração o desenvolvimento e potencialidades de cada aluno.

A promoção da inclusão musical na educação de crianças com necessidades especiais requer uma abordagem sensível, adaptativa e comprometida com a diversidade. Através desse enfoque, não apenas cumprimos com preceitos legais, mas também contribuimos para a formação de indivíduos mais capacitados, socialmente integrados e emocionalmente enriquecidos.

### 3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neuropsiquiátrica complexa que afeta a comunicação social, o comportamento e os padrões de interação. Este transtorno, inicialmente identificado em 1943 e posteriormente conceituado como um espectro em 1981, engloba uma ampla variedade de características, apresentando-se de forma heterogênea em cada indivíduo (Kanner, 1943; Wing, 1981).

É crucial reconhecer a variabilidade nas manifestações do TEA, desde formas leves até severas. Os níveis de gravidade - Nível 1, Nível 2 e Nível 3 - são designações úteis para compreender a intensidade das dificuldades enfrentadas. No entanto, cada pessoa no espectro é única, e as variações individuais devem ser consideradas na abordagem terapêutica e educacional. Com relação aos níveis de gravidade, é possível caracterizá-los como (American Psychiatric Association, 2014).

Nível 1 - Requer Assistência: é caracterizado por déficits sociais notáveis, que podem incluir dificuldades na reciprocidade social, na comunicação não verbal e na formação de amizades. Apesar dessas dificuldades, indivíduos no Nível 1 geralmente apresentam capacidades de linguagem funcionais e habilidades cognitivas adequadas. O suporte necessário, nesse nível, geralmente concentra-se na melhoria das habilidades sociais e na adaptação a situações sociais mais complexas como (American Psychiatric Association, 2014).

Nível 2 - Requer Substancial Assistência: caracteriza-se por déficits sociais e comportamentais mais pronunciados, que podem interferir significativamente na vida diária. Indivíduos nesse nível podem apresentar, por exemplo, dificuldades marcantes na comunicação verbal e não verbal, bem como comportamentos repetitivos que afetam a funcionalidade global. O suporte requerido no Nível 2 é mais intensivo, abrangendo intervenções específicas para melhorar a comunicação e reduzir comportamentos desafiadores (American Psychiatric Association, 2014).

Nível 3 - Requer Muita Assistência - representa a forma mais grave da condição, caracterizada por déficits sociais acentuados e comportamentos restritivos e repetitivos significativos. Indivíduos neste nível frequentemente apresentam atrasos graves na linguagem e nas habilidades cognitivas, exigindo um suporte substancial para atividades diárias. Intervenções terapêuticas intensivas e personalizadas são essenciais para promover habilidades adaptativas e melhorar a qualidade de vida.

A classificação em níveis do TEA (American Psychiatric Association, 2014), tem implicações significativas na formulação de planos de tratamento e estratégias educacionais. A abordagem terapêutica e de suporte deve ser adaptada para atender às necessidades específicas de cada nível, reconhecendo a diversidade de habilidades e desafios apresentados pelos indivíduos afetados.

Compreender os diferentes níveis do TEA é crucial para profissionais de saúde, educadores e familiares. A identificação precoce do nível de gravidade permite uma intervenção mais direcionada, otimizando os resultados a longo prazo. No entanto, a individualidade inerente ao espectro ressalta a importância de uma abordagem holística e personalizada em todos os níveis.

É crucial ressaltar que os níveis do Transtorno do Espectro Autista (TEA) oferecem uma estrutura valiosa para compreender as características gerais, mas é igualmente essencial reconhecer que essa classificação não abarca plenamente a complexidade e singularidade de cada pessoa no espectro autista. Cada indivíduo traz consigo uma gama única de habilidades, desafios e nuances, indo além das categorias estabelecidas pelos níveis do TEA. Essa diversidade requer uma abordagem terapêutica e de suporte que seja intrinsecamente sensível e adaptada às necessidades específicas de cada pessoa, independentemente do nível de gravidade atribuído. O entendimento de que as características do TEA se manifestam de maneira única em cada indivíduo é fundamental para informar práticas educativas que promovam uma verdadeira inclusão e respeitem a individualidade de cada aluno. Nesse contexto, as questões educativas não apenas devem levar em consideração os níveis do TEA, mas também ir além, buscando compreender as características individuais de cada estudante, contribuindo assim para um ambiente educacional mais holístico e centrado no aluno.

### 3.1 A MÚSICA E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA

A relação entre música e autismo tem sido objeto de crescente interesse, tanto na pesquisa científica quanto nas práticas terapêuticas (Bernardino, 2013; Heckler; Baumer, 2021). Esta subseção explora a influência da música no contexto do autismo, destacando benefícios destacados pela literatura e observados em crianças. Ao adentrar nesse universo sonoro, buscamos compreender como a música emerge não apenas como uma forma de expressão artística, mas também como um recurso valioso para promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de indivíduos no espectro autista (Wachholz; Moll, 2020).

Segundo Penna (2015, p. 33), o ato de "musicalizar" refere-se ao desenvolvimento de instrumentos de percepção essenciais à compreensão musical, permitindo que o indivíduo cultive sensibilidade à música, apreendendo-a e interpretando o material sonoro/musical como algo de sentido e significativo para sua formação.

A relação entre música e autismo tem sido interesse de estudo (Souza, 2021), pois muitos indivíduos no espectro autista demonstram respostas únicas e significativas à música. Aqui, apresento algumas contribuições da música nesse contexto de deficiência: a comunicação; a harmonia social ou interação social; expressão emotiva; integração de habilidades motoras e cognitivas e cognição e aprendizagem.

A comunicação representa um desafio significativo para muitas crianças com autismo, que frequentemente enfrentam dificuldades na expressão e interpretação de emoções e pensamentos. A música, por sua natureza emocional e interativa, emerge como uma linguagem acessível e enriquecedora para esses indivíduos. A melodia, o ritmo e a tonalidade proporcionam uma forma não verbal de comunicação, transcendendo barreiras linguísticas e facilitando a expressão emocional. Observações detalhadas de crianças participando de atividades musicais revelam melhorias notáveis na capacidade de comunicação, evidenciando a música como uma ponte sonora que conecta o mundo interior dessas crianças ao ambiente ao seu redor. Conforme observado por Carvalho (2012), há uma ligação intrínseca entre a música e a voz, uma constatação que respalda a viabilidade de explorá-la em ambientes que ampliem a significância das experiências de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A conexão entre música e desenvolvimento comunicativo em crianças com TEA tem sido objeto de estudo de pesquisadores como Paul e colaboradores (2015). A música, ao proporcionar uma linguagem não verbal, pode facilitar a expressão emocional e a comunicação, promovendo um ambiente de aprendizado mais acessível e estimulante.

A harmonia social, ou seja, a música como facilitadora da interação social é um componente crucial no desenvolvimento de habilidades sociais em crianças com autismo. A música, ao criar um ambiente envolvente e colaborativo, emerge como um recurso pedagógico facilitador da interação entre pares e com os adultos. Durante atividades musicais, ocorre um aumento na reciprocidade e cooperação entre as crianças, proporcionando oportunidades valiosas para praticar habilidades sociais. A harmonia musical reflete-se, assim, na harmonia social, criando laços que vão além das notas e acordes (Silva, 2015).

Além da comunicação e interação social, a música desempenha um papel fundamental na expressão emotiva das crianças com autismo, ou seja, notas que falam além das palavras. Muitas vezes desafiadas a compreender e expressar emoções de maneira convencional, essas crianças encontram na música uma linguagem que transcende as barreiras emocionais. Durante experiências musicais acontecem uma ampla gama de respostas emocionais, desde a alegria radiante até a contemplação serena. A música, ao proporcionar um meio seguro e estimulante, permite que essas crianças explorem e compartilhem suas emoções de maneira única, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência emocional mais rica. Como ressalta Cunha (2013, p. 28), a aprendizagem da pessoa do espectro autista envolve uma complexa rede cognitiva e emocional:

[...] a pessoa com autismo passa a ter uma relação singular com tudo que é externo. Fixa-se em rotinas que trazem segurança, não interage normalmente com pessoas, inclusive com os pais, nem manuseia objetos adequadamente, gerando problemas na cognição, com reflexos na fala, na escrita e em outras áreas. Aprende de forma singular. Há uma relação diferente entre o cérebro e os sentidos, e as informações nem sempre geram conhecimento.

Conforme Penna (2015), o processo de trabalho musical deve engajar todos os recursos disponíveis para facilitar a familiarização com os materiais sonoros-musicais,

buscando criar substitutos aproximados das experiências culturais repetidas de interação com a linguagem musical. No contexto do ensino de música para crianças autistas, o desafio do professor não se limita apenas a tornar o imperceptível algo perceptível, mas também inclui a preocupação com o que é excessivamente perceptível.

Quanto à integração de habilidades motoras e cognitivas a música oferece uma abordagem holística para aprendizagem e aprimoramento de habilidades em crianças com autismo. A sincronização de movimentos ao ritmo da música não apenas aprimora as habilidades motoras, mas também exige a ativação de processos cognitivos, como percepção temporal e coordenação visuoespacial. A música, portanto, se revela como uma aliada versátil, conectando o físico ao mental de maneira harmoniosa, proporcionando um ambiente enriquecedor para o desenvolvimento integral (Eugenio;Escalda; Lemos, 2012).

A música atua, também, na cognição e aprendizagem (Betti; Silva; Almeida, 2013) como um catalisador poderoso para o desenvolvimento cognitivo em crianças no espectro autista. A repetição de padrões melódicos e rítmicos estimula a memória auditiva, enquanto a participação ativa em atividades musicais promove a concentração e a atenção. Além disso, a música oferece uma abordagem única para a aprendizagem de conceitos abstratos, como sequenciamento e categorização, mediante estruturas rítmicas e melódicas que podem ser internalizadas de maneira intuitiva. Este estímulo cognitivo proporciona um ambiente propício para o crescimento intelectual e a exploração de novas capacidades.

Portanto, as atividades musicais exibem um potencial verdadeiramente transformador no cenário do autismo, direcionando-se para aprimorar a comunicação, facilitar interações sociais e expressar emoções. Sua influência não se restringe a benefícios tangíveis, mas vai além das fronteiras convencionais, criando um ambiente em que as crianças no espectro autista podem não só se expressar, mas também se conectar e prosperar de maneiras excepcionais e profundamente significativas.

A adaptação de estratégias pedagógicas é um aspecto crucial na implementação do ensino e aprendizagem musical para alunos com TEA (Wachholz et al., 2020). A flexibilidade no planejamento e a consideração das preferências individuais são fundamentais para garantir que a experiência musical seja significativa e atenda às necessidades específicas de cada aluno.

Embora a educação musical ofereça benefícios notáveis, é importante abordar

os desafios associados ao ensino de música para indivíduos com TEA. Autores como Humpal e Wolf (2003) exploram estratégias para superar obstáculos, enfatizando a importância da formação de educadores, do apoio multidisciplinar e da colaboração entre pais e profissionais.

As perspectivas futuras da educação musical especial e inclusiva no contexto do TEA exigem uma abordagem holística que integre a pesquisa acadêmica, a prática pedagógico-musical e as experiências individuais dos alunos. A contínua investigação e o aprimoramento de abordagens educacionais são cruciais para maximizar o potencial da música como uma prática educativa valiosa no desenvolvimento e na inclusão de indivíduos com TEA.

#### 4 REFLETIR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE: CAMINHOS METODOLÓGICOS

A fim de refletir sobre as práticas musicais implementadas no Centro Municipal de Atendimento à Diversidade (CEMAD) em Anápolis-GO, com alunos do Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1, adotei procedimentos metodológicos da pesquisa pedagógica. Essa abordagem desempenhou um papel direcionador na condução deste estudo, proporcionando o embasamento teórico e prático necessário para a reflexão sobre as práticas musicais e a aprendizagem de crianças com autismo nível 1 no contexto específico do CEMAD<sup>2</sup> em Anápolis.

Segundo Andrade, Alarcão e Santos (2008), é essencial que os educadores se questionem sobre as razões subjacentes às suas decisões no contexto educativo. Isso inclui a necessidade de reflexão diante do insucesso de alguns alunos, transformando os planos de aula em verdadeiras possibilidades de trabalho a serem confirmadas ou refutadas no "contexto natural" que é a sala de aula. A capacidade de análise crítica permite ao educador avaliar a adequação dos recursos ao contexto específico de sua prática, adaptando-os de acordo com as necessidades e características dos alunos. A pesquisa pedagógica é uma abordagem que enfatiza a natureza dinâmica e reflexiva da prática docente, ressaltando que a disposição para questionar, refletir e adaptar-se é fundamental para o crescimento profissional e para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes (Cardoso; Araújo; Giroto, 2021). A importância da autorreflexão e do questionamento constante por parte dos professores em relação às suas práticas educativas é fundamental.

A opção metodológica adotada adota uma abordagem qualitativa, por basear em evidências buscando capturar a riqueza e a profundidade de experiências humanas, opiniões, comportamentos e interações (indicar sua fonte). A pesquisa qualitativa, nas palavras de Pope e Mays (2005)

[...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.) em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Pope; Mays, 2005, p.13, grifos do autor).

---

<sup>2</sup> O CEMAD é uma instituição que solicita e recolhe Autorização para o desenvolvimento de pesquisa com seus alunos.

Para geração de dados a observação participante foi a técnica mais indicada por envolver a prática de observar e registrar eventos, comportamentos, ações ou fenômenos em um contexto específico (Marques, 2016). As atividades musicais, a minha ação pedagógica e as respostas dos estudantes foram registradas em diário de campo e por meio de fotos e vídeos. De acordo com Bauer e Gaskel (2002), a representação visual, independentemente da presença de som, proporciona um registro limitado, porém impactante, das ações temporais e dos eventos reais. A fotografia tem a capacidade de comunicar sem depender exclusivamente das palavras; em síntese, os elementos visuais e audiovisuais desempenham um papel crucial na documentação.

Para Fachin (2006) A técnica de observação é um componente essencial de natureza sensorial na pesquisa, em que o pesquisador se dedica a imergir no mundo dos fenômenos empíricos, com a expectativa de capturar com precisão tanto os aspectos fundamentais quanto os incidentais de um fenômeno no contexto de estudo em campo.

A escolha de registrar informações usando anotações (diário de campo) e fotos é uma prática comum em várias áreas, incluindo pesquisa, documentação e relatórios técnicos. Isso ocorre porque essa abordagem oferece várias vantagens, como facilitar a descrição dos resultados e permitir uma avaliação mais detalhada. Além disso, a captura de momentos importantes por meio de filmagens pode ser uma ferramenta valiosa.

Segundo Fagundes (1993), o registro de filmagens é particularmente benéfico, pois permite capturar situações específicas que podem ser revistas a qualquer momento. A capacidade de rever as filmagens ajuda a garantir a precisão das observações e a compreensão das situações registradas, uma vez que é possível examinar os detalhes com mais cuidado. Também desempenha um papel fundamental na documentação e na avaliação de situações e resultados, oferecendo uma forma eficaz de capturar, analisar e comunicar informações de maneira mais detalhada e precisa.

A pesquisa pedagógica como reflexão sobre a prática educatina possibilita integrar uma abordagem reflexiva, considerando a postura ética e sensível exigida ao lidar com crianças com autismo nível 1 (Cardoso; Araújo; Giroto, 2021). A coleta de dados foi realizada de maneira ética, respeitando a privacidade e o consentimento informado, enquanto busquei criar um ambiente que promovesse a participação ativa

das crianças.

Entendo que pesquisa pedagógica adotada neste TCC não apenas busca responder aos objetivos da pesquisa, mas também contribui para o avanço da reflexão sobre as práticas inclusivas na educação musical para crianças com autismo nível 1, oferecendo insights valiosos para educadores, profissionais da saúde e pesquisadores interessados na temática.

#### 4.1 LOCAL DE ESTUDO: CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO À DIVERSIDADE - CEMAD

O estudo para o Trabalho de Conclusão do Curso foi feito no CEMAD - Centro Municipal de Atendimento à Diversidade. O CEMAD é uma instituição pública municipal que tem como missão, acolher e atender os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e dificuldades acentuadas da aprendizagem da Rede Municipal de Educação, comunidade Anapolina e municípios adjacentes (ver Figura 1).

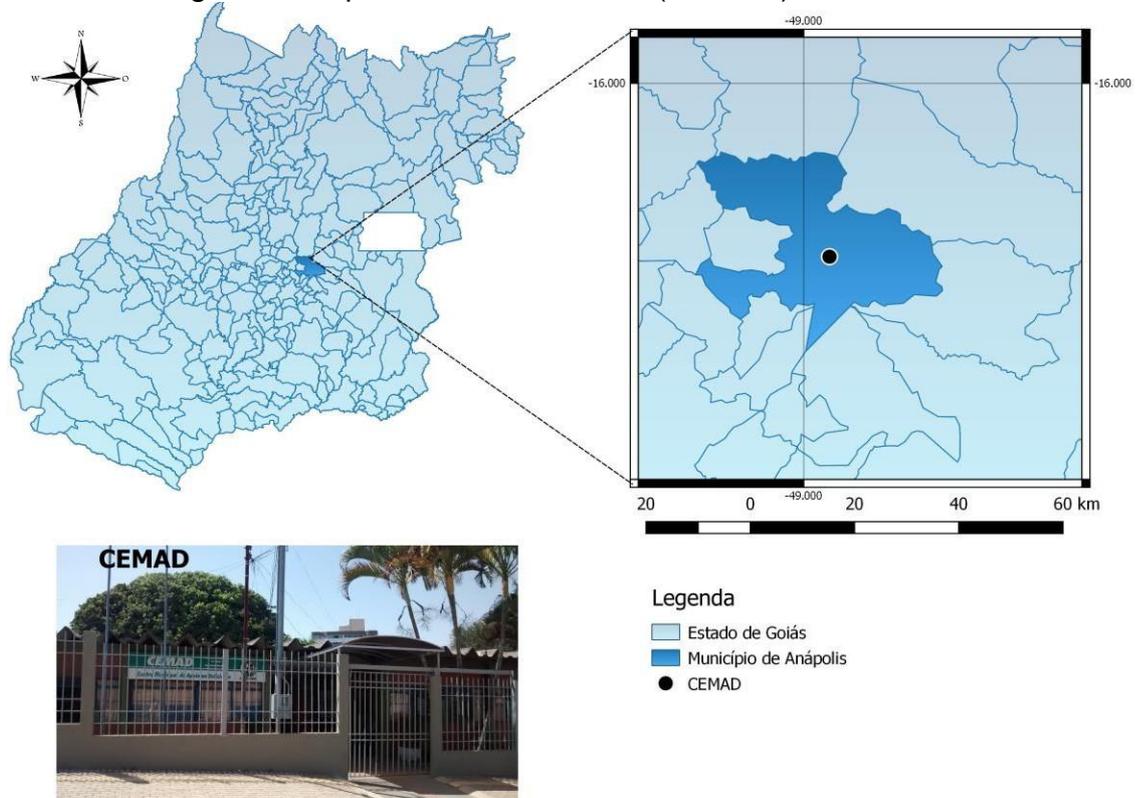
O CEMAD apresenta uma proposta diversificada de atendimentos, busca estimular e promover o desenvolvimento do indivíduo e suas potencialidades, possibilitando sua habilitação ou reabilitação no sentido de inseri-lo no ensino regular, e sua participação na comunidade, e ainda a sua capacidade de auto realização e independência.

Os atendimentos são realizados por uma equipe multidisciplinar de diferentes áreas de conhecimento. Cada membro da equipe multidisciplinar apresenta experiência e perspectivas únicas para colaborar na resolução de problemas ou na prestação de cuidados e serviços abrangentes. Os membros da equipe vêm de diferentes áreas de especialização com atendimentos de psicologia, fonoaudiologia e psicopedagogia. Também, a área educacional, possui uma equipe de estimulação com atendimentos de xadrez, musicalização, motricidade e estimulação cognitiva.

O atendimento de musicalização no CEMAD representa uma proposta educativa singular, desenhada para fomentar o desenvolvimento musical e cognitivo das crianças em um ambiente estimulante e formativo. Essa prática, cuidadosamente estruturada, ocorre uma vez por semana, ocupando o contra turno escolar, e é destinada a grupos reduzidos, compostos por no máximo 8 crianças. Cada sessão abrange um período de 50 minutos, distribuídos em 5 atendimentos pela manhã e 5

pela tarde.

Figura 1- Mapa do local de estudo (CEMAD)



Fonte: Programa Qgis

#### 4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes deste estudo são oito alunos do Transtorno do Espectro Autista – TEA, nível 1, que frequentam o CEMAD2 (ANEXO) . O Quadro 1 apresenta a relação dos alunos que participaram das atividades musicais e suas colunas estão organizados por características que identificam os alunos: nome, idade, diagnóstico, forma de comunicação e nível de gravidade do TEA. As linhas apresentam uma ordenação dos nomes dos alunos em ordem alfabética crescente.

Quadro 1 - Síntese do perfil das criança participantes

Ordem	Nome	Idade	Diagnóstico*	Forma de Comunicação	Nível de gravidade do TEA
1	Arthur	11	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio
2	Eduarda	09	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio
3	Fernando	11	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio
4	João Marco	09	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio
5	Mateus	10	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio
6	Sophia	10	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio
7	Sóstenes	10	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio
8	Pedro	11	TEA	Verbal	Nível 1 – necessidade de pouco apoio

Fonte: quadro elaborado pela autora.

\*As informações do diagnóstico dos alunos foram obtidas por meio do CEMAD.

Todos os participantes estão na forma de comunicação verbal e necessitam de pouco apoio. A faixa etária varia de 9 a 11 anos, sendo dois estudantes com nove anos de idade, três estudantes com dez anos de idade e três estudantes com onze anos de idade, totalizando oito alunos. Destes, apenas duas são do sexo feminino (Sophia e Eduarda) e seis alunos são do sexo masculino (Arthur, Fernando, João Marco, Mateus, Sóstenes e Pedro).

#### 4.3 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Os procedimentos de geração de dados foram divididos em quatro etapas que fornecem um roteiro simples e claro para a geração, organização e análise dos dados. Esses procedimentos garantem que a pesquisa seja conduzida de maneira estruturada. É importante seguir um processo metódico e estruturado para obter resultados confiáveis a fim de atingir os objetivos da pesquisa.(Quadro 2).

Conforme Quadro 2 a geração de dados envolveu 5 etapas: escolha do alunos; seleção das atividades; planejamento das atividades; execução e observação das atividades e organização dos dados gerados e analise.

Quadro 2 – Etapas dos procedimentos de geração de dados, instrumentos e formas de registro

<b>Etapas</b>	<b>Fases da Etapa</b>	<b>Instrumentos e Procedimentos</b>	<b>Formas de Registro</b>
1ª	Escolha dos alunos	Observação (Diário de Bordo)	Caderno de Registro
2ª	Seleção das atividades	Pesquisa de conteúdo e material	Caderno de Registro
3ª	Planejamento das atividades	Elaboração e adaptação de materiais para as atividades	Caderno de Registro e fotos
4ª	Execução e observação das Atividades	Aplicação em sala de aula com os alunos	Caderno de Registro, fotos e gravações de vídeo
5ª	Organização dos dados gerados e análise		

Fonte: Quadro elaborado pela autora

Após a organização dos dados gerados e sua análise realizei a redação deste Trabalho de Conclusão de Curso.

### 1.1 AS ATIVIDADES MUSICAIS

A execução das atividades musicais envolveu um período de dez semanas, permitindo a observação e acompanhamento do progresso dos alunos para atingir os objetivos deste estudo. O Quadro 3 relaciona as atividades planejadas e executadas. Ele está organizado em colunas, sendo que a primeira apresenta a relação de semanas de aula, a segunda coluna o nome das atividades musicais planejadas e realizadas, na terceira coluna é apresentada a descrição das atividades enquanto na quarta coluna são apresentados os materiais didáticos utilizados. As atividades envolvem os parâmetros do som, as notas musicais, a introdução à partitura musical, composição musical, cantar e tocar, ritmo e movimento, confecção de instrumento musical e ritmo com ganzá.

Quadro 3 - Descrição das atividades aplicadas

Sem	Atividades	Descrição	Materiais Didáticos
1 <sup>a</sup>	Parâmetros de Som 1 e 2	Diferenciando som fraco e som forte e som agudo e grave	Apostila 1 e 2, Instrumentos da bandinha, áudio de sons diversos e teclado
2 <sup>a</sup>	Parâmetros de Som 3	Diferenciando som curto e som longo	Apostila 2, flauta doce, conguê de coco (par) e massinha de modelar
3 <sup>a</sup>	Parâmetros de Som 4	Diferenciando timbres	Apostila 3, áudio de sons diversos
4 <sup>a</sup>	Notas coloridas	Conhecendo as Notas Musicais	Notas musicais coloridas, teclado e sinos musicais
5 <sup>a</sup>	Partitura da Alegria	Prática no teclado	Partitura da música brilha, brilha estrelinha
6 <sup>a</sup>	Composição criativa	Compondo com as notas musicais coloridas	Papel e figuras coloridas (cada cor representando uma nota musical)
7 <sup>a</sup>	Cantando e tocando	Através de cada sílaba um toque	Instrumentos da bandinha, música Samba lelê
8 <sup>a</sup>	Ritmo e movimento	Sequência e andamento	Fichas rítmicas
9 <sup>a</sup>	Confecção de Instrumento	Confeccionando um ganzá	Potes plásticos, fitas coloridas, figurinhas adesivas e grãos de arroz e feijão
10 <sup>a</sup>	Ritmo com o ganzá	Praticando com o Ganzá	Ganzá confeccionado, músicas de cantigas de roda

Fonte: Quadro elaborado pela autora

As atividades musicais realizadas possibilitam refletir sobre algumas categorias de análise que podem ser consideradas a partir da observação e reflexão sobre o comportamento musical, a comunicação e a linguagem, as habilidades sociais, o desenvolvimento cognitivo e as habilidades motoras nas crianças. Observar esses fatores em crianças com autismo são de extrema importância para refletir sobre as práticas musicais e os benefícios do processo de ensino e aprendizagem musical nesse grupo específico. Apresento algumas considerações adicionais sobre cada uma das categorias citadas:

**Comportamento musical:** como as crianças com autismo respondem à música, incluindo seu envolvimento ativo, expressão emocional, movimento e participação em atividades musicais.

**Comunicação e linguagem:** a participação nas atividades musicais influencia positivamente a comunicação verbal ou não verbal das crianças com autismo. Isso pode incluir melhorias na pronúncia, na entonação da fala e na expressão de emoções

por meio da música.

**Habilidades sociais:** a participação nas atividades musicais ajuda o desenvolvimento de habilidades sociais, como interação com colegas, compartilhamento, cooperação e compreensão das regras sociais em contextos musicais.

**Desenvolvimento cognitivo:** as atividades musicais afetam o desenvolvimento cognitivo, incluindo a memória e atenção.

**Habilidades motoras:** as atividades musicais influenciam o desenvolvimento de habilidades motoras, como coordenação, equilíbrio e movimento. A música frequentemente envolve dança, movimento e manipulação de instrumentos musicais.

**Bem-estar emocional:** a participação em atividades musicais contribui para o bem-estar emocional das crianças com autismo, incluindo a redução da ansiedade, estresse e a promoção de emoções positivas.

Na próxima seção são apresentados os resultados das práticas musicais com crianças do espectro autista, nível 1, no CEMAD.

## 5 PRÁTICAS MUSICAIS NO CEMAD: RESULTADOS E DISCUSSÃO

No âmbito desta pesquisa, os resultados obtidos nas diversas atividades propostas serão apresentados de maneira detalhada e analítica, visando oferecer uma compreensão aprofundada das experiências vivenciadas pelos participantes. As atividades, estruturadas com o intuito de explorar a relação entre a musicalização e o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor, foram cuidadosamente planejadas para atender às necessidades específicas dos participantes com TEA nível 1.

Ao longo desta exposição, destacarei as nuances observadas em cada etapa, delineando os desafios enfrentados pelos participantes, sobretudo aqueles relacionados à percepção auditiva, comunicação verbal, coordenação motora e interação social. Por meio de uma abordagem descritiva, os resultados serão apresentados de forma sequencial, iniciando com as atividades de diferenciação de sons e prosseguindo até as atividades que exploraram a criação musical e interação em grupo. Assim, a apresentação dos resultados seguirá uma abordagem contextualizada e abrangente, promovendo uma análise reflexiva e aprofundada das implicações da musicalização adaptada para o desenvolvimento integral dessas crianças.

### 5.1 ATIVIDADES 1, 2 E 3: DIFERENCIAÇÃO DE SONS

Em relação às atividades 1,2 e 3, com o objetivo de diferenciar som fraco e forte, som curto e longo e timbres, foi observado que os alunos com hipossensibilidade auditiva enfrentaram maiores dificuldades na diferenciação de sons. Para uma compreensão mais aprofundada, foi necessário repetir as atividades. Em contraste, os demais alunos obtiveram resultados positivos, demonstrando uma compreensão das diversas propriedades do som e um desenvolvimento satisfatório em relação ao que foi proposto (Figura 2). Esta consiste de quatro fotografias identificadas pelas letras A-B-C e D que apresentam os recursos didáticos utilizados nas atividades.

Figura 2 - A- Momento de aplicação da atividade 1; B- Atividade 1: Diferenciando som fraco de som forte; C- Atividade 2: Diferenciando som curto e som longo; D- Atividade 3: Diferenciando timbres.



Fonte: registro fotográfico realizado pela autora

A fotografia A apresenta cinco crianças sentadas em carteiras com um pandeiro na mão, preparadas para as atividades. Na fotografia B são apresentados gráficos de sons fortes (traço grosso), figura de pausa e sons fracos (traço fino). O trabalho com duração, sons curtos e longos, são apresentados na fotografia C. Nessa atividade foi utilizada massinha e os sons curtos são representados por bolinhas e os sons longos por um traço longo. A fotografia D apresenta várias figuras de objetos que sugerem sons como: estalo de dedos; caminhar; som de guitarra; som de piano etc. Nessas atividades, trabalhei os sons e uma forma de representação visual.

## 5.2 ATIVIDADES 4, 5 E 6: IDENTIFICAÇÃO DE NOTAS MUSICAIS E COMPOSIÇÃO CRIATIVA

Nessas atividades foram levados em consideração os quatro parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre. É por meio desses parâmetros que é

possível diferenciarem as variações sonoras e identificar sons de forma distinta (Ibañez, 2010). Esses parâmetros combinados proporcionam informações para o cérebro que processa, percebe e interpreta os sons no ambiente. Essa capacidade de processamento do som é fundamental não apenas para a música, mas também para a comunicação verbal e não verbal. Nesse sentido, no Transtorno do Espectro Autista (TEA), a interpretação e compreensão do ambiente sonoro podem apresentar variações em relação à percepção dos estímulos sonoros. Assim, em pessoas com TEA, a percepção auditiva e a resposta aos estímulos sonoros podem apresentar diferenças significativas na forma como percebem e respondem aos estímulos sonoros, devido à hipersensibilidade ou hipossensibilidade auditiva (Gomes;Pedroso;Wagner, 2008). Alguns podem enfrentar desafios na compreensão e expressão verbal devido a essas variações.

Nas atividades quatro, cinco e seis, as notas musicais foram apresentadas de forma lúdica e interativa para que os alunos compreendessem a identificação das notas musicais essenciais, tais como Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá e Si. Foram incorporados elementos visuais, para simplificar a associação entre a notação escrita e o som correspondente. Também, para integrar as notas musicais na aplicação prática, optou-se por executar a melodia de uma música amplamente conhecida, "Brilha Brilha Estrelinha", proporcionando assim conforto, estímulo e animação dos alunos. Na atividade de composição criativa, utilizamos as notas musicais coloridas para que pudessem criar suas próprias músicas, com base em suas preferências e interesses musicais. A prática musical amplifica os processos cognitivos e as funções executivas, visto que pessoas que têm Transtorno do Espectro Autista (TEA) mantêm o nível mais essencial e direto de processamento emocional musical (Sampaio; Loureiro; Gomes, 2015). As etapas quatro e cinco receberam uma resposta positiva de todos os participantes da pesquisa. É relevante notar que os oito envolvidos não possuíam experiência prévia com notas musicais, teclado e sinos musicais. Inicialmente, presenciei expressões de alegria quando tiveram a oportunidade de experimentar um instrumento. Ao passarem para o teclado, a primeira reação foi explorar todas as teclas. Com minha orientação, apresentei uma partitura não convencional, associando notas a cores específicas, e todos conseguiram reproduzir a melodia tanto no teclado quanto nos sinos musicais.

A distinção na execução entre os participantes foi notável, alguns optando por um ritmo mais lento, enquanto outros escolheram uma abordagem mais rápida. Na

sexta atividade, voltada à composição, apenas um aluno conseguiu criar uma melodia. Os demais enfrentaram desafios para compreender a atividade e não conseguiram concluí-la (Figura 3).

Figura 3 - A e B: Atividade 4: Conhecendo as notas musicais; C- Atividade 5: prática no teclado (Brilha brilha estrelinha); D, E, F- Atividade 6: Composição Criativa.



Fonte: registro fotográfico realizado pela autora

O conjunto de seis fotografias, identificadas pelas letras A, B, C, D, E e F, oferece uma visão detalhada dos recursos didáticos empregados nas atividades do presente estudo. A primeira imagem (A) destaca uma criança de pé diante de um teclado musical, iniciando a atividade. Na segunda imagem (B), observa-se uma

criança pronta para tocar sinos musicais posicionados sobre a mesa. A terceira fotografia (C) retrata uma criança no teclado, interpretando uma partitura não convencional da música "Brilha, Brilha, Estrelinha". A quarta imagem (D) mostra duas crianças concentradas em confeccionar uma partitura criativa sobre uma mesa. Na quinta fotografia (E), o foco recai sobre o envolvimento de oito crianças sentadas ao redor de uma mesa, cada uma elaborando sua própria partitura criativa. Por fim, na sexta imagem (F), é apresentada uma partitura criativa finalizada, confeccionada por uma criança durante o atendimento. Em todas essas atividades, os elementos-chave trabalhados foram as notas musicais e a promoção da criatividade entre os participantes.

### 5.3 ATIVIDADE 7: ESTÍMULO À FALA

Para atividade sete, o objetivo foi incentivar a fala, pois é frequente observar desafios na fala em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e os níveis de dificuldades podem ser distintos de um indivíduo para outro. Alguns dos aspectos relacionados à comunicação verbal que podem ser identificados em pessoas com TEA abrangem a dificuldade na comunicação social, ecolalia<sup>3</sup>, problemas na articulação, vocabulário limitado e atraso na linguagem. Conforme mencionado por Cunha (2011, p. 62):

[...] o principal obstáculo para o aprendizado do indivíduo autista no cotidiano é a falta de atenção às comunicações verbais ou aos processos de aprendizagem que ocorrem ao seu redor, devido às dificuldades comunicativas, e não à presença de alguma deficiência cognitiva.

A música apresentada nessa atividade foi samba lelê, por ter uma letra, ritmo e melodia simples e com familiaridade para os alunos. Dos oito alunos participantes, cinco tiveram dificuldades para cantar a música e fazer no tempo certo de cada sílaba uma batida no instrumento escolhido. Por ser uma atividade em grupo, houve envolvimento e participação dos sete alunos, onde todos se relacionaram com os colegas presentes e um aluno, apresentou ansiedade durante a atividade (Figura 4).

---

<sup>3</sup> Ecolalia é a repetição involuntária e imediata de palavras ou frases anteriormente ouvidas, sendo comum em alguns distúrbios neuropsiquiátricos.

Em ambas as imagens, o enfoque central foi o incentivo à fala durante as atividades propostas.

Figura 4 - A e B: Atividade 7: Através de cada sílaba um toque



Fonte: registro fotográfico realizado pela autora

A série de duas figuras, identificadas como A e B, ilustra a prática envolvendo crianças no contexto da pesquisa. A imagem (A) mostra cinco crianças sentadas, cada uma com um tambor musical, prontas para iniciar a atividade. Na imagem (B) é apresentado as crianças divididas em duplas, cada uma com um tambor. Todas estão engajadas na execução da atividade.

#### 5.4 ATIVIDADE 8: RITMO E MOVIMENTO

Com o foco em ritmo e movimento, a atividade oito teve como objetivo trabalhar a sequência e o andamento das músicas. É importante destacar que pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) frequentemente enfrentam desafios na coordenação motora e equilíbrio. Nesse contexto, a abordagem específica adotada visou proporcionar um ambiente propício para o desenvolvimento dessas habilidades, com uma participação mais inclusiva e enriquecedora.

As atividades musicais proporcionam inúmeras oportunidades para que as crianças aprimorem suas habilidades motoras, desenvolvam controle muscular e movimentem-se com agilidade, desempenhando um papel crucial na formação e equilíbrio do sistema nervoso (Nunes, 2016)

Dos oito alunos, um participante teve êxito na atividade, apresentando facilidade na execução do ritmo e no andamento. Os demais (sete), tiveram dificuldades com o andamento apresentado (Figura 5). A coleção é composta por duas

figuras, designadas como A e B, que ilustram as crianças envolvidas nas práticas estudadas. A imagem na fotografia (A) retrata uma criança tocando pandeiro enquanto segue as cartas dispostas sobre a mesa. Essas cartas contêm uma sequência específica e indicam um andamento a ser seguido durante a execução. Na fotografia (B) duas crianças estão em destaque, cada uma segurando duas baquetas e tocando a sequência conforme as fichas dispostas sobre a mesa.

Figura 5 - A e B: Atividade 8: Sequência e andamento



Fonte: registro fotográfico realizado pela autora

Nas figuras A e B, as atividades foram elaboradas com o intuito de explorar e desenvolver aspectos relacionados ao ritmo e movimento por meio da interação das crianças com os instrumentos e as instruções visuais nas fichas.

### 5.5 ATIVIDADES 9 E 10: CONFECÇÃO DE GANZÁ E RITMOS EM GRUPO

Para a atividade nove, a proposta foi à confecção de um instrumento musical (ganzá) adaptado com o objetivo de desenvolver e promover interação e maximizar o desenvolvimento criativo. Cada participante criou seu próprio ganzá de acordo com suas preferências de cores e grãos. A música simplifica a exploração das linguagens sensitivas e amplia o desenvolvimento criativo da criança, incentivando sua capacidade de inventar e recriar o ambiente ao seu redor. A criatividade impulsiona o raciocínio infantil, capacitando-a a enfrentar e superar suas próprias dificuldades (Bertoluchi, 2011).

Juntamente com atividade dez, foi aproveitado o ganzá que foi confeccionado na atividade nove e foi criado ritmos para acompanhar as músicas de cantigas de roda

escolhida por cada um dos participantes.

Ao abordar o ensino coletivo de música, Cruvinel (2005) destaca que é observável que a coletividade, ao facilitar a interação entre os educandos através da convivência, não apenas estimula a socialização, mas também colabora para a motivação e o reforço de um ambiente lúdico. Todos os alunos se envolveram de forma prazerosa durante toda a atividade. Os oito alunos pediram para levar o instrumento para casa no intuito de mostrar para a família (Figura 6). A Figura 6, composta pelas letras A, B, C, D e D, oferece uma visão abrangente das atividades implementadas.

Figura 6 - A e B: Atividade 9: Confeccionando um Ganzá; C e D: Atividade 10: Praticando com o Ganzá



Fonte: registro fotográfico realizado pela autora

Na primeira imagem (A), duas crianças estão envolvidas na produção de um ganzá utilizando materiais recicláveis. A segunda imagem (B) destaca quatro crianças ao redor de uma mesa, todas envolvidas na confecção do instrumento ganzá com materiais recicláveis. Na terceira imagem (C), sete crianças estão sentadas, cada uma

com seu próprio ganzá, prontas para iniciar a atividade. Na última imagem (D), três crianças são apresentadas, cada uma segurando seu ganzá, preparadas para executar a atividade. Essas representações visuais fornecem uma compreensão visual clara das diferentes fases das atividades, destacando a participação ativa das crianças na produção e execução dos instrumentos ganzá.

A análise abrangente das práticas musicais implementadas com os alunos do TEA nível 1 revelaram um cenário de notáveis conquistas e conhecimentos valiosos. Nas distintas categorias de Comportamento Musical, Comunicação e Linguagem, Habilidades Sociais, Desenvolvimento Cognitivo, Habilidades Motoras e Bem-Estar Emocional, constatei avanços significativos. No que tange ao Comportamento Musical, não apenas testemunhei o aprimoramento técnico, mas também a expressão singular e coletiva das crianças ao interagirem com os instrumentos. A melhoria na comunicação e linguagem foi palpável, tanto no contexto da expressão musical quanto na colaboração durante as atividades. As Habilidades Sociais prosperaram, destacando-se pelo engajamento colaborativo nas práticas, contribuindo para o fortalecimento dos laços interpessoais. No campo do Desenvolvimento Cognitivo, identifiquei progressos notáveis nas capacidades de concentração, memorização e compreensão musical, indicando a influência positiva da música em aspectos cognitivos. As Habilidades Motoras foram refinadas por meio das atividades práticas, não apenas aprimorando a destreza nos instrumentos, mas também contribuindo para o desenvolvimento motor global das crianças. Adicionalmente, o impacto benéfico no Bem-Estar Emocional foi expresso de maneira evidente, refletindo-se em manifestações de alegria, satisfação e elevada autoestima durante os atendimentos.

Embora as práticas musicais tenham alcançado resultados notáveis e oferecido benefícios significativos para o desenvolvimento infantil no contexto do TEA nível 1, é crucial reconhecer que nenhum processo é isento de desafios. Alguns pontos negativos podem ser considerados para uma análise mais abrangente. Alguns alunos enfrentaram dificuldades específicas em se envolver plenamente nas práticas musicais devido às características individuais do TEA nível 1. A resposta à música pode variar significativamente entre os alunos, sendo possível que alguns não se beneficiaram da mesma maneira que outros. Dada a natureza heterogênea do TEA, as práticas musicais podem exigir uma adaptação constante para atender às necessidades individuais de cada criança, o que representou um desafio logístico. Algumas crianças apresentaram sensibilidades sensoriais específicas, afetando a

receptividade à experiência musical. As Limitações de recursos, como instrumentos musicais adaptados e espaço adequado, impactaram a eficácia e a implementação plena das práticas musicais. A eficácia dessas práticas musicais exigem uma avaliação contínua para ajustes e melhorias, demandando tempo e recursos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da minha jornada como educadora musical no Centro Municipal de Atendimento à Diversidade (CEMAD), a oportunidade de guiar a aprendizagem musical de crianças diagnosticadas com autismo nível 1 tem sido um desafio enriquecedor. Esta experiência levou-me a uma profunda reflexão sobre a prática docente, revelando nuances fundamentais que moldam a eficácia das intervenções pedagógico-musicais em um contexto tão singular.

Assim neste estudo pretendi refletir sobre as práticas musicais implementadas no Centro Municipal de Atendimento à Diversidade (CEMAD) em Anápolis-GO, com alunos do Transtorno do Espectro Autista (TEA), nível 1. Especificamente pretendi descrever as práticas musicais realizadas com essas crianças, analisar as respostas dessas crianças às atividades propostas; evidenciar a contribuição da música na comunicação, interação social, habilidades motoras e desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças autistas nível 1.

As atividades musicais nas sessões 4 e 5 proporcionaram às crianças a oportunidade de não apenas cantar e tocar instrumentos, mas também desenvolver a percepção auditiva, percepção visual e criatividade. Durante essas sessões, destaquei a relevância do trabalho musical, enfatizando não apenas a execução e representação dos sons, mas também incorporando o movimento como parte integrante das estratégias pedagógico-musicais.

A constante adaptação dessas estratégias tornou-se essencial, reconhecendo a singularidade de cada criança autista nível 1 e garantindo uma abordagem flexível e inclusiva.

A reflexão sobre a comunicação e interação social revelam que a música é uma via significativa de expressão e interação para estas crianças. O compromisso diário de estabelecer estratégias que estimulem a participação ativa e a expressão musical torna-se uma missão inspiradora, levando-me a explorar novas abordagens e técnicas pedagógico-musicais.

A avaliação e monitoramento do progresso destacam a necessidade de indicadores específicos e métodos adaptados para capturar e celebrar as realizações individuais de cada aluno, considerando suas características e desafios particulares.

O ambiente inclusivo, permeando não apenas o espaço físico, mas também as interações, atividades e atmosfera geral da sala de aula musical, é constantemente

esculpido em minhas reflexões. Busco criar um espaço acolhedor e adaptado às sensibilidades sensoriais comuns em crianças autistas. O feedback contínuo, proveniente não apenas dos alunos, mas também de colegas e outros profissionais envolvidos, alimenta minha reflexão e impulsiona o ciclo de aprendizado mútuo. A prática docente torna-se uma jornada em constante evolução, onde as experiências moldam as abordagens e as abordagens informam as experiências futuras.

Concluo que a prática docente no ensino e aprendizagem musical de crianças autistas nível 1 no CEMAD é uma jornada de constante autodescoberta e crescimento profissional. Cada aula e interação são oportunidades não apenas de ensinar, mas de aprender e adaptar-me às necessidades únicas desses alunos extraordinários. Essa reflexão contínua não é apenas uma ferramenta para aprimoramento, mas uma expressão tangível do compromisso apaixonado de proporcionar uma educação musical inclusiva e transformadora.

A análise das atividades musicais, respostas dos alunos e dos benefícios e desafios observados fornece um panorama abrangente do impacto do ensino e aprendizagem musical de crianças autistas nível 1 no CEMAD, orientando ajustes contínuos na prática docente para uma abordagem cada vez mais eficaz e inclusiva. Esta temática me instiga profundamente, e vislumbro a possibilidade de expandir minha pesquisa para outros níveis. Considerando perspectivas futuras, planejo explorar a continuidade desse estudo, concentrando-me em uma abordagem mais ampla. Pretendo aprofundar meu envolvimento ao buscar maior contato com as famílias, conduzindo entrevistas para compreender melhor o comportamento das crianças e sua contribuição em casa após as aulas de música. Além disso, cogito realizar uma pesquisa mais abrangente, envolvendo não apenas os alunos, mas também a equipe, para obter uma compreensão mais holística e aprimorada desse contexto educacional.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento *et al*; Revisão Técnica: Aristides Volpato Cordioli *et al*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2014. E.book.
- ANÁPOLIS. Goiás. **Resolução 052 de 24 de junho de 2013**. Estabelece normas e parâmetros para a Educação Inclusiva e Especial no Sistema Municipal de Ensino de Anápolis. Anápolis: Conselho Municipal de Educação, 2013. Disponível em: <https://www.sinpma.com.br/wp-content/uploads/2019/08/RESOLU%C3%87%C3%83O-CME-N.052-2013-Estabelece-Normas-e-Par%C3%A2metros-para-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-e-Inclusiva-no-Sistema-Municipal-de-Ensino-de-An%C3%A1polis.pdf> Acesso em 23/01/2023.
- ANDRADE, Ana Isabel; ALARCÃO, Isabel; SANTOS, Leonor. A aprendizagem por projecto na formação de educadores. **Educação**. Porto Alegre, v.31, nº3, p. 210-216, 2008.
- ANDRADE, Paulo Estêvão. Uma abordagem evolucionária e neurocientífica da música. **Neurociências**, [s.l.] v. 1, n. 1, p. 21-33, 2004.
- AREIAS, José Carlos. A música, a saúde e o bem estar. **Nascer e crescer: revista de pediatria do centro hospitalar do porto**, Porto, v. 25, n. 1, p. 7-10, 2016.
- BAUER, Martin W.; GASKEL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BERNARDINO, Isabel. **A música no desenvolvimento da comunicação e socialização da criança/jovem com autismo**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação especial no domínio cognitivo e motor) -. Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação, Beja, 2013.
- BERTOLUCHI, M. A. Autismo, musicalização e musicoterapia. **Artigos Meloteca**, [s.l.], p.1-8, 2011. Disponível em: [http://www.cedapbrasil.com.br/portal/modules/news/article.php?com\\_mode=flat&com\\_order=1&storyid=175](http://www.cedapbrasil.com.br/portal/modules/news/article.php?com_mode=flat&com_order=1&storyid=175) Acesso em: 23/01/2024.
- BETTI, Leilane Cristina Nascimento; SILVA, Deise Ferreira da; ALMEIDA, Flávio Fernandes de. A importância da música para o desenvolvimento cognitivo da criança. **Revista Interação**, 12ª ed., ano VII, v.1, n.2, p. 96-114, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf> . Acesso em: 24/01/2024.
- BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto

constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. E.book.

Brasil. **Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em 25/01/2024.

Brasil. **Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm) Acesso em:25/01/2024.

BRASIL. **Lei n.13.146 de 6 de julho. de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm) Acesso em 24/01/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília: MEC, 2018.E.book.

CARDOSO, Patrick Pacheco Castilho; ARAUJO, Luciana Aparecida; GIROTO, Claudia Regina Mosca. Pesquisa pedagógica e formação continuada de professores no ambiente escolar: uma relação necessária. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [s./l.], v. 16, n. 4, p. 2593-2608, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i4.15822. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15822> . Acesso em: 24 jan. 2024.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação inclusiva na educação infantil. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v.8, p. 81-95, 2012.

CARVALHO, Sílvia Cardoso. **Terapia da música e do som em crianças com necessidades educativas especiais.** 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2012

CRUVINEL, Flávia Maria. **Educação musical e transformação social:** uma experiência com ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, , 2005.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na Escola:** um jeito diferente de aprender. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

CUNHA, Rafael Moreira. Desenvolvimento e avaliação de um jogo de computador

para ensino de vocabulário para crianças com autismo. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE GAMES E ENTRETENIMENTO DIGITAL [GAMES FOR CHANGE], 10, 2011, Salvador. **Proceedings [...]**. Salvador: SBGames, 2011, p.1-5.

DAVIS, William B.; GFELLER, Kate E.; THAUT, Michael H. **An introduction to music therapy: Theory and practice.** 3ª Ed. Silver Spring: American Music Therapy Association, 2008.

EUGÊNIO, Mayra Lopes; ESCALDA, Júlia; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Desenvolvimento cognitivo, auditivo e linguístico em crianças expostas à música: produção de conhecimento nacional e internacional. **Revista CEFAC**, Belo Horizonte, v. 14, n. 5, p. 992-1003, 2012.

FACHIN, Odilia. **Fundamentos de metodologia.** São Paulo: Saraiva, 2006.

FAGUNDES, Léa da Cruz. EDUCOM do Laboratório de Estudos Cognitivos. *In*: CYSNEIROS, Paulo Gileno; VALENTE, José Armando (Orgs.). **Projeto EDUCOM: Realizações e Produtos.** Brasília: MEC/OEA, 1993, p. 219- 274.

FERREIRA, Paulo Roberto Pereira. **A música como fator de inclusão para alunos com deficiência auditiva.** 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

GOMES, Erissandra; PEDROSO, Fleming Salvador; WAGNER, Mário Bernardes. Hipersensibilidade auditiva no transtorno do espectro autístico. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, [s.l.], v. 20, p. 279-284, 2008.

HECKLER, Ana Paula Guglielmi; BAUMER, Édina Regina. Os benefícios da música na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças com autismo no ambiente escolar. **Revista Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 5, n. 2, p.65-83, maio/agosto 2021.

HUMPAL, Marcia Earl; WOLF, Jan. Music in the inclusive environment. **Young Children**, Washington, v. 58, n. 2, p. 103-107, mar. 2003

IBAÑEZ, César Augusto. **O som, seus parâmetros, e a música:** o ensino dos elementos musicais. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2010.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Música e Educação Especial: uma possibilidade concreta para promover o desenvolvimento de indivíduos. **Educação**, [s. l.], v.28, n.2, p. 79- 86, 2003.

KANNER, Leo. Autistic disturbances of affective contact. **Nervous child**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 217-250, 1943.

KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosangela. Educação Musical e Educação Especial:

processos de inclusão no sistema regular de ensino. **Textos e Debates**, [s. l.], v.2, n. 15, p.98-111, 2008.

LOURO, Viviane. Educação musical e musicoterapia frente à pessoa com deficiência. **Música e inclusão** [Site], [s. l.], p. 1-5, 2010. Disponível em: <https://musicaeinclusao.files.wordpress.com/2016/06/louro-educac3a7c3a3o-musical-e-musicoterapia-frente-a-pessoas-com-deficic3aancias.pdf> Acesso em 24/01/2024.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Educação em foco**, [s. l.], v. 19, n. 28, p. 263-284, 2016.

MAZZOTTA, Marcos José S. Inclusão Escolar e Educação Especial: das Diretrizes à Realidade das Escolas. *In*: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria Amelia (Orgs.). **Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 79-87.

NUNES, Marília Paula. **A importância da educação musical no desenvolvimento da criança**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade Três Pontas, Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas, 2016.

PAUL, Arkoprovo; SHARDA, Megha; MENON, Soumini; ARORA, Iti; KANSAI, Nayantara; ARORA, Kavita; SINGH, Nandini C. The effect of sung speech on socio-communicative responsiveness in children with autism spectrum disorders. **Frontiers in Human Neuroscience**, [s. l.], v. 9, p. 1-9, 2015.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p.7-19, 2002.

POPE, Catherine; MAYS, Nicholas (org.). **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2005. 118 p

SAMPAIO, Renato Tocantins; LOUREIRO, Cybelle Maria Veiga; GOMES, Cristiano Mauro Assis. A Musicoterapia e o Transtorno do Espectro do Autismo: uma abordagem informada pelas neurociências para a prática clínica. **Per musi**, Belo Horizonte, n.32, p. 137-170, 2015.

SANTOS, Claudia Eboli. As práticas em Educação Musical Especial: possíveis contribuições da Musicoterapia. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16 e CONGRESSO REGIONAL DA ISME NA AMÉRICA LATINA 2007, Campo Grande. **Anais [...]**, Campo Grande, 2007, p. 1-7. CD-Room.

SILVA, David José Costa da. **A harmonia sob um novo olhar no ensino especializado da música para crianças do 1º e 2º graus**. 2014. Dissertação

(Mestrado em Ensino de Música) – Escola das Artes, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2015.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Educação Inclusiva – um novo paradigma de Escola. **Revista Lusófona de Educação**, [s.l.], v. 19, n. 19, p. 119-134, 2011.

SOARES, Lisbeth. Música e deficiência: propostas pedagógicas para uma prática inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.12, n.13, p.453-454, 2006.

SOUZA, Cristiano Clemente de. A importância da música para o autista. **Revista SL Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 107-136, 2021. Disponível em: [https://www.sleditora.com/files/ugd/235dad\\_058425ac53894d9aa2cf6692b4b78dc2.pdf](https://www.sleditora.com/files/ugd/235dad_058425ac53894d9aa2cf6692b4b78dc2.pdf). Acesso Em:24/01/2024.

WACHHOLZ, Neusa Regina; MOLL, Jaqueline. A musicalização na educação especial: um caminho para a formação integral. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, 14, São Cristóvão/SE. **Anais** [...]. São Cristóvão/SE, v. 14, n. 15, set. 2020, p.1-17. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13709/20/18> Acesso em: 24/01/2024.

WING, Lorna. Asperger's syndrome: a clinical account. **Psychological Medicine**, [s.l.], v. 11, n. 1, p. 115-129, 1981.

## ANEXO A - Termo de Compromisso e orientações aos usuários do CEMAD - autorização de imagem no item 17



**ANÁPOLIS**  
Cidade do viver bem



**CEMAD**  
CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO A DIVERSIDADE

**TERMO DE COMPROMISSO E ORIENTAÇÕES AOS USUÁRIOS DO CEMAD**

Usuário: \_\_\_\_\_  
 Responsável: \_\_\_\_\_ Vínculo: \_\_\_\_\_  
 Endereço: \_\_\_\_\_  
 Fone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

**ORIENTAÇÕES:**

1. Usar roupas e calçados adequados (que permitam flexibilidade de movimento durante o atendimento)
2. Apresentar relatório do médico para a prática das terapias quando solicitado pelos profissionais do CEMAD (Os profissionais do CEMAD deverão fazer esta solicitação via ofício).
3. Os relatórios do CEMAD só serão emitidos através de solicitação formal/ofícios (Unidades Escolares, médicos, conselho tutelar e outros).
4. Cuidar dos objetos pessoais, assim como de qualquer equipamento que você utilize em sua reabilitação, o CEMAD não se responsabilizará por pertences deixados na instituição.
5. O acompanhante deverá ser o responsável legal e caso este não puder o acompanhante deverá ser maior de 18 anos. Durante os atendimentos o acompanhante não poderá se ausentar da instituição deixando o usuário sozinho, devendo o mesmo estar atento aos horários de início e término de cada atendimento.
6. Só serão autorizadas às entradas no CEMAD do responsável legal e do usuário em atendimento.

**FALTAS:**

7. Não podendo comparecer aos atendimentos agendados, avise com antecedência na secretaria do CEMAD, pelo telefone: (62) 3902-1132. A justificativa deverá ser apresentada na secretaria até 07 dias após a falta (atestados e certidões comprobatórias legais).
8. O limite de faltas no semestre serão 03 (três) faltas, consecutivas ou não. O usuário (a) será desligado dos atendimentos, assim sendo perderá a vaga. As faltas comprovadas mediante atestados médicos, não serão contabilizadas.
09. Para retornar aos atendimentos, após o desligamento, o usuário passará por nova avaliação e aguardará a vaga na lista de espera para novos atendimentos.

**RESPONSABILIDADES:**

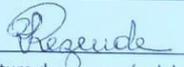
10. Participar e comprometer-se com o processo de reabilitação, seguir e realizar as atividades propostas e orientações da equipe CEMAD.
- 11 – Efetivar a matrícula na Secretaria do CEMAD. Os atendimentos no CEMAD serão no contra turno escolar, sem exceções.
12. Assinar frequência na secretaria do CEMAD.
13. Chegar no horário marcado, pois os atendimentos são realizados com horários marcados e atrasos prejudicam o desenvolvimento do usuário.
14. Prezar pela harmonia do setor, evitando excessos de barulhos e facilitando a organização.
15. A alimentação dos alunos e acompanhantes deverá ser realizada na hora do recreio e caso necessário alimentação especial informar à secretaria do CEMAD para tomada de providências.
16. O Plano Terapêutico/Pedagógico será executado entre 10 a 20 sessões, sendo avaliado o resultado alcançado de acordo com o plano de atendimento individual do usuário. Caso o Plano Terapêutico/Pedagógico não seja alcançado o profissional do CEMAD poderá reavaliar e replanejar sua proposta de atendimento por mais 6 meses.
- 17-Autorizo o uso da imagem do usuário matriculado neste Centro e / ou minha divulgação ao público geral e/ou apenas para uso interno deste Centro.                   (    )SIM (    ) NÃO

Declaro estar ciente e de acordo com o termo acima.

Anápolis, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável do usuário (a)



Assinatura do responsável do CEMAD

*Valdileya Prado Rezende*  
Coordenadora do Centro  
Paraná, 197 - 13015-000