

DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM, EM CRIANÇAS AUTISTAS, POR MEIO DA MUSICALIZAÇÃO¹

Isabela Gonçalves Pécora Martins

Resumo: O presente artigo trata do desenvolvimento da linguagem, por meio da musicalização, de crianças autistas, que estudam na Educação Infantil em uma Escola Particular de Ensino em Resende-RJ. O principal objetivo da pesquisa foi identificar práticas que se utilizam da musicalização para o desenvolvimento da linguagem de crianças autistas. A pesquisa foi realizada qualitativamente por um levantamento bibliográfico coleta de questionários virtuais, realizados com as professoras e a coordenadora pedagógica da Educação Infantil, além da professora de música. Foi possível através dos dados coletados perceber que a música tem sim uma íntima relação com o desenvolvimento da linguagem. Porém, sugere-se a continuidade de pesquisas na área com a utilização da música como recurso facilitador da aprendizagem, para as crianças autistas

Palavras-chave: Autismo. Musicalização. Linguagem.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa foi realizada com o tema desenvolvimento da linguagem de crianças autistas, por meio da musicalização. Para compreender melhor sobre o assunto, foi realizada uma investigação em crianças autistas, que frequentam uma Instituição de Ensino Particular, na cidade de Resende/RJ, especificamente na Educação Infantil.

A pesquisa permitiu analisar de que forma essas crianças desenvolvem a linguagem quando entram em contato com práticas de musicalização.

Procurou-se por meio da pesquisa, expressa neste artigo, atingir os seguintes objetivos: apresentar as principais definições de autismo; buscar

¹ Artigo produzido como requisito obrigatório para a aprovação na Unidade de Aprendizagem Conclusão dos Processos Investigativos, curso de Pedagogia da UnisulVirtual, em 2020.1, sob a orientação do professor Dr. Jorge Alexandre Nogared Cardoso.



entender como se desenvolvem as crianças com autismo, seus comportamentos, fala e linguagem, em um ambiente em que a brincadeira seja favorecida; identificar práticas que se utilizam da musicalização para o desenvolvimento da linguagem de crianças autistas.

Para a realização deste estudo foi feita uma pesquisa qualitativa, através da distribuição de questionários virtuais aos professores e a coordenação, da Educação Infantil, de uma Instituição Particular de Ensino, da cidade de Resende/RJ, que mantém em seu quadro escolar algumas crianças autistas cursando a Educação Infantil. A escolha desta Instituição deu-se por ser uma escola inclusiva que segue os parâmetros impostos pelo Plano Municipal de Educação.

Como na época da pesquisa o país estava vivendo uma situação peculiar, devido ao surgimento da epidemia da Covid-19, a realização da modalidade virtual foi a única alternativa viável para a realização da coleta de dados, visto que a observação em loco da realidade escolar não seria possível.

As opções de coleta de dados foram organizadas da seguinte maneira: questionário 1, aplicado para todas as professoras da Educação Infantil, ou seja, do Infantil 2,3 e 4, mais as professoras de Educação Física e de Religião, totalizando cinco professoras; questionário 2, para a coordenação da Educação Infantil e questionário 3, para a professora de Música.

Ao fim desta coleta de dados, foram analisadas as questões de acordo com os seguintes critérios: respostas que permitiram caracterizar a música como um recurso utilizado pela escola para aprendizagem e respostas que denotam como a música em atividades com crianças autistas pode se tornar um facilitador do desenvolvimento da linguagem.

Para a consulta de documentos, foi realizado um levantamento das referências bibliográficas do período compreendido entre os anos de 2015 e 2020, tendo como focos de investigação, por meio de estudo exploratório, as seguintes palavras-chave: Autismo, Educação Infantil, Música ou Musicalização e Linguagem. Foram selecionados 11 artigos científicos e um trabalho de conclusão de curso de pós-graduação. As fontes de pesquisa foram especificamente: Scielo, Universidade de São Paulo (USP), Universidade



Estadual Paulista (UNESP), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Faculdade Paulista de Artes (FPA), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Também foi realizado um levantamento bibliográfico, com embasamento teórico para corroborar a pesquisa e compreender melhor a realidade vivenciada por um corpo docente de uma instituição escolar, que faz uso da música em sua prática pedagógica e poder analisar de que forma se dava o desenvolvimento da linguagem especificamente das crianças autistas.

O crescente número de crianças autistas frequentando o ensino regular tem mostrado que é possível conviver com elas e ajudá-las enfrentarem suas barreiras de comunicação, mas isto ainda é um desafio muito grande para os professores. Estando mais próxima da realidade da criança com autismo pode-se entender como se desenvolvem quais são seus comportamentos, fala e linguagem.

Ao citarem De Vitta, De Vitta e Monteiro (2010), Aporta e Lacerda (2018) mostram que professores da Educação Infantil de diferentes escolas entendem, na maioria das vezes, que a deficiência, seja ela física, motora, sensorial ou comportamental de um indivíduo, está sempre associada ao conceito de incapacidade, diferença e anomalia, atrelando a criança, de certa forma, a esse “rótulo”.

É comum observar os comportamentos de autistas e perceber que seu relacionamento com outras pessoas pode ser bem restrito e a linguagem que desenvolvem depende muito do grau de comprometimento de seu transtorno e da forma com que pessoas que estão ao seu redor lidam com essa questão.

Farrell (2008) relaciona as principais características das crianças autistas com relação à comunicação e a linguagem: podem não compreender o propósito da comunicação; iniciam muito pouco a comunicação com os outros; não demonstram compartilhar interesses com os outros; podem apresentar atraso na aprendizagem da fala ou ausência de fala; podem fazer uso limitado ou inadequado de gestos, contato visual, expressões faciais ou linguagem corporal; podem ter um bom vocabulário e falar fluentemente, mas não se

comunicar de maneira eficaz; podem falar indiretamente para a pessoa, em vez de com esta; podem ter problemas no *timing* social das comunicações.

Sinaliza ainda como critérios diagnósticos relacionados à interação social: o comprometimento acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais; o fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares, próprios do nível de desenvolvimento; a ausência de tentativas espontâneas de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas e a ausência de reciprocidade emocional (FARRELL, 2008).

Uma visão que consiga enxergar a educação especial, mais especificamente o transtorno do espectro autista (TEA), como algo visível, que mereça a atenção da equipe escolar e o apoio necessário ao profissional que estará lidando diretamente com a criança que apresenta o espectro autista, é, na verdade, uma esperança de que a escola possa um dia ter a inclusão como algo real. Sendo assim, pretendi com esta pesquisa investigar se existem formas mais palpáveis ou ferramentas utilizadas para auxiliar a aprendizagem destas crianças. Se sim, é possível utilizar de um simples brincar com a mediação correta, com um espaço lúdico de brincar e aprender, para conseguir atingir a aprendizagem de crianças autistas?

Pesquisas mostram como pessoas com autismo são privadas de muitas experiências sociais ou são expostas a situações de difícil manejo social, porque têm-se socialmente reproduzidas, dia após dia, práticas de exclusão. Tais práticas, por vezes, são travestidas da intenção de proteção, ou são justificadas pela crença de limitações/deficiência tão definitivas que colocam ponto final nas possibilidades de interação e desenvolvimento da pessoa com TEA (FARRELL, 2008).

A brincadeira é uma atividade fundamental no desenvolvimento infantil, sendo que, por meio dela, a criança brinca sozinha ou em interação com outras crianças, resolve problemas, elabora hipóteses, pensa sobre si e sua atuação no meio, favorecendo a elevação dos modos de pensamento, comportando-se além do que é habitual para sua idade, criando uma zona de desenvolvimento proximal (CHIOTE, 2013).

Autores como Tamanahaet *al.* (2006) demonstraram em seus estudos que as crianças autistas possuem comprometimento no desenvolvimento da linguagem devido a falhas na imaginação e na capacidade simbólica.

E, de acordo com Cipriano e Almeida (2016), o brincar como intervenção lúdica traz inúmeros benefícios para as crianças com transtorno do espectro autista, favorece a formação de vínculos afetivos; o estabelecimento e aprofundamento das relações; amplia sua comunicação e compreensão; melhora expressão de sentimentos e insatisfações; possibilita maior qualidade de vida.

Chiconet *al* (2018) apontam que o desenvolvimento da brincadeira de faz de conta da criança com autismo tem se apresentado como um desafio para os profissionais da área educacional, devido não somente às dificuldades de interação social, peculiaridades nos processos comunicativos e interesses restritos, mas também em função da maneira como se apresenta a imaginação nessa criança.

Em sua pesquisa, Chicon et al (2018) realizam um estudo de caso com crianças autistas e durante um momento de brincadeira livre percebem que uma criança toma a iniciativa da brincadeira, após a mediação da profissional continua no jogo imaginário e corresponde à ideia apresentada pela interlocutora. Esta é sem dúvida uma atitude importante para o desenvolvimento da criança autista, essa iniciativa mostra o grau de interesse da criança, a sua curiosidade e desejo exploratório, bem como o relacionamento com seus colegas, procurando-os para brincar.

Chicon et al (2018) apresentam ainda os seguintes achados em sua pesquisa: maior repertório de brincadeiras e ampliação do tempo de permanência em uma mesma atividade lúdica; iniciativa em criar brincadeira de faz de conta; interação com os colegas durante o jogo; exploração dos diversos cantinhos da brinquedoteca e de outros espaços e objetos; maior autonomia e segurança na relação com os outros e o meio físico.

Chiote (2013), em um estudo de caso com uma criança autista, analisou as situações de brincadeira como satisfatória na relação sujeito-sujeito, podendo observar as nuances das interações e da qualidade das

manifestações da criança com autismo, vivenciando momentos de manifestação de afeto, de percepção do outro, de ações que, muitas vezes, não são esperadas por parte dessas crianças devido ao diagnóstico.

Praticamente não vemos crianças autistas como crianças ditas “normais”, que falam, pensam, interagem e brincam. É sabido por muitos que crianças autistas possuem certa dificuldade de comunicação que muitas vezes as acabam isolando de certos momentos de aprendizagem. Por isso, vemos educadores tratando crianças autistas como incapazes de estabelecer um vínculo ou algum diálogo com outra pessoa e acabam por diminuir a presença desta no grupo ou no contexto em que está inserida. Pensando nesse aspecto, surgiu a ideia de explorar como a criança autista, reage diante de um ambiente que favoreça o brincar.

A linguagem lúdica, assim como a música, constitui ferramenta de aprendizagem que auxilia a criança a compreender conceitos, vivenciar situações que favoreçam a aprendizagem, a comunicação e a interação. Sendo assim, este trabalho correlacionará as definições de: autismo, linguagem lúdica e musicalização.

2FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presente pesquisa aborda especificamente como a criança autista desenvolve sua linguagem quando entra em contato com a musicalização.

Para tanto, é preciso conhecer a fundo quais os comportamentos e desenvolvimentos de uma criança autista, a fim de poder fazer inferências de uma possível interação e propiciar um melhor desenvolvimento de sua linguagem.

Além disso, será necessário abordar de que forma a musicalização poderá favorecer o desenvolvimento da linguagem da criança autista, abordando como a música e a prática pedagógica que faz uso deste recurso, sendo por meio da brincadeira, do lúdico ou os materiais e procedimentos adequados são considerados recursos para favorecer a aprendizagem da criança.

Dessa forma, a seguir será realizada uma análise de alguns autores que

abordam os assuntos principais desta pesquisa.

O psiquiatra americano, Leo Kanner (1943), em sua unidade psiquiátrica, começou a observar algumas crianças e percebeu que possuíam um limitado interesse por outras pessoas, seus comportamentos eram essencialmente repetitivos e insistiam em manter as rotinas e apresentavam uma linguagem bem peculiar. Passou a denominar crianças que possuíam este quadro como “autistas” (FARREL, 2008).

Mais tarde, outros autores, como Cunha (2015), passaram a caracterizar o autismo em uma “tríade” de comprometimentos que se referem ao comprometimento da interação social, dificuldades de comunicação e insistência em atividades restrito-repetitivas. (CREPALDI e BAUMER, 2019).

Há ainda uma outra nomenclatura relacionada ao autismo, denominada Transtorno do Espectro Autista (TEA), nome sugerido pela psiquiatra Lorna Wing, passou a ser empregado para indicar o autismo e várias outras condições que compartilham semelhanças importantes. Além do autismo, os transtornos do espectro autista incluem as seguintes condições: transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação ou autismo atípico (forma mais branda de autismo); síndrome de Asperger; síndrome de Rett; transtorno desintegrativo da infância; transtorno semântico-pragmático e transtorno da personalidade esquizóide (FARREL, 2008).

Os autores Crepaldi e Baumer (2019), citam Cunha (2015) para afirmar que a idade de início dos transtornos, para a maioria das crianças, é provavelmente por volta dos primeiros três anos de vida. As causas deste transtorno são bem variadas, talvez todas afetando os mesmos sistemas cerebrais, possui uma base biológica e um forte componente genético. Diversos genes podem interagir com fatores ambientais para levar aos transtornos, mas ainda não se sabe exatamente quais são esses genes.

Farrel (2008) cita Volkmar e Nelson (1990) para estimar que cerca de um terço das crianças com transtorno do espectro autista apresentam epilepsia. Cita também, Lord e Schopler (1987) para exemplificar que a proporção entre homens e mulheres identificados com o transtorno é de aproximadamente 4:1 ou 5:1, quando há outras dificuldades de aprendizagem.

Estima-se ainda, que o autismo clássico atinge de 10 a 30 crianças em cada 10 mil, embora o índice para a população que inclui crianças mais velhas e adultos seja mais elevado (FARREL , 2008).

Com relação à inteligência, as crianças com transtornos do espectro autista incluem desde alunos que apresentam dificuldades profundas de aprendizagem até alunos com capacidade acima da média. Os alunos portadores desse transtorno que apresentam dificuldades de aprendizagem graves ou profundas requerem abordagens específicas (FARREL, 2008).

Farrel (2008) salienta que quando encontramos uma criança ou um jovem com dificuldades em comunicar-se ou interagir é essencial estabelecer uma provisão educacional adequada para que eles possam e consigam obter o maior progresso possível em termos de aprendizagem.

Nesse contexto estão inseridas as crianças com necessidades educacionais especiais que apresentam deficiências em algumas ou todas as áreas da fala, linguagem e comunicação, podendo se enquadrar nesse quadro as seguintes variedades de dificuldades: atraso, deficiências ou transtornos na fala e na linguagem; dificuldades de aprendizagem específicas; transtornos do espectro autista (TEA); deficiências sensoriais (como: deficiência auditiva) e deficiências físicas (FARREL, 2008).

Tamanaha et al (2006) conseguiram observar em seus estudos a hipótese de que a criança com autismo possui características peculiares durante a atividade lúdica e que estas quando identificadas e analisadas, podem proporcionar diferentes tipos de comportamentos, vivências e sensações.

Sendo assim, é possível observar que a atividade lúdica possui benefícios e que pode ser mais bem aproveitada quando valorizada e colocada em prática. Cabe aos profissionais da educação utilizarem esta abordagem com estratégias que favoreçam o uso de estímulos visuais, sonoros, táteis, utilizando diversos recursos, como: livros, brinquedos pedagógicos, fantoches, fantasias, computadores entre outros.

A brincadeira é uma atividade lúdica fundamental para a criança interagir e construir conhecimentos sobre si mesma e a realidade que a cerca, nela as

crianças ressignificam o que vivem e sentem. A brincadeira é também uma forma particular de comunicação, de prazer, de recreação, de espaço para agir por conta própria, tomar decisões, transgredir e dar novo sentido às coisas (CORSINO, 2006).

Até mesmo a criança que possui uma tendência ao isolamento, a comportamento repetitivo, e a dificuldade na interação, conseguem brincar. A brincadeira e o lúdico podem fazer parte do universo da criança autista, mas para isso é preciso pensar no brincar como forma de intervenção terapêutica e não banalizá-lo como algo rotineiro, que não promove nem acrescenta nada, pelo contrário a brincadeira promove um aumento de habilidades comunicativas e desenvolve a fala, a linguagem e a comunicação.

3DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De uma maneira geral, pôde-se observar que a escola pesquisada possui dois alunos autistas matriculados na Educação Infantil e que procura atender às demandas de acordo com as necessidades de cada um. A resposta da coordenação pode exemplificar essa observação: “O aluno é sempre convidado a experimentar e dentro de duas necessidades individuais é atendido. Assim, de forma lúdica são envolvidos, mas respeitado suas limitações.”

As professoras também confirmaram a presença da inclusão, ao serem indagadas sobre terem tido crianças autistas em sala de aula, afirmaram que sim, e somente uma não o relatou. Disseram que, na maioria das vezes, as crianças conseguiam corresponder aos objetivos propostos pela atividade, e que inicialmente algumas se incomodavam principalmente com o barulho, mas que aos poucos foram se acostumando.

De acordo com Rocha, Vasques e Lamônica (2019), em estudos sobre a inclusão, através de um levantamento de estudos científicos, que permitiu investigar instrumentos de avaliação curricular para o ensino de aprendizes do Transtorno do Espectro Autista (TEA), no último século, sujeitos com

necessidades especiais conseguiram avançar e conquistar importantes direitos. O acesso a educação foi um deles, deu-se por meio do fortalecimento das políticas para a inclusão escolar no Brasil e no mundo, permitiram que, nos últimos 20 anos, aprendizes com variadas necessidades especiais passassem a fazer parte das salas de aulas comuns.

De acordo com a Lei nº 3190 de 01 de julho de 2015, que define o Plano Municipal de Educação do Município de Resende para a Educação especial, a meta é universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esta lei estabelece ainda que estudantes com transtorno do espectro autista devem ter oportunidade de desenvolvimento pessoal e social, que considere suas potencialidades, bem como não restrinja sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência (RESENDE, 2015).

Com base nesta Lei e na resposta da coordenação, fica evidente que a escola é inclusiva e procura oferecer todas as ferramentas para seus alunos procurando atender, respeitar as necessidades e limitações de cada um.

Dessa forma, pode-se ressaltar a importância da inclusão sob o ponto de vista do desenvolvimento de estratégias, que devem ser pensadas e criadas procurando enfatizar as características de cada aluno, considerando suas diferenças e potencialidades. Deve ser ter um olhar atento e enxergar a pessoa com deficiência não como alguém com incapacidades, mas como um indivíduo que necessita de procedimentos especiais de acordo com suas necessidades (APORTA, LACERDA, 2018).

Aporta e Lacerda (2018) citam Neves et al (2014) para reforçar que ainda há uma restrita produção acadêmica sobre o processo de escolarização formal e as dimensões curriculares para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), em programas de Mestrado e Doutorado no Brasil. Os autores sugerem o desenvolvimento de mais pesquisas que ofereçam e confirmam estratégias pedagógicas para que o aluno com TEA aprenda os conteúdos nos espaços formais de ensino.

A pesquisa de Aporta e Lacerda(2018) mostrou que a professora ao enxergar seu aluno autista como um aprendiz, passou a conseguir construir as atividades visando também sua aprendizagem. Este fato permitiu um olhar para a construção social a favor do aluno, deixando para trás a visão biológica da deficiência.

Em relação ao uso da música na prática pedagógica escolar, foi feito o questionamento às professoras da Educação Infantil sobre a frequência no uso da prática docente de atividades envolvendo a música. Pôde-se observar que todas relataram fazer uso diário da música em sua prática pedagógica. A coordenação também disse que usa a música como recurso pedagógico, e que, quando há algum incentivo para as professoras realizarem atividades que envolvem a música, como recurso facilitador de aprendizagem, elas reagem positivamente e são favoráveis à proposta.

Autores também confirmam a importância da música como favorável à aprendizagem e citam Trainor e Hannon (2013), para explicar que o contato com a música, mesmo que informal, auxilia no desenvolvimento de capacidades não musicais, como as habilidades sociais. Já na primeira infância é possível observar isto, por meio das canções de ninar e das trocas de sons que ocorrem na tentativa de seguir a melodia de uma determinada música. Isso permite que a criança construa traços significativos com aquela cultura, desde a primeira infância, dando início ao desenvolvimento da linguagem e ao processo interacional (FREIRE, MARTELLI, ESTANISLAU e PARIZZI, 2018).

A musicalidade de acordo com Malloch (1999), Queiroz (2003), propicia ao ser humano a capacidade de vivenciar, experimentar, sentir, perceber os diferentes tipos de sensações que podem ser provocadas pelo estímulo musical através da integração entre o mundo interno e o mundo externo e que de certa forma, acabam sendo incorporadas a determinado tipo de cultura, fazendo com que as expressões de arte e de afeto sejam consolidadas (FREIRE, MARTELLI, ESTANISLAU e PARIZZI, 2018).

Mas quando se interrogou sobre as brincadeiras que envolviam o uso da música, das cinco entrevistadas, apenas duas disseram que usam sempre este

recurso nas brincadeiras e as outras três disseram que às vezes utilizam brincadeiras com músicas.

A música permite de certa forma um contato com a linguagem. Através das cantigas de roda, por exemplo, se estimulam a música e a linguagem utilizando-se de uma simples brincadeira. Sendo assim, cabe uma reflexão neste estudo: se a música faz parte da rotina das aulas das professoras, com uso diário, as brincadeiras também deveriam ter um enfoque maior no uso da música, visto que é uma atividade constante na Educação Infantil e que uma estimula a outra.

As brincadeiras, de acordo com as perguntas realizadas às professoras, propiciam o desenvolvimento da linguagem das crianças. Segundo elas, quando as crianças brincam desenvolvem sua imaginação, interpretam personagens, reproduzem falas de adultos, por exemplo, ou criam suas próprias histórias, ou seja, em suas respostas disseram também que: “o brincar, pleno de movimento, ativa, movimenta e amplia a capacidade de falar e organizar pensamentos por meio da fala.”

Cipriano e Almeida (2016) também caracterizam a brincadeira como uma fonte de comunicação, pois até mesmo quando está sozinha a criança consegue brincar, conversando com alguém ou com seus próprios brinquedos. Isso se refletirá diretamente no desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, na ampliação do vocabulário, bem como no exercício da pronúncia das palavras e frases.

Perguntando às professoras sobre a realização de Projetos Pedagógicos envolvendo a musicalização, todas disseram que já desenvolveram um projeto com essa temática e comentaram os seguintes benefícios da musicalização para a turma: aumento da percepção corporal e coordenação motora. Fizeram os seguintes comentários: “através da musicalização pude perceber que as crianças desenvolveram ritmo, linguagem e conhecimentos em vários aspectos que abordamos na Educação Infantil”; “muitos benefícios, principalmente o melhor entendimento do conteúdo”; “desenvolvimento motor, social e até o trabalho com crianças tímidas, que através da música conseguiram se envolver”.

Mudando um pouco a pergunta, foram questionadas quais seriam os principais objetivos do uso da música nas atividades, tendo sido relatados: despertar o interesse da criança, propiciar a interiorização de conceitos e/ou favorecer o desenvolvimento motor. Mas 80% marcaram a interiorização de conceitos como um fator preponderante. Essa resposta remete ao conceito de linguagem, que permite o sujeito através da interação com o outro viver experiências novas e a partir delas conhecer novas palavras e significados, podendo utilizá-los em diferentes contextos.

Em ambas as perguntas pôde-se notar que a linguagem foi um item ressaltado mais de uma vez, demonstrando a notoriedade do fato: a música tem sim uma íntima relação com o desenvolvimento da linguagem.

A pesquisa de Silva e Silva (2018) também mostrou que os benefícios da música estão em consonância com as respostas das professoras. Foram estimulados com a aula de música doze educandos com TEA de uma Escola Especial, e, ao final do experimento, foram observados como resultados dos principais benefícios da música para os alunos: reforço da autoestima, estímulo da interação social e um melhor desenvolvimento psicomotor.

A música também pode facilitar o desenvolvimento da fala e da linguagem, pois através das canções e dos jogos musicais as crianças desenvolvem diferentes formas de comunicação e quando estão diante de um grupo isso fica ainda mais evidente, como, por exemplo, nas aulas de musicalização, em que o aluno utiliza tanto a fala cantada como a brincadeira com uso de instrumentos musicais para interagir com o outro. (SILVA e SILVA, 2018).

A música e a linguagem se inter-relacionam no início da vida, e, ao longo do desenvolvimento infantil, vão se distanciando e separam-se quando a criança aprende a diferenciar o que é canto e o que é fala. Os autores citam ainda as pesquisas de Rocha e Boggio (2013) para evidenciar que os estímulos musicais advêm de diversas origens, indicando que existem semelhanças entre a música e a linguagem, mostrando que há ativação dessas áreas cerebrais durante a fase de desenvolvimento infantil (FREIRE, MARTELLI, ESTANISLAU e PARIZZI, 2018).

Algumas professoras também citaram a importância da música para estimular o desenvolvimento motor das crianças. Este achado corrobora com a afirmação de Silva e Silva (2018) que disseram que a música trabalha a funcionalidade do comportamento, através de aspectos psicomotores. E para a criança autista o trabalho com a Psicomotricidade também é de grande relevância, pois estimula não só as potencialidades físicas do movimento humano, mas o desenvolvimento das habilidades cognitivas, afetivas e sociais.

Sobre o uso da música apenas em sala de aula ou em outros momentos, as respostas foram unânimes, uma vez que todas disseram que a música existe na escola também em outros momentos como: “em apresentações” ou “na aula de música”, “em todas atividades escolares” ou ainda “em uma atividade de ciranda de livro, um trabalho de música em que a criança ensine aos pais uma música nova”.

Santos (2018), em sua pesquisa de Doutorado, demonstrou a importância de se desenvolver um ambiente musicalizador adequado, através da mediação, para impulsionar o desenvolvimento global das crianças autistas. Este achado demonstra que a escola pesquisada procura promover em seus espaços e em todas as atividades escolares um ambiente favorável à prática da musicalização.

Sobre o autismo, foi realizada a indagação de já ter tido crianças autistas em sala de aula e, em caso afirmativo, como se comportavam quando a atividade proposta envolvia a música como recurso, se a criança conseguia corresponder aos objetivos propostos pela atividade e quais eram as dificuldades observadas. Das 5 entrevistadas, somente 4 responderam a esta questão. Uma delas disse somente que, sim, já teve crianças autistas, mas não respondeu o restante da pergunta. As outras três foram mais específicas: “A criança tinha dificuldade com barulho, mas aos poucos ele foi se acostumando”; “Tenho e eles gostam da música”; “Sim. Percebia que algumas vezes o excesso de barulho as deixava mais irritadas, mas o contato com a música afetava positivamente a linguagem”.

Para a coordenação foi questionado se existe algum procedimento adotado pela escola com o uso da música para favorecer a aprendizagem de

alunos autistas. A resposta encontrada foi: “Sim. As aulas de música, assim como qualquer estratégia com esta demanda, requerem a vivência. Alguns exigem menos tempo, menos barulho, mais visual e outros com estratégias corporais. Assim de forma lúdica são envolvidos, mas respeitando suas limitações.”

Na literatura sobre Autismo são encontradas diversas relações que podem ser estabelecidas entre o TEA e a música (ALVIN, 1978; BALL, 2004; BROWN, 1994; BROWNELL, 2002; BUDAY, 1995; EDGERTON, 1994; MALLOCH; TREVARTHEN, 2009; OLDFIELD, 2001; ROBARTS, 1996). O aspecto não-verbal da música é um dos fatores de destaque como o principal meio de ligação entre essas pessoas e os seus interlocutores. Isso é observado tanto em músicas puramente instrumentais, como em situações de um texto cantado ou narrado (SAMPAIO, LOUREIRO, GOMES, 2015).

A música atrai e estimula de alguma maneira os alunos autistas, fazendo com que pequenos momentos sejam prazerosos e sem perceber tornam-se fatores significativos para estímulos de seu desenvolvimento. Uma explicação científica para este fato, é que, de acordo com Guerrer e Menezes (2014), áreas cerebrais que aparentemente não poderiam ser estimuladas pela música, como a área do processamento da linguagem, por exemplo, que nos autistas é reduzida, acaba sendo estimulada porque é sobreposta por outra área cerebral, que estimula as habilidades musicais. Este fato comprova o que foi dito anteriormente, a musicalidade é algo que chama atenção da pessoa autista e deve ser vista como um possível progresso com melhoras no âmbito do comportamento social e na efetividade da comunicação (CREPALDI e BAUMER, 2019).

Estudos mostram que a prática da musicalização em sala de aula atrai a atenção do aluno autista. Com frequência se observa o aluno interessado pela música, ela tem o poder de conquistar o autista. E a interação, integração e socialização desse aluno acabam sendo conquistadas, cabendo ao professor saber valer-se deste importante recurso que é a música para explorar a interação com esse aluno (CREPALDI e BAUMER, 2019).

Sendo a linguagem um importante elemento do desenvolvimento

humano e comprometida em indivíduos com TEA é de suma importância que este aspecto seja estimulado e faça parte das atividades escolares deste aprendiz (ROCHA, VASQUES, LAMÔNICA, 2019).

Já Silva e Silva (2018) comentam que a música traz influência positiva para as pessoas com TEA, mas existem alguns casos mais severos de autismo em que a criança pode não gostar de música. Algumas têm mais sensibilidade a determinados tipos de sons, portanto, cabe ao professor saber respeitar as necessidades de cada um, e ao propor as atividades ter bem claros os objetivos a serem atingidos, para não se frustrar. Diante disso os autores relatam que a música para o autista não traz somente efeitos benéficos, o organismo pode sofrer prejuízos com o aumento de adrenalina, aceleração do ritmo cardíaco, aumento de pressão arterial, levando-o a crises de comportamento. Isso trará ainda mais prejuízos para a sua saúde.

Santos (2015) complementa dizendo que alguns autistas possuem muita facilidade para reproduzir melodias, seja cantando ou tocando instrumentos. Já outros nem tanto, o grau de severidade na interação e de comunicação costumam ter uma reação corporal ao estímulo sonoro/musical e acabam afetando a relação com a música, pois os atingem diretamente, sem defesa. A autora conclui afirmando que a utilização dos estímulos sonoros/musicais com esses indivíduos deve ser feita de forma controlada, no tempo e na medida certas, com profissionais formados para isso. Porém, ressaltam que a aplicação de exercícios musicais ajuda a estimular o potencial do cérebro, levando-o a maior eficiência quando ativa a área da memória. A música é sem dúvida, um fator que transforma o ser e estimula o desenvolvimento pessoal e da saúde do indivíduo. Com base em experiências vividas no dia a dia com crianças com TEA, percebe-se que a música pode transformá-los de alguma maneira, cada um de seu jeito respeitando seu grau de compreensão (SILVA e SILVA, 2018).

Já em relação às aulas de música, a professora foi indagada sobre observar melhora no desenvolvimento da comunicação de crianças autistas e em quais aspectos e relatou o seguinte: contato visual, trocas comunicativas ou recepção da proposta por meio de gestos ou fala. Sendo que mais de um

critério destes poderia ser marcado, a mesma disse que observa essa melhora na comunicação, mas apenas por gestos ou fala.

Estudos mostram que pessoas com TEA apresentam uma maior evidência no processamento dos sistemas funcionais nas canções do que na fala. Este fato também foi encontrado ao citar os autores Kern, Wolery e Aldridge (2007), que relataram o sucesso de alguns tratamentos musicoterapêuticos, que se basearam na transmissão de informações por meio de texto cantado (SAMPAIO, LOUREIRO, GOMES, 2015).

A música favorece a verbalização e, de acordo com as capacidades de cada um promove através das emoções reações fisiológicas e psicológicas, permite, de certa forma, comunicar qualidades uns aos outros. Para a criança com TEA nem sempre é fácil transmitir suas emoções, falar de si, do que está sentindo, mas a emoção musical propicia à criança a se revelar, seja através de uma dança, um instrumento ou uma canção (SILVA e SILVA, 2018).

Em relação à observação das habilidades musicais de expressão sonora por meio da voz, emissão de sons, falando e/ou solfejando, a pesquisa desta autora mostrou que, em todas as crianças, ocorreu uma maior evolução na expressão sonora não verbal, ainda que tenham também melhorado sua forma de comunicação verbal. Alguns no início do processo só utilizavam o grito e, aos poucos, foram ampliando as expressões sonoras e tornando-as mais diversificadas, passando a soltar sons com vogais e a cantarolar baixinho ou a falar e cantar de uma maneira bem particular, passando a articular melhor as palavras (SANTOS, 2018).

Na pesquisa acima, não foram observadas evoluções significativas da fala interpessoal para a fala intrapessoal. Para os autistas, a habilidade de regular sua própria fala e seu comportamento é algo que exige muito desempenho. No entanto, em entrevista aos responsáveis das crianças, uma comunicação mais efetiva no desenvolvimento nas formas de comunicação não verbal e, também, na fala interpessoal, foi observada (SANTOS, 2018).

Em relação ao interesse das crianças autistas pela música, a professora de Música disse que existe o interesse tanto pela música instrumental, sem o

uso da voz, como pela música apenas cantada, sem o uso do instrumento musical.

Santos (2015) explica em seu artigo que em sua vasta experiência como Musicoterapeuta e Educadora Musical, há mais de 25 anos, sempre se interessou em fazer pesquisa usando a música com os indivíduos autistas. Sua prática clínica, pedagógica, com as crianças autistas demonstrava que havia sempre um interesse e uma atração especial pela música. De acordo com ela, era possível perceber que a música afetava diretamente as crianças e a partir disso percebeu que existe uma ponte entre a música e o mundo autista. O impacto da música é perceptível, pois, segundo ela, eles deixam seu “mundinho” de isolamento, para olhar na direção do estímulo sonoro e muitos tornam-se capazes de compartilhar a experiência musical, seja tocando ou cantando, apesar das dificuldades apresentadas nos domínios de comunicação e interação.

Santos (2018), durante sua pesquisa, pode constatar que, ao explorar os instrumentos musicais, as crianças autistas puderam entrar em contato com diversos tipos de instrumentos e diante disso conseguiram explorá-los de diversas formas, mas o processo deu-se ao longo da pesquisa. Uns inicialmente exploravam só os instrumentos de interesse, como foi o caso do teclado eletrônico, e com a mediação do professor foram ampliando seus interesses por outros instrumentos. Já outros, conseguiam fazer determinadas escolhas e aperfeiçoar-se, dando mais propósito à utilização dos instrumentos. O estudo concluiu neste aspecto, que tanto o processo de escolha quanto as ações propositais foram se desenvolvendo à medida que eram dadas às crianças meios para que isso pudesse ocorrer.

Já na observação da imitação com a voz e nos instrumentos musicais, foi constatado que alguns deram início a estas habilidades nas últimas sessões musicais, imitando as ações do professor para extrair o som do instrumento musical, tentando reproduzir no instrumento musical melodias que acabaram de escutar. A partir desse resultado, pode-se identificar a importância de desenvolver a imitação nos indivíduos autistas, até mesmo na aprendizagem de conteúdos musicais. Neste sentido, concluiu-se que a imitação atuou como

um fator impulsionador da aprendizagem musical, facilitando a assimilação de conteúdos musicais em crianças autistas (SANTOS, 2018).

Ao final da pesquisa com a música em crianças autistas, foram observadas melhoras na comunicação da maioria das crianças, com criação de estratégias não verbais para se comunicar e certa curiosidade em aprender palavras novas. Na interação também foram observadas melhorias, umas passaram a chamar outras crianças para brincar, outras começaram a desenvolver a capacidade de empatia, outras começaram a cantar músicas para interagir com outras crianças, enquanto outros passaram a se despedir e a agradecer espontaneamente. Esses comportamentos, segundo os responsáveis, foram identificados em diversas situações, inclusive durante as brincadeiras (SANTOS, 2018).

Ao questionar sobre o oferecimento de materiais que a escola tem para o trabalho com a música, tanto a coordenação quanto as professoras relataram que a escola possui vários recursos para a utilização da música na prática pedagógica. Foram citados os seguintes materiais ou recursos: “materiais adaptados”; “chocalhos, pratos, caixas de som e tambor”; “temos uma bandinha: tambor, pandeiro, chocalhos e etc.” e “o violão, a percussão e a possibilidade da confecção durante as aulas”.

Na pesquisa de Silva e Silva (2018), foi observado que durante encontros de musicalização, os alunos autistas puderam explorar os sons de diferentes instrumentos como: xilofone, clavas, maracas, tambor, castanholas, pandeiro, guizos, os mais comuns; até outros mais específicos e que nunca haviam visto, o xilindró, cabuletê, kalimba e a confecção de dois instrumentos, o pau de chuva e o hundrum. Essa variedade de instrumentos e possibilidades permitiu uma rica experiência sonora para todo o grupo, demonstrando bastante interesse pelas aulas, participaram assiduamente com perguntas e atenção querendo saber sobre cada instrumento.

Neste mesmo estudo, os autores relataram que os alunos, apesar de ficarem bem eufóricos e agitados com a possibilidade de manusear diversos tipos de instrumentos, e a proposta por diversas vezes teve que ser mediada pelo professor para não atrapalhar os objetivos a serem atingidos, e que foi

muito enriquecedor o uso de instrumentos musicais nas aulas, pois a curiosidade fez com que todos quisessem mexer, explorar os sons, e até criar sua própria música, tornando as aulas participativas e cheias de descobertas. Durante as aulas, todos tocaram suas músicas preferidas e até criaram uma música em grupo usando os instrumentos de sua preferência (SILVA e SILVA, 2018). Foi possível perceber que o uso de instrumentos musicais favorece a aprendizagem não só de habilidades musicais, mas de novas descobertas e experiências que possibilitam o desenvolvimento da linguagem de todas as crianças, inclusive das autistas.

3 CONCLUSÕES

Durante a pesquisa, pôde-se observar que a escola possui alunos autistas matriculados na Educação Infantil e procura adotar medidas inclusivas para atender às necessidades de cada um, estando inclusive de acordo com a Lei municipal que rege os princípios da Educação Especial.

Sobre este assunto, pesquisas mostraram que as produções acadêmicas sobre o processo de escolarização formal de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda são muito restritas no Brasil, sendo necessários mais estudos que ofereçam e confirmem estratégias pedagógicas para que o aluno com TEA aprenda os conteúdos nos espaços formais de ensino.

Com relação ao uso da música na prática pedagógica escolar, as professoras e a coordenação disseram que a música é frequente na prática docente e que em vários momentos da escola ela é utilizada como qualquer outro recurso que favoreça a aprendizagem.

Foi possível perceber que o uso de instrumentos musicais favorece a aprendizagem não só de habilidades musicais, mas de novas descobertas e experiências que possibilitam o desenvolvimento da linguagem de todas as crianças, inclusive das autistas.



Pôde-se notar que a linguagem foi um item ressaltado, mais de uma vez, nas respostas, demonstrando a notoriedade do fato: a música tem sim uma íntima relação com o desenvolvimento da linguagem.

Quanto ao objetivo desta pesquisa de identificar práticas que se utilizam da musicalização para o desenvolvimento da linguagem de crianças autistas, foi possível através dos dados coletados acrescidos do levantamento bibliográfico, entender que no ambiente escolar existem práticas de musicalização que de certa forma são enfatizadas na maioria das atividades escolares e que proporcionam às crianças autistas possibilidades de desenvolvimento de sua comunicação, seja ela verbal ou não-verbal.

Contudo, sugere-se a continuidade de pesquisas na área para promover uma melhor inclusão de alunos autistas nas escolas com a utilização da música como recurso facilitador da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AMBRÓS, Tatiane Medianeira Baccin; CORREA, Aruna Noal; OLIVEIRA, Luciéle Dias; SOUZA, Ana Paula Ramos. **A musicalização como intervenção precoce junto a bebê com risco psíquico e seus familiares**. Rev. Latinoam. Psicopat. Fund., São Paulo, 20(3), 560-578, set. 2017. Disponível em <<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142017000300560&lang=pt>>. Acesso em: 01 maio 2020.

APORTA, Ana Paula; LACERDA, Cristina BrogliaFeitosa. **Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com autismo no ensino fundamental I**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.24, n.1, p.45-58, jan/mar., 2018. Disponível em <<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100045>>. Acesso em: 25 abril 2020.

CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins; SANTOS, Rosely da Silva; SÀ, Maria das Graças Carvalho Silva. **A brincadeira de faz de conta com crianças autistas**. Movimento Revista de educação física. Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 581-592, abr./jun. 2018. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/76600>>. Acesso em: 01 abril 2019.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **A mediação pedagógica no desenvolvimento do brincar da criança com autismo na Educação Infantil**.

Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 19, n. 2, jul./dez. 2013. Disponível em <<<http://www.publicacoes.ufes.br/PRODISCENTE/article/view/19229/12955>>> Acesso em 09 março 2019.

CIPRIANO, M. S.; ALMEIDA, M. T. P. de. **O brincar como intervenção no transtorno do espectro do autismo**. Extensão em Ação, Fortaleza, v. 2, n. 11, p.78-91, jul. 2016. Disponível em: <<www.periodicos.ufc.br/extensaoemacao/article/download/11832/9902>>. Acesso em: 08 março 2019.

CORSINO, Patricia. O cotidiano na Educação Infantil. **Salto para o futuro**, Rio de Janeiro, boletim 13, nov.2006. Disponível em: <<<http://www.escolasapereira.com.br/arquivos/175810Cotidiano.pdf> >> Acesso em: 18 maio 2019.

CREPALDI,Janaina; BAUMER, Édina Regina. **Inclusão do Autista da Educação Infantil**. Saberes Pedagógicos Revista do Curso de Graduação de Pedagogia Unesc, Criciúma, v. 3, nº1, janeiro/junho 2019.Disponível em<<<http://periodicos.unesc.net/pedag/article/view/3717>>>Acesso em: 28 abril 2020.

FARRELL, Michael. **Dificuldades de comunicação e autismo: guia do professor**. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREIRE, Marina; MARTELLI, Jéssica; ESTANISLAU, Gabriel; PARIZZI, Betânia.**O desenvolvimento musical de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em Musicoterapia: revisão de literatura e relato de caso**. Orfeu, v.3, n.1, julho de 2018,p. 146 de 171. Disponível em <<<http://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/1059652525530403012018145>>>. Acesso em: 01 maio 2020.

ROCHA, Eduardo Pimentel, VASQUES, Amanda Tragueta Ferreira, LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. **Instrumentos de intervenção curricular para o ensino de aprendizes com o Transtorno do Espectro Autista: revisão integrativa**.Revista Cefac. São Paulo, v.21, n.2, p.1-6, mar.2019. Disponível em<<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462019000200601&lang=pt>> Acesso em: 20 abril 2020.

RESENDE. **Lei nº 3190 de 01 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Resende para o Decênio 2015-2025. Resende-RJ: Prefeitura de Resende, 2015.Disponível em<<<https://cedurrende.wixsite.com/cedur/copia-resolucoes>>> Acesso em: 01 abril 2020.

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, 2015, p.137-170, julho/dezembro. 2015. Disponível em <<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992015000200137&lang=pt>> Acesso em: 15 abril 2020.

SANTOS, Cláudia Eboli Corrêa. **Desenvolvimento de habilidades musicais em crianças autistas**: um projeto de extensão, pesquisa e ensino. Nupeart, v. 14, p. 74-90, 2015. Disponível em <<<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/5636>>> Acesso em: 04 maio 2020.

SANTOS, Cláudia Eboli Corrêa. **Amúsica como ferramenta de desenvolvimento para crianças autistas**: um estudo na interface da musicoterapia com a educação musical à luz dos conceitos de Vigotski. 2018. Tese (Programa De Pós-Graduação em Música Mestrado e Doutorado)-Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Agosto de 2018. Disponível em <<<http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/12711>>>. Acesso em: 04 maio 2020.

SILVA, Cátia Regina Suzano; SILVA, Jorge César. **Música e autismo – um encontro perfeito**: Musicalização e Expressão corporal em uma Escola de Educação Especial. Arte Revista, São Paulo, n.8, Ed. 2018. Esp. Disponível em <<<http://www.fpa.art.br/ojs/index.php/teste/article/view/79>>> Acesso em: 1 maio 2020.

TAMANHAHA, Ana Carina et al. **A atividade Lúdica no Autismo Infantil**. Distúrbios da Comunicação. São Paulo, 2006. Disponível em <<<https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/11818>>. Acesso em 08 março 2019.