

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Mariana Menezes Sobrinho

**MUSICALIZAÇÃO NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS:
UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

Goiânia-GO
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Mariana Menezes Sobrinho

Título do trabalho: MUSICALIZAÇÃO NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araujo, Professor do Magistério Superior**, em 02/01/2026, às 15:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mariana Menezes Sobrinho, Discente**, em 09/01/2026, às 10:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5890632** e o código CRC **F1739FAC**.

Referência: Processo nº 23070.065904/2025-19

SEI nº 5890632

Mariana Menezes Sobrinho

**MUSICALIZAÇÃO NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS:
UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação Inclusiva

Orientador: Prof. Dr. Michell Pedruzzi
Mendes Araújo

Coorientadora: Mestranda Maria Angélica de
Oliveira da Silva

Goiânia -GO
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Sobrinho, Mariana Menezes
Musicalização no trabalho pedagógico com crianças autistas: um estudo bibliográfico [manuscrito] / Mariana Menezes Sobrinho. - 2025.
43 f.: 2025

Orientador: Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo; co-orientadora: Esp. Maria Angélica de Oliveira da Silva
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2025.
Inclui: siglas, tabelas.

1. Autismo. 2. Música. 3. Educação Inclusiva. 4. Musicalização.

I. Araújo, Michell Pedruzzi Mendes, orient. II. Silva, Maria Angélica de Oliveira da, co-orient. III. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) vinte e seis dias do mês de novembro do ano de 2025 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “MUSICALIZAÇÃO NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO”, de autoria de Mariana Menezes Sobrinho, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo – orientador (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Prof. Me. Gustavo Chaves Machado (Instituto Arte e Inclusão) e profa. mestranda Maria Angélica de Oliveira da Silva (PPGP/FE/UFG) Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10 (dez) , tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araujo, Professor do Magistério Superior**, em 02/01/2026, às 16:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Angélica De Oliveira Da Silva, Discente**, em 02/01/2026, às 17:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gustavo Chaves Machado, Usuário Externo**, em 03/01/2026, às 14:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5881531** e o código CRC **74118D3C**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter sido meu amparo em todos os momentos, por me acalantar nos momentos de cansaço e incertezas, por renovar minhas forças durante toda essa caminhada.

À minha família, deixo minha mais profunda gratidão. Foram vocês que estiveram comigo em cada passo dessa trajetória, compartilhando conselhos, choros, risadas, e o principal: muito amor. Agradeço por compreenderem minhas ausências, por acreditarem em mim mesmo quando eu duvidei, e por abrirem mão de tantas coisas para que esse processo fosse mais leve e possível. Esse sonho também é de vocês.

Às colegas de caminhada, que no início eram apenas companheiras de sala e, com o tempo, se tornaram verdadeiras amigas, levo comigo o carinho, o apoio e as trocas que tornaram essa jornada mais rica e significativa. Dividimos desafios, conquistas, lágrimas e alegrias.

Aos meus orientadores, Michell Pedruzzi e Maria Angélica de Oliveira, que acolheram meu tema com tanto entusiasmo, confiança e dedicação. Agradeço profundamente pela escuta atenta e pelas orientações cuidadosas. As contribuições de ambos foram fundamentais para que este trabalho se concretizasse. Nada disso seria possível sem cada um de vocês!

Agradeço também a mim mesma por ter sustentado esta caminhada com coragem e persistência, por continuar mesmo quando o cansaço parecia maior, e por acreditar que eu seria capaz. Reconheço o esforço, a dedicação e a força que me trouxeram até aqui.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta caminhada fosse possível, professores, colegas, que de alguma forma, me incentivaram e acreditaram no meu potencial.

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música, não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe falaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.

(Rubens Alves)

RESUMO

O presente trabalho objetivou compreender a musicalização no trabalho pedagógico com crianças autistas. Metodologicamente, configura-se como uma pesquisa de cunho qualitativo do tipo bibliográfico, conforme apresenta Minayo (2001), Gil (2002) e Lakatos; Marconi (2003); e o embasamento teórico se deu pela teoria Histórico-Cultural de Vigotski (1991; 1999; 2018; 2022) e colaboradores, como Nassif (2025). As categorias de análises contemplaram: as principais características do Transtorno do Espectro Autista (TEA); as práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de musicalização; o papel da música como recurso capaz de potencializar as especificidades da pessoa autista. Como resultados, reafirma-se a importância de compreender o que caracteriza um transtorno do neurodesenvolvimento, a fim de reconhecer adequadamente o TEA e suas especificidades. No que se refere à relação entre a música e o autismo, entende-se que ela constitui um recurso significativo nos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, pois potencializa suas particularidades e permite que a mediação ocorra em consonância com a Teoria Histórico-cultural. Dessa forma, a música configura-se como um instrumento valioso nas práticas pedagógicas voltadas a crianças autistas, possibilitando experiências educativas significativas que favorecem a comunicação, a expressão emocional, a concentração e a interação social.

Palavras-chave: Autismo; Música; Educação Inclusiva; Musicalização.

ABSTRACT

This study aimed to understand musicalization in pedagogical work with autistic children. Methodologically, it is characterized as a qualitative bibliographic research, as presented by Minayo (2001), Gil (2002), and Lakatos & Marconi (2003). The theoretical framework is based on Vygotsky's Historical-Cultural Theory (1991, 1999, 2018, 2022) and collaborators such as Nassif (2025). The categories of analysis included: identifying the main characteristics of Autism Spectrum Disorder (ASD); understanding the pedagogical practices developed in the process of musicalization; and recognizing the role of music as a resource capable of enhancing the specificities of autistic individuals. As a result, it is reaffirmed the importance of understanding what characterizes a neurodevelopmental disorder in order to properly identify ASD and its specificities. Regarding the relationship between music and autism, it is understood that music is a significant resource in the process of children's development and learning, as it enhances their particularities and allows mediation to occur in accordance with the Historical-Cultural Theory. In this way, music is configured as a valuable instrument in pedagogical practices aimed at autistic children, providing meaningful educational experiences that foster communication, emotional expression, concentration, and social interaction.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Music; Musicalization; Inclusive Pedagogical Practices;

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 MEMORIAL FORMATIVO.....	13
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	22
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	24
5.1 CARACTERIZAÇÃO DO AUTISMO.....	28
5.2 MÚSICA, MUSICALIZAÇÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS COM CRIANÇAS AUTISTAS.....	33
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento é uma área de estudo que desperta o interesse de muitos pesquisadores e profissionais da educação, principalmente no que se refere às estratégias inclusivas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesse viés, a musicalização surge como uma ferramenta pedagógica potente, capaz de estimular diferentes aspectos do desenvolvimento, como a linguagem, a socialização e as funções cognitivas. Assim, pensar a música como um recurso educativo para crianças autistas requer um olhar para a infância sob uma perspectiva que considere suas especificidades e potencialidades.

Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo geral **compreender a musicalização no trabalho pedagógico com crianças autistas**. Ademais, como objetivos específicos, buscou entender as práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de musicalização de crianças autistas, e também, compreender o papel da música como recurso pedagógico capaz de potencializar as especificidades dos sujeitos autistas.

Nesse caminho, emerge a seguinte questão de pesquisa: De que maneira a música pode se tornar um objeto potencializador do desenvolvimento de crianças autistas? Por esse prisma, a metodologia adotada neste trabalho foi um estudo bibliográfico baseado-se em conceitos de desenvolvimento humano e aprendizagem presentes na teoria de Lev Semionovich Vigotski¹ (1991; 1999; 2018; 2022), Nassif (2025), entre outros autores que pesquisam música a partir da teoria histórico-cultural.

(Pensar em uma entrada que faça conexão entre o parágrafo anterior e este) Durante a Revolução Industrial, as pessoas com deficiência eram vistas como inúteis e, muitas vezes, como alvo de exclusão social, devido à sua suposta falta de produtividade, como argumentam Nunes, Saia e Rosana (2014). Em contraponto a essa visão, Vigotski (2022) apresenta, por meio da defectologia, uma perspectiva que não enxerga a deficiência como um obstáculo, mas como uma condição que, com as devidas mediações sociais e pedagógicas, podem ser superadas ou compensadas. Sob esse olhar, a música passa a ser compreendida como um recurso cultural importante, capaz de estimular o desenvolvimento das funções psicológicas superiores das crianças com deficiência, promovendo inclusão e potencializando suas capacidades.

Ademais, a escolha deste tema justifica-se pela necessidade de ampliar as discussões sobre práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil, a importância de construir

¹ A grafia do nome está em português devido a ser um trabalho latino-americano.

abordagens que considerem as especificidades de aprendizagem das crianças com TEA, além da incipiência de trabalhos que discutem a música com crianças pequenas a partir das concepções de Vigotski.

Dessa forma, o trabalho está organizado da seguinte maneira: memorial formativo da pesquisadora, em que é trazido o percurso da pesquisadora desde a infância até o contexto hodierno; metodologia, que especifica o tipo de abordagem e de pesquisa; o referencial teórico, que traz à tona os principais conceitos de Vigotski e as contribuições da música para o desenvolvimento infantil. A seguir, na seção de resultados e discussão serão discutidos aspectos essenciais que caracterizam o Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando uma compreensão mais aprofundada sobre o público-alvo da pesquisa. Ademais, será abordada a relação entre a musicalização e as crianças com TEA, trazendo estudos que evidenciam os benefícios dessa prática. Por fim, serão dissertadas as considerações finais, tecendo reflexões sobre os achados da pesquisa e suas contribuições para a prática pedagógica.

2 MEMORIAL FORMATIVO

Minha² história de vida começa assim: Chamo-me Mariana Menezes Sobrinho, tenho 23 anos, nascida dia 02 de julho de 2001, natural de Goiânia-GO, filha de Maria das Mercês Ferreira de Menezes Sobrinho e Vilson Pereira Sobrinho, com um lar composto por cinco pessoas, sendo meus pais e duas irmãs, sendo uma delas minha gêmea e a outra mais velha.

Iniciei a vida escolar aos cinco anos de idade em um colégio particular localizado no setor Jardim Guanabara. Estudei durante um ano nesse colégio, e, após esse período, devido a questões financeiras, eu e minhas irmãs tivemos que estudar em uma escola pública, também localizada na região. Ao iniciar o período letivo no ensino público, por questão de idade, tive que repetir o agrupamento de 5 anos, considerado o último ano da educação infantil por conta da data de nascimento, conforme determina a Lei nº 9.394/96³.

Com isso, pelo fato de já estar ciente da maioria das propostas para a turma, além de sempre terminar as atividades antes dos meus colegas, o professor regente na época me colocava como a ajudante dos colegas durante as atividades propostas. Essa peculiaridade da época marcou a minha história acadêmica, pois esse professor, Rodrigo, marcou a minha infância com essa atenção especial que me deu naquele momento em que mais precisava. Mais a frente relatarei a experiência de encontrá-lo na graduação.

Nesse viés, o pontapé inicial desse professor na minha educação infantil despertou a sementinha para a paixão de ensinar. Assim, os anos se passaram e continuei no ensino público até o Ensino Fundamental, a partir daí, iniciei uma nova fase, no qual ganhei uma bolsa de estudos em um colégio conveniado na região do setor Fama. Neste colégio, o gosto pela leitura iniciou-se, sendo ele após uma atividade dirigida bimestralmente, na qual tínhamos que escolher um livro para a leitura do bimestre e depois compartilhar com a turma um breve resumo do livro lido. Lembro-me que o primeiro livro escolhido foi o infanto-juvenil *Tosco*, depois em seguida *Caco* e dando continuidade às leituras durante aqueles anos, vieram *Diário de Um Banana* e os best sellers de John Green.

Após 5 anos estudando na instituição conveniada, fui sorteada no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação - CEPAE/UFG. Iniciei o terceiro ano do ensino médio em 2019 no Cepae, escola pública, momento que aconteceu a virada de chave para adentrar na

² Nesta sessão foram utilizados verbos na 1ª pessoa do plural, pois foram narrados pela própria autora momentos importantes de sua história pessoal.

³ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, complementada pela Resolução CNE/CEB nº 2/2018, que estabelece uma idade mínima para adentrar na educação infantil/ e ou anos iniciais.

universidade. Ao entrar na UFG e conhecer o mundo universitário, meus olhos brilharam e pude começar a compreender a grandiosidade do que seria fazer um curso superior, uma pesquisa e a importância desses processos.

Inicialmente, tive receio de iniciar em uma nova escola, tendo em vista os desafios que viriam pela frente, como o Trabalho de Conclusão de Ensino Médio - TCEM, aulas extras e ainda por ser um ano decisivo do ENEM, mas meti a “cara tapa” e decidi encarar estes desafios. Durante minha trajetória no Cepae, mesmo que curta, pude aproveitar tudo o que eles puderam me oferecer, participando de projetos de extensão, cujo apresentamos pela UFG músicas dos poemas de Vinícius de Moraes.

Realizei minha pesquisa de TCEM em forma de resumo expandido, tendo como produto um vídeo explicativo e uma música de minha autoria que encontra-se no Youtube. O trabalho intitulado como “Os Malefícios do Narguilé para o Corpo Humano”, tem como base teórica estudos feitos pela Organização Mundial da Saúde. Gostei bastante desse processo, pois além de desafiador, foi importante para minha formação humana e enquanto pesquisadora. A pesquisa não foi publicada, mas encontra-se nos anais do TCEM no CEPAE/UFG.

Durante o ano de 2019, ano que formei no ensino médio, o curso que havia escolhido para minha formação era bem distante da pedagogia. Pelo fato de gostar bastante de biologia e meu TCEM ter sido nessa área, minha primeira opção de curso seria enfermagem e a segunda opção era a pedagogia. Lembro-me que quando havia manifestado o desejo de cursar licenciatura, logo fui questionada na minha família, pois falavam que era um curso que não me daria retorno financeiro suficiente para ter uma vida mais “tranquila”. Um fato inusitado é que minha mãe é formada em história-licenciatura pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás/ PUC-GO e também pós-graduada em administração pela Universo, mas me aconselhou a não seguir a carreira de professora, tendo em vista que ela não se identificou com a profissão devido aos seus desafios e a desvalorização. Entretanto, apoiou minha decisão na escolha do curso.

Neste mesmo ano, também fiz parte do projeto Cursinho Federal, oferecido pela UFG para pessoas de baixa renda terem oportunidade de fazer um cursinho preparatório para o ENEM. Prestei o ENEM em 2019 para entrar em 2020, mas infelizmente minha nota não alcançou a pontuação desejada para cursar enfermagem e nem pedagogia na Federal. Logo em seguida iniciamos o momento mais doloroso e sofrido na vida de muitas pessoas, a pandemia da COVID-19. Durante a pandemia, pelo fato do isolamento, comecei a dedicar-me mais aos estudos, fazendo cursos *online* para o ENEM. O ano de 2020 passou e não houve Exame

Nacional do Ensino Médio, porém em 2021 o Ministério da Educação - MEC optou por deixar as pessoas que realizaram o Enem em 2019 utilizarem essa nota para adentrarem em uma faculdade no ano de 2021. Foi aí que minha história com a pedagogia começou.

Por ter passado um período traumático na pandemia, além do descaso com os profissionais da saúde, o curso de enfermagem deixou de ser uma opção de faculdade para mim. Foi aí então que em Janeiro de 2021 me inscrevi no Programa Universidade para Todos - PROUNI. Tentei a vaga no curso de pedagogia na PUC-GO e passei, ali minha jornada nesse curso tão bonito começou. Durante esse ciclo pude conhecer novas pessoas, tive a oportunidade de aprender e conhecer sobre Paulo Freire, além de reencontrar um professor importantíssimo, que mencionei no início deste memorial. Tive a oportunidade de reencontrar o professor Rodrigo, que foi meu docente durante a educação infantil em um colégio municipal. A partir disso, tive a certeza que estava no curso certo, pois a sementinha que ele plantou lá atrás deu frutos.

Outrossim, durante aquele ano eu não havia desistido de iniciar um curso na Federal, foi quando prestei pela última vez o Enem e pensava comigo mesma, que se naquele ano eu não passasse, eu desistiria. Em 2022 tive uma surpresa maravilhosa, minha aprovação na Universidade Federal de Goiás, uma grande conquista que todos ao meu redor vibraram comigo. Foi neste ano que minha jornada na UFG iniciou-se.

Além disso, em 2025 tive a honra de reencontrar Lorena, professora da UFG em estágio na Educação Infantil, que também fez parte da minha história quando fui sua discente na Escola Maria Odete Ferreira de Brito. Vivências como essa, me fizeram perceber que cada passo e cada escolha ao longo do caminho valeram a pena. Encontrar novamente uma pessoa que marcou minha trajetória escolar e reconhecer que, em breve, poderei ocupar esse mesmo lugar na vida de outra criança é profundamente gratificante. Isso fortalece em mim a certeza de que escolhi a profissão certa e renova o sentido dessa caminhada.

Durante todos esses anos, entre acertos e erros, vontades de desistir e prosseguir, cá estou eu, finalizando o curso de pedagogia na faculdade que sempre sonhei. Foram momentos difíceis, mas gratificantes, pois eu aguentei o processo, e estou aqui escrevendo minha história para o Trabalho de Conclusão de Curso. O tema escolhido tem haver com dois fatores importantes para mim, que é a inclusão, a importância desse tema para as escolas, professoras, mães de crianças atípicas e para nós enquanto sociedade. Além de juntar um dos amores da minha vida, que é a música. A música foi uma das coisas que não me fizeram desistir desse processo da universidade.

Por fim, encerro esse memorial deixando minha profunda gratidão às pessoas que fazem e fizeram parte deste processo. Espero que esse TCC não seja apenas mais uma pesquisa a ser guardada na gaveta, mas que possa fazer a diferença na vida de quem tiver a oportunidade de ler.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Tendo em vista compreender a importância que a música tem no desenvolvimento de criança autistas, essa pesquisa está fundamentada na teoria histórico-cultural de Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934) e colaboradores, além de outros autores que abordam a musicoterapia como ferramenta para auxiliar no processo da pedologia⁴. Como afirma Vigotski (2018), para entender o desenvolvimento da consciência da criança, é necessário compreender que ela não ocorre de forma isolada, mas cada função se desenvolve sozinha como um processo integrado. Ou seja, é o desenvolvimento da consciência como um todo que impulsiona e reorganiza as habilidades específicas, como memória, atenção e pensamento. Essas capacidades se transformam à medida que a criança passa a perceber e se relacionar com o mundo de novas maneiras, criando novas condições para que cada uma delas se desenvolva.

Por conseguinte, o autor bielorusso foi professor e pesquisador em áreas importantes, como a pedagogia, psicologia e neuropsicologia, com ênfase na deficiência física e mental. Desse modo, Vigotski faleceu em 1934, deixando seu legado por meio de trabalhos e pesquisas que buscavam compreender em uma perspectiva histórico-cultural a *psique* humana em diversos aspectos, principalmente no que diz respeito à defectologia. Vale salientar que Vigotski desenvolveu a Teoria Histórico-cultural, que adota o método materialista histórico-dialético, quando busca entender o ser humano a partir da sua inserção na história e na sociedade.

Nesse ínterim, para compreender o desenvolvimento de crianças autistas a partir da música é importante destacar alguns conceitos relevantes para Vigotski, sendo um deles o meio. Segundo Vigotski (2018), entende-se que o meio na pedagogia vigotskiana não deve ser conceituado apenas como espaço físico, pois, além disso, ele é entendido como um papel relativo em determinada etapa do desenvolvimento da criança. Dessa forma, ressalta-se que

Precisamente, para uma compreensão correta do papel do meio no desenvolvimento da criança, é necessário investigá-lo não com parâmetros absolutos, mas relativos, se for possível assim expressar. O meio não deve ser estudado como um ambiente de desenvolvimento que, por força de conter determinadas qualidades ou características, já define pura e objetivamente o desenvolvimento da criança. É sempre necessário abordá-lo do ponto de vista da relação existente entre ele e a criança numa determinada etapa de desenvolvimento. (Vigotski, 2018, p. 74)

Diante do exposto, Vigotski (2018) destaca duas concepções importantes que defendem a ideia do papel do meio, que no contexto da pedologia, apresenta duas concepções

⁴ Significa o estudo sistemático da vida e do desenvolvimento das crianças, termo usado por Vigotski.

fundamentais sobre o papel do meio no desenvolvimento infantil. A primeira, de caráter mais naturalista, entende o meio como uma força externa que atua diretamente sobre a criança, moldando seu desenvolvimento de forma quase mecânica, como se ela fosse apenas um ser passivo diante dos estímulos que recebe. Já a segunda concepção, alinhada à visão histórico-cultural defendida por Vigotski, considera que o meio só adquire sentido e influência quando é vivido e interpretado pela criança. Assim, o desenvolvimento ocorre a partir de uma relação dinâmica, na qual a criança, como sujeito ativo, ressignifica suas experiências e transforma, ao mesmo tempo, a si mesma e o ambiente que a cerca. Essa perspectiva humaniza o processo de desenvolvimento, ao reconhecer a singularidade das vivências e a complexidade das interações entre criança e meio.

Nesse ínterim, a relação social entre criança e meio se dá também sobre o papel do outro nessa mediação. Para Vigotski (1991), o outro desempenha um papel importante no processo de aprendizagem, sendo responsável pela mediação entre a criança e o conhecimento. Dessa forma, a interação social é base sobre a qual se estruturam as funções psicológicas superiores, pois é no contato com pares mais experientes que a criança aprende a utilizar signos e instrumentos culturais. Diante disso, essa mediação ocorre por meio da linguagem, que permite ao sujeito internalizar modelos de ação e pensamento inicialmente apresentados no plano social. Destarte, o outro atua como guia, oferecendo suporte para que a criança realize atividades e compreenda que, sozinha, ainda não seria capaz de assimilar.

De acordo com Vigotski (1991), o desenvolvimento ocorre de forma isolada na criança, mas é um resultado de um processo social. Por conseguinte, o conhecimento, antes de ser internalizado, se apresenta inicialmente como uma atividade compartilhada, uma prática social. Por isso, o papel do outro vai além de fornecer informações, ou seja, ele cria condições para que o sujeito organize seu modo de pensar e agir.

Vigotski (1991) entende que a aprendizagem e o desenvolvimento são processos interligados. Dessa forma, a aprendizagem, quando organizada de maneira adequada, impulsiona e antecede o desenvolvimento, ativando processos internos, que de outro modo, poderiam permanecer latentes. Assim, a aprendizagem é um impulsionador do desenvolvimento, pois a partir dela, criam-se novas possibilidades cognitivas que promovem as funções psicológicas superiores. Nesse ínterim, o desenvolvimento é resultado da internalização das práticas culturais e das formas de pensamento socialmente compartilhadas.

Sob essa ótica, ao reconhecer que a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento, é necessário considerar que esse processo não limita-se apenas às capacidades já consolidadas pela criança. A contrapelo, envolve também um conjunto de

habilidades e conhecimentos que ainda não foram plenamente desenvolvidos, mas que podem emergir a partir de determinadas experiências de aprendizagem. Para explicar essa dinâmica, Vigotski (1991) formulou o conceito de Zonas de Desenvolvimento, diferenciando aquilo que a criança já realiza de forma autônoma daquilo que está em vias de se desenvolver.

Vigotski (2018) discute sobre o desenvolvimento do sistema nervoso e como ele acontece a partir da relação entre os centros inferiores e superiores do cérebro. O autor explica que, no começo, as funções são realizadas por centros mais simples, chamados de inferiores, mas, com o tempo, essas funções passam a ser controladas pelos centros superiores, principalmente no córtex cerebral. Porém, os centros inferiores não somem, eles continuam existindo, mas perdem a autonomia, ficando subordinados aos superiores. O exposto significa que o desenvolvimento não apaga o que já existia, mas reorganiza, aprimora e enriquece as funções conforme a criança cresce.

Ademais, Vigotski (2018) aborda a zona de desenvolvimento iminente, que é o espaço entre aquilo que a criança já consegue fazer sozinha e aquilo que ela só consegue realizar com a ajuda de outra pessoa, como um professor ou colega mais experiente. Esse conceito evidencia como o aprendizado pode impulsionar o desenvolvimento da criança, mas também alerta que se a escola não respeitar esse espaço, pode acabar atrasando o desenvolvimento ao invés de ajudar. Por isso, é importante que o ensino esteja atento a essa zona, pois ela é o ponto onde a aprendizagem realmente promove avanços e evita que a criança fique para trás.

Ao refletirmos sobre o desenvolvimento infantil, principalmente ao seguir um dos eixos temáticos desta pesquisa, crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é necessário considerar os princípios da defectologia, campo ao qual o autor bielorusso dedicou parte significativa de seus estudos. Nesse diapasão, Vigotski (2022) compreende que a deficiência não deve ser vista apenas como uma limitação biológica, mas também como um fenômeno que também é social e histórico. Partindo desse pressuposto, a ideia importante argumentada pelo bielorusso é a compensação, que nessa ótica, entende que as dificuldades biológicas podem ser superadas a partir de processos educativos, culturais e mediações adequadas.

Para Vigotski (2022), a deficiência não determina um destino de fracasso, mas requer condições pedagógicas específicas que promovam o desenvolvimento da criança a partir de suas potencialidades. Nesse viés, Vigotski (2022) argumenta que o papel do educador é identificar as possibilidades de desenvolvimento e criar situações de aprendizagem que estimulem novas formas de funcionamento psíquico e social da criança. Sob tal perspectiva, a

música pode surgir como instrumento cultural capaz de atuar como mediadora no processo desse desenvolvimento.

Segundo Vigotski (1999), o desenvolvimento infantil passa da predominância das funções psíquicas inferiores, ligadas ao biológico e ao instintivo, para funções superiores, que envolvem pensamento simbólico, linguagem e cultura. Desse modo, o processo da musicalização e das canções simbólicas desempenham um papel fundamental, pois permitem que a criança exercite sua imaginação e criatividade, brincando com inversões lógicas. Essas experiências não são meros disparates, mas formas importantes de a criança desenvolver suas funções superiores, mediadas pela linguagem e pela cultura, reforçando sua compreensão do mundo e ampliando suas capacidades cognitivas e afetivas.

Ainda sobre esses processos, Vigotski (1999) destaca que, na arte infantil, os chamados "disparates" ou "despropósitos divertidos" exercem um papel importante. Esses elementos aparecem, por exemplo, quando a criança cria versos ou músicas que trocam as funções naturais dos objetos, como falar de morangueiros no fundo do mar ou arenques vermelhos vivendo nos bosques. Para que isso aconteça, o bielorrusso (1999) afirma que é necessário que a criança tenha uma compreensão segura da realidade, pois essas inversões só fazem sentido como um jogo simbólico quando ela já conhece as leis que regem o mundo.

Por conseguinte, Vigotski (1999) explica ainda que essa forma de criação artística se aproxima muito do jogo infantil, pois permite à criança experimentar inversões e transformações, fortalecendo, paradoxalmente, sua compreensão sobre o real. Assim, ao entrar nesse mundo, a criança não se confunde, mas, ao contrário, reforça seu desenvolvimento intelectual, pois organiza essas experiências simbólicas com uma lógica própria, dentro de uma ordem ideal. Desse modo, a musicalização e o trabalho com cantigas e poesias são importantes na Educação Infantil.

Diante disso, ao contemplar a importância da música no processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças a partir das concepções do bielorrusso Vigotski, Nassif (2025) entende que, o desenvolvimento psicológico da criança não se constitui em apenas área específica, ele provoca alterações em todas as outras áreas da psique. Com isso, a criança saber ou não falar, além de interferir na relação da linguagem verbal, também compromete a percepção da memória e o modo que irá processar a música ao escutá-la. Nesse prisma, Nassif (2025) compreende que para ensinar música a criança, é necessário que esse intermédio se inicie pela prática e não por bases teóricas.

Diante de tudo que foi apresentado, fica evidente que a musicalização pode ser uma ferramenta muito importante no processo de desenvolvimento de crianças com TEA, quando a

vislumbramos sob a ótica da teoria histórico-cultural. As ideias de Vigotski evidenciam que o desenvolvimento infantil acontece de forma dinâmica, e que as atividades simbólicas, como as brincadeiras musicais, ajudam a criança a construir novas formas de pensar, sentir e se expressar. Além disso, como aponta Nassif (2025), o processo de aprendizagem musical deve partir da prática, dando à criança espaço para explorar os sons, criar e vivenciar a música de maneira concreta. Assim, a musicalização não é só um momento de diversão, mas também uma oportunidade de ampliar as possibilidades de aprendizagem, comunicação e desenvolvimento social da criança.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Quanto à sua abordagem metodológica, a presente pesquisa delinea-se como uma pesquisa exploratória, configurando-se como qualitativa. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa tem como objetivo contextualizar, mas sempre buscando compreender a realidade, tendo como ponto de partida analisar as subjetividades e a compreensão do sujeito. Dessa forma, Gil (2002) destaca que:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico [...] (Gil, 2002, p. 41).

Ademais, a pesquisa constitui-se como bibliográfica, visando maior amplitude acerca das pesquisas a serem escolhidas. Nesse sentido, vale destacar que “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” (Gil, 2002, p. 45). Quanto à abordagem bibliográfica, Lakatos e Marconni (2003) afirmam que, para realização deste tipo de pesquisa, é necessário tempo para obter um resultado completo e aprofundado.

Pesquisa alguma parte hoje da estaca zero. Mesmo que exploratória, isto é, de avaliação de uma situação concreta desconhecida, em um dado local, alguém ou um grupo, em algum lugar, já deve ter feito pesquisas iguais ou semelhantes, ou mesmo complementares de certos aspectos da pesquisa pretendida. Uma procura de tais fontes, documentais ou bibliográficas, torna-se imprescindível para a não-duplicação de esforços, a não "descoberta" de idéias já expressas, a não-inclusão de "lugares-comuns" no trabalho (Lakatos, Marconi, 2003, p. 225).

Lakatos e Marconi (2003) afirmam que a pesquisa bibliográfica permite o aprofundamento teórico a partir de obras já publicadas, sendo fundamental para a caracterização de referências para a sustentação da análise crítica do objeto de estudo. De acordo com as autoras, “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 183).

Por conseguinte, o estudo foi construído por meio de buscas no Periódico CAPES, focando apenas em artigos. Desse modo, o recorte temporal da pesquisa baseou-se em 10 anos, utilizando trabalhos publicados entre os anos de 2015 à 2025. Ademais, nas buscas, foram utilizados os seguintes descritores e operadores booleanos: A importância da

musicalização; “Vygotsky” AND “musica”; “musica” AND “criança autista”; “autismo” AND “musica”.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentaremos os resultados da pesquisa bibliográfica realizada, utilizando o Periódico CAPES, além dos descritores e operadores booleanos “a importância da musicalização”, “Vygostky” AND “musica”, “musica” AND “criança autista” e “autismo” AND “musica”. O corte temporal para a realização do estudo foi de dez anos, com achados de 2015 à 2025. Para escolha dos artigos, foram usados critérios como: Identificação — Totais de trabalhos achados usando os descritores; Seleção — feito o corte temporal e a natureza do trabalho a ser escolhido; Elegibilidade — foram lidos títulos e resumos; Inclusão — leitura completa da obra. Nesse sentido, feito os critérios, foram analisados sete estudos para contemplar a pesquisa, conforme encontra-se na tabela 1 prisma a seguir. Na tabela 2 abaixo, encontram-se os trabalhos completos selecionados que compõem o corpus de análise dessa pesquisa, contendo o título dos estudos, o ano de publicação, os autores e as instituições, o tipo de pesquisa e por fim, a natureza do trabalho.

Tabela 1 - Tabela PRISMA

Processos de seleção dos estudos no Periódicos da CAPES					
Palavras-chave		A importância da musicalização	“Vygostky” AND “musica”	“musica” AND “criança autista”	“autismo” AND “musica”
IDENTIFICAÇÃO	Total encontrados no periódico da CAPES	41	24	19	78
SELEÇÃO	Artigos	20	10	5	30
	2015-2025				
ELEGIBILIDADE	Título	2	1	1	6
	Resumo				
INCLUSÃO	Leitura completa	1	1	1	4

Fonte: Autoria própria. (Adaptado do PRISMA)

Tabela 2 - Trabalhos que compõem o *corpus* de análise dessa pesquisa

	Título da pesquisa	Ano	Autor(es) e Instituição	Tipo e/ou instrumentos de pesquisa	Natureza do trabalho
1	Desenvolvimento e aprendizagem musical: em foco a formação do pensamento conceitual sob a ótica de Vigotski	2025	Nassif, S. C. (UNICAMP)	Qualitativa: bibliográfica	Artigo
2	A Musicoterapia e o Transtorno do Espectro do Autismo: uma abordagem informada pelas neurociências para a prática clínica	2015	Sampaio, R. T; Loureiro C. M. V; Gomes, C. M. A. (UFMG)	Qualitativa: bibliográfica	Artigo
3	A música como intervenção neuropsicológica no tratamento do Transtorno do Espectro do Autismo	2022	Barata, A. R; Leão, L; Leão, La; Júnior, A. D. F. (UFPA)	Qualitativa: bibliográfica	Artigo
4	O desenvolvimento musical de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em Musicoterapia: revisão de literatura e relato de caso	2018	Freire, M; Estanislau, G; Martelli, J; Parizzi, B. (UFMG)	Qualitativa: bibliográfica	Artigo
5	A música como intervenção pedagógica no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança com transtorno do Espectro Autista	2022	Oliveira, G. M. A. et.al. (UNIOESTE, USP, UNICAMP)	Qualitativa: bibliográfica	Artigo
6	Os benefícios da música na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças com autismo no ambiente escolar	2021	Heckler, A. P. G; Baumer, E. R. (UNESC)	Qualitativa: bibliográfica	Artigo

7	A unidade educação-música: educação musical na teoria histórico-cultural.	2019	GONÇALVES, A. C. A. B; PEDRIVA, P. L. M. (UNB)	Qualitativa: bibliográfica	Artigo
---	---------------------------------------------------------------------------	------	----------------------------------------------------------	----------------------------	--------

Fonte: Autoria própria.

Vale salientar que, durante as buscas, ao serem lidos resumos e as obras completas, evidenciou-se a incipiência de trabalhos acerca da temática, sobretudo não foram localizadas pesquisas que utilizam a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski como aporte teórico.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DO AUTISMO

A presente subseção abordará uma análise de alguns estudos que caracterizam o transtorno do espectro autista. Para melhor contribuição, traremos uma breve análise da definição de transtorno e, em seguida, a caracterização do espectro autista. Para o presente eixo, foram utilizados dois estudos, sendo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Texto Revisado (DSM-5-TR), publicado pela *American Psychiatric Association* (APA) 2023, que reuniu critérios padronizados para identificação e diagnósticos dos transtornos mentais. Além deste, a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, será usada para melhor compreensão acerca dos direitos da pessoa com TEA.

Segundo o DSM-5-TR⁵ (2023), o Transtorno Mental⁶ é definido como uma síndrome decorrente de uma perturbação clinicamente significativa nos processos de cognição, regulação emocional ou comportamento do indivíduo, refletindo em uma disfunção nos mecanismos psicológicos, biológicos ou de desenvolvimento que sustentam o funcionamento mental. Dessa forma, entende-se que

Transtornos mentais estão frequentemente associados a sofrimento ou incapacidade significativos que afetam atividades sociais, profissionais ou outras atividades importantes. Uma resposta esperada ou aprovada culturalmente a um estressor ou perda comum, como a morte de um ente querido, não constitui transtorno mental. Desvios sociais de comportamento (p. ex., de natureza política, religiosa ou sexual) e conflitos que são basicamente referentes ao indivíduo e à sociedade não são transtornos mentais a menos que o desvio ou conflito seja o resultado de uma disfunção no indivíduo, conforme descrito (DSM-5-TR, 2023, p. 108).

Sob essa ótica, vale salientar que, a caracterização do transtorno tem finalidade clínica para determinar os possíveis planos de tratamento, mas o diagnóstico de um transtorno mental não corresponde à necessidade de um tratamento. Nesse sentido, “A necessidade de tratamento é uma decisão clínica complexa que leva em consideração a gravidade dos sintomas, a importância dos sintomas [...]” (DSM-5-TR, 2023, p. 108). Porém, a circunstância de algumas pessoas não evidenciarem todos os sintomas que indicam um diagnóstico, não pode ser levado em consideração para limitar seus direitos aos devidos cuidados. Conforme encontra-se na Lei da Reforma Psiquiátrica nº 10.2016/2001,

Art. 1º Os direitos e a proteção das pessoas acometidas de transtorno mental, de que trata esta Lei, são assegurados sem qualquer forma de discriminação quanto à raça, cor, sexo, orientação sexual, religião, opção política, nacionalidade, idade, família, recursos econômicos e ao grau de gravidade ou tempo de evolução de seu

⁵ Neste texto, iremos utilizar DSM-5-TR para nos referirmos ao documento Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Texto Revisado que foi elaborado pela *American Psychiatric Association* – APA

⁶ Terminologia usada pelo documento para os transtornos de maneira geral.

transtorno, ou qualquer outra. Art. 2º Nos atendimentos em saúde mental, de qualquer natureza, a pessoa e seus familiares ou responsáveis serão formalmente cientificados dos direitos enumerados no parágrafo único deste artigo. Parágrafo único. São direitos da pessoa portadora de transtorno mental: I - ter acesso ao melhor tratamento do sistema de saúde, consentâneo às suas necessidades (BRASIL, 2001, Art. 1º-2º).

Destarte, foi evidenciado que não é necessário que o indivíduo apresente todos os sintomas que caracterizam um transtorno mental para que seja reconhecida a sua condição. Assim, mediante diagnóstico adequado, o sujeito tem direito às garantias e à proteção previstas em lei e orientadas pelos critérios do DSM-5-TR.

Os transtornos do neurodesenvolvimento compreendem um grupo de condições que se manifestam precocemente, geralmente durante o período de desenvolvimento infantil, caracterizando-se por déficits no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou ocupacional. De acordo com o DSM-5-TR (2023), esses transtornos incluem o transtorno do desenvolvimento intelectual, os transtornos da comunicação, o transtorno do espectro autista (TEA), o transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH), os transtornos específicos de aprendizagem, os transtornos motores (como o transtorno de tique e o transtorno do desenvolvimento da coordenação) e o transtorno de movimento estereotipado. Desse modo, tais condições resultam de alterações no desenvolvimento do sistema nervoso central e podem afetar múltiplas funções cognitivas e comportamentais. Embora variem em gravidade, todos compartilham a característica de interferirem significativamente nas habilidades adaptativas e no desempenho global do indivíduo.

Por conseguinte, o Transtorno do Espectro Autista advém como subcategoria dos demais transtornos do neurodesenvolvimento. Conforme afirma o DSM-5-TR (2023), os transtornos do neurodesenvolvimento são condições que costumam se iniciar no desenvolvimento, em sua maioria antes de a criança iniciar a vida escolar, tendo como características déficits no desenvolvimento, prejudicando o funcionamento social, pessoal e profissional nos processos cerebrais. Por esse prisma, entende-se que

Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. Recentes abordagens dimensionais para medir sintomas demonstraram diferentes graus de gravidade, com frequência sem ligação clara com o desenvolvimento típico, para algo que antes se pensava ser categoricamente definido. Portanto, para o diagnóstico de um transtorno é necessária a presença tanto de sintomas quanto de funções prejudicadas (DSM-5-TR, 2023, p. 132).

Ainda em consonância com o DSM-5-TR (2023), frequentemente, os transtornos são acompanhados por outros quadros clínicos, como por exemplo, indivíduos com autismo,

normalmente apresentam deficiência intelectual, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) e algum transtorno específico da aprendizagem. Quanto ao exposto, é importante ressaltar que

Os transtornos do neurodesenvolvimento com frequência também são comórbidos a outros transtornos mentais e comportamentais com início na infância (p. ex., transtornos da comunicação e o transtorno do espectro autista podem estar associados a transtornos de ansiedade; o TDAH pode estar associado a transtorno de oposição desafiante; tiques podem estar associados a transtorno obsessivo-compulsivo) (DSM-5-TR, 2023, p. 132).

Dessa forma, fica evidente que a caracterização do autismo passa por algumas complexidades e especificidades. Para identificar as particularidades clínicas de cada sujeito usa-se os especificadores diagnósticos. O DSM-5-TR (2023) afirma que esses marcadores indicam a presença ou ausência do comprometimento intelectual, de linguagem, bem como possíveis associações com condições genéticas, médicas, ambientais ou outros transtornos do neurodesenvolvimento. Esses especificadores permitem individualizar o diagnóstico, oferecendo uma descrição clínica mais precisa e abrangente. Dessa forma, o diagnóstico torna-se mais representativo das características singulares de cada sujeito. Nesse contexto, observa-se que pessoas anteriormente diagnosticadas com Síndrome de Asperger atualmente são incluídas na categoria de Transtorno do Espectro Autista sem prejuízo intelectual ou linguístico, conforme os critérios atuais do DSM-5-TR.

A esse respeito, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado pelo DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2023) como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação e interação social, que se manifestam em múltiplos contextos. Além disso, esses déficits podem envolver dificuldades na reciprocidade socioemocional, como problemas para iniciar ou manter interações sociais; alterações na comunicação não verbal, incluindo o uso reduzido de gestos, contato visual ou expressões faciais; e dificuldades na construção e manutenção de relacionamentos, refletidas em desafios para adaptar-se a diferentes contextos sociais ou estabelecer vínculos com os pares.

Nesse viés, o diagnóstico requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, expressos por movimentos estereotipados, insistência em rotinas e resistência a mudanças, interesses intensamente focados e respostas atípicas a estímulos sensoriais (hiper ou hiporreatividade), conforme indica o DSM-5-TR (2023).

Ainda conforme o DSM-5-TR (2023), os sintomas devem estar presentes desde o início do desenvolvimento, embora possam tornar-se mais evidentes quando as demandas sociais aumentam. Com isso, é necessário que causem prejuízos clinicamente significativos no funcionamento social, acadêmico, profissional ou em outros aspectos da vida cotidiana. Nessa perspectiva, o diagnóstico só é confirmado quando as manifestações não são mais bem explicadas por outro transtorno do desenvolvimento intelectual.

Sob esse olhar, DSM-5-TR (2023) também orienta que os profissionais utilizem especificadores diagnósticos para descrever de forma mais precisa cada caso, como a presença ou ausência de comprometimento intelectual e de linguagem, associação com condições genéticas, médicas ou ambientais, além de possíveis comorbidades com outros transtornos mentais ou do neurodesenvolvimento.

O Transtorno do Espectro Autista engloba três níveis de suporte, conforme encontra-se no DSM-5-TR (2023), sendo especificados como nível de gravidade, comunicação social e comportamentos restritivos e repetitivos. O nível três corresponde ao grau⁷ mais severo do espectro. O indivíduo apresenta graves déficits na comunicação social, tanto verbal quanto não verbal, com pouca ou nenhuma iniciativa em interações e respostas mínimas às tentativas de contato de outras pessoas. Há grande inflexibilidade comportamental e forte resistência a mudanças, o que compromete seriamente o funcionamento em todos os contextos — social, educacional e pessoal. As rotinas rígidas e os comportamentos repetitivos são intensos e causam sofrimento acentuado quando interrompidos.

Já o nível dois de suporte, segundo o DSM-5-TR (2023), representa um grau moderado de comprometimento. O indivíduo demonstra déficits claros na comunicação e interação social, mesmo quando recebe suporte. É comum apresentar fala simples e limitada, interações voltadas a interesses restritos e comunicação não verbal incomum. A inflexibilidade e os comportamentos repetitivos são perceptíveis e interferem de forma evidente na rotina e nas relações sociais, embora o sujeito consiga manter algum nível de interação com apoio constante.

Confluindo, conforme encontramos no DSM-5-TR (2023), o nível um é o grau mais leve dentro do espectro. A pessoa apresenta dificuldades sociais notáveis, especialmente para iniciar ou manter conversas, compreender regras sociais e desenvolver amizades. Apesar de conseguir comunicar-se com frases completas e manter interações, suas respostas costumam ser atípicas ou socialmente inadequadas. A inflexibilidade cognitiva e comportamental afeta o

⁷ Terminologia utilizada pelo documento para explicar o nível de suporte, a partir do entendimento que anteriormente utilizava-se a palavra grau para a determinação de leve, moderado e severo.

planejamento, a organização e a adaptação a mudanças, mas com apoio e mediação adequados, o indivíduo pode alcançar boa autonomia e inclusão social.

Nesse sentido, é possível estabelecer um diálogo com a obra *Fundamentos da Defectologia* de Vigotski (2022), visando entender para quem o desenvolvimento humano deve ser compreendido em sua totalidade social e histórica, e não apenas a partir das limitações biológicas. Ademais, entender a deficiência não como **um** condição única, mas como um processo dinâmico que envolve compensações, potencialidades e relações sociais que impulsionam o desenvolvimento.

No contexto brasileiro, a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhecendo o autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais e garantindo-lhe o direito à inclusão social, à saúde e à educação. Essa legislação reforça a importância de assegurar condições adequadas de aprendizagem e participação, reafirmando o compromisso com uma educação inclusiva e equitativa.

Dessa forma, tanto o DSM-5-TR (2023), ao definir critérios clínicos, quanto a Lei Berenice Piana (2012) e as contribuições de Vigotski (2022), ao enfatizarem o potencial de desenvolvimento e os direitos à inclusão, constituem bases complementares para compreender o sujeito autista em sua totalidade biopsicossocial e educativa.

Nesse viés, ao tratarmos do Transtorno do Espectro Autista, nós trazemos essas informações que constam no DSM-5-TR caracterizando o transtorno, mas não no sentido de biologizar o sujeito como um sujeito só médico. Sob esse olhar, precisamos pensar em consonância com a teoria de Vigotski de que esse sujeito é ser social e cultural, que aprende, se desenvolve na escola comum em contato com o outro, e que não será as características apresentados no DSM-5-TR que vai determinar o por vir desse sujeito. Assim, o modo como esse sujeito se desenvolverá será a partir das relações sociais, pela maneira como nós enxergamos esse indivíduo, nós enquanto professores, pais e colegas. Por conseguinte, não podemos cristalizar aquilo que se encontra no documento, universalizando apenas com uma verdade absoluta. Todas as características dadas anteriormente são importantes para conhecer os níveis de suporte e as características, porém não podemos padronizar, pois cada sujeito é único na sua singularidade.

Nessa perspectiva, compreender o sujeito autista em sua totalidade torna-se essencial refletir sobre práticas pedagógicas que favoreçam seu desenvolvimento integral. Nesse contexto, a música se apresenta como um recurso potente para a mediação das aprendizagens, pois envolve linguagem, emoção e interação. Assim, ela constitui um meio de expressão e

comunicação que pode facilitar a inclusão e o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo das crianças com autismo, que será abordado na próxima seção.

5.2 MÚSICA, MUSICALIZAÇÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS COM CRIANÇAS AUTISTAS

A seguir, o presente eixo, discutirá a caracterização da música e musicalização, além das práticas pedagógicas que são desenvolvidas com crianças autista a partir das relações com a música. Esta subseção terá contribuições de autores que estabelecem conexões entre a música, estudos de Vigotski e o autismo.

Para caracterizar a música, é necessário entender alguns processos históricos que fizeram parte de sua construção. Conforme Rodrigues *et al.* (2024), a música está presente desde os primórdios da criação da vida dos seres humanos, se iniciando com a comunicação dos primeiros hominídeos, que observavam e repetiam os sons emitidos pela natureza. Ainda sobre esses históricos

Em aproximadamente 3,5 milhões de anos atrás, uma evolução na fisiologia humana mudaria para sempre sua relação com a expressão vocal e consequentemente com a produção musical; os cientistas descobriram nesse período que o Homo Erectus desenvolvera o osso hioide. O osso hioide é o único osso do corpo humano que não se articula diretamente com nenhum outro, porém, os músculos que se inserem nele e na região ao seu redor têm função importante na respiração (manutenção do espaço aéreo superior na região da laringe), na fonação (fala), na deglutição (engolir os alimentos), na mastigação, na abertura e fechamento da boca, no posicionamento do pescoço, etc. (Rodrigues *et al.*, 2024, p. 10).

Desse modo, entende-se que a música está inserida definitivamente na evolução humana até os dias atuais. Com isso, a música não deve ser vista apenas como um recurso de aprendizagem, pois vai além da função educacional. Segundo Rodrigues *et al.* (2024), a música permite explorar elos que envolvam o emocional, outrossim, compõe a identidade dos seres humanos, permitindo experienciar momentos de subjetividade do sujeito.

A musicalização, é entendida como o processo de formação musical que envolve sensibilização, a escuta e a expressão, despertando a musicalidade presente em cada indivíduo. Gonçalves e Pederiva (2019), inspirados na Teoria Histórico-cultural, entendem que musicalizar não significa ensinar apenas a teoria, mas promover vivências musicais significativas, nas quais a escuta, o corpo e as emoções se articulam como mediadores do aprendizado e do desenvolvimento.

Ainda sobre a importância da música no processo de ensino, Rodrigues *et al.* (2024) entende a música como um dos eixos condutores da educação, seja ela na lógica, na

coordenação, na memória e na mobilidade. Dessa forma, podemos pensar na música como fio de condução para compensar, ou seja, potencializar as especificidades da criança autista.

De acordo com a World Federation Of Music Therapy *apud* Sampaio, Loureiro e Gomes (2015), a musicoterapia consiste na utilização profissional da música e de seus diversos elementos como forma de intervenção em contextos médicos, educacionais e sociais. Dessa maneira, essa prática pode ser utilizada com indivíduos, grupos, famílias ou comunidades, tendo como objetivo promover a qualidade de vida e favorecer o bem-estar físico, emocional, social, comunicacional, intelectual e espiritual. Assim, seu uso, pesquisa e formação profissional seguem padrões éticos e técnicos, considerando os contextos culturais, sociais e políticos em que se desenvolve.

Um estudo da Universidade de Helsinque (2020), na Finlândia, concluiu que a música ajuda na recuperação de pessoas que sofreram lesões cerebrais, a introdução da música nesse tipo de terapia ajuda o paciente a recuperar suas habilidades fisiológicas. Os pacientes do presente estudo não só melhoraram sua capacidade de atenção e sua memória verbal como também melhoraram seu estado de ânimo. Em outras palavras, a música é tão boa para a mente, para o corpo quanto para a alma (Rodrigues *et al.* 2024, p. 13).

Desse modo, essas evidências demonstram que a música possui um impacto significativo sobre o funcionamento cognitivo e emocional, o que reforça sua importância também no contexto educacional. No caso de crianças com autismo, práticas que envolvem sons, ritmos e movimentos podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades de atenção, memória e comunicação, além de promover bem-estar e favorecer a inclusão. Sob esse olhar, compreender os efeitos terapêuticos da música amplia as possibilidades na sua utilização pedagógica, especialmente em ambientes que valorizam o desenvolvimento integral do sujeito.

Nassif (2025) entende que o desenvolvimento musical está diretamente ligado a interação entre fatores biológicos, culturais e afetivos, sendo a musicalização uma prática que estimula o pensamento e a sensibilidade. A autora ainda destaca que as experiências musicais favorecem a expressão emocional e o aprendizado coletivo, permitindo que a criança explore os sons como forma de comunicação e construção do sentido. Sob esse viés, essa concepção aproxima-se da perspectiva vigotskiana, em que o aprendizado ocorre no encontro com o outro e é mediado por experiências sociais e culturais.

Portanto, a música e a musicalização assumem papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo das crianças, pois ampliam o repertório cultural e fortalecem as funções psicológicas superiores — como atenção, memória e pensamento — descritas por

Vigotski. Outrossim, musicalizar é educar de forma global, unindo emoção, corpo e razão em um mesmo processo formativo.

Como discutido anteriormente, a música é reconhecida como uma das manifestações humanas universais, com a capacidade de comunicar significados, emoções e intenções, mesmo na ausência da linguagem verbal. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), ela assume papel de destaque por sua capacidade de estimular múltiplas áreas cerebrais e favorecer a comunicação, a interação e o desenvolvimento emocional. Conforme Sampaio, Loureiro e Gomes (2015), a junção dos conhecimentos da neurociência à prática musicoterapêutica permite compreender de que forma o uso terapêutico da música melhora a saúde e as habilidades sociais, servindo como base para intervenções mais eficazes em crianças e adolescentes com TEA.

A musicoterapia, ainda de acordo com os autores, é uma prática fundamentada em evidências que busca ampliar a comunicação não verbal e a interação social, aspectos frequentemente prejudicados no espectro autista. Através do som, do ritmo e da melodia, a criança é convidada a se expressar, interagir e construir vínculos afetivos — algo que muitas vezes é difícil em contextos puramente verbais. Dando continuidade, Sampaio, Loureiro e Gomes (2015), durante atividades musicais observa-se maior engajamento, contato visual e reciprocidade emocional, indicando que a música pode ativar circuitos cerebrais relacionados à empatia, áreas frequentemente comprometidas no autismo.

Barata *et al.* (2022) reforçam essa perspectiva ao apontar que a música atua como intervenção neuropsicológica, estimulando regiões cerebrais ligadas à emoção, linguagem, memória e movimento. Os autores destacam que o estímulo musical promove uma reorganização funcional no cérebro, facilitando a comunicação e a interação social, além de reduzir sintomas como ansiedade, isolamento e estereotípias. Assim, a música não apenas cumpre uma função estética, mas também terapêutica e neurológica, contribuindo para o desenvolvimento global de pessoas com TEA. Nesse ínterim, a autora confirma em seus estudos que

Pode-se dizer que a música, para estes pacientes, permite não somente despertar emoções, mas também estimular processos cognitivos considerados complexos como atenção, memória, controle de impulsos, planejamento, execução, controle das ações motoras, entre outros (Freire *apud* Barata *et al.* 2014, p. 96).

Nesse ínterim, o envolvimento em práticas musicais pode favorecer um desempenho mais significativo e um desenvolvimento diferenciado, especialmente quando há estímulos voltados à execução de instrumentos e atividades musicais que exigem treino contínuo. Sob essa ótica, apesar de que muitos estudos se limitem à análise da audição para compreender o

processamento emocional, é na vivência musical ativa — quando o sujeito é incentivado a tocar, cantar, compor ou improvisar — que se percebe, com maior clareza, avanços nos processos cognitivos e na ampliação de outras habilidades.

No campo educacional, Oliveira *et al.* (2022) enfatizam que a música se apresenta como uma estratégia eficaz para promover a inclusão e o aprendizado de sujeitos autistas. Ao ser incorporada às práticas pedagógicas, a música cria um espaço de expressão simbólica, pertencimento e cooperação, favorecendo a participação ativa das crianças nas atividades no meio em que se encontram. O som, o ritmo e o movimento corporal tornam-se mediadores que aproximam a criança autista do grupo, estimulando a atenção compartilhada, a coordenação motora e a afetividade. A autora ressalta que, ao vivenciar experiências musicais significativas, a criança com TEA desenvolve a escuta, a imitação e o reconhecimento emocional, competências fundamentais para sua inserção social e escolar, desse modo “as intervenções musicais no campo educacional podem contribuir significativamente como estímulo, principalmente, na socialização, comunicação e cognitivo das crianças autistas” (Oliveira *et al.*, 2022, p. 71613).

Essa compreensão dialoga com as ideias de Vigotski (1991), ao considerar que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e das mediações culturais. Sob essa ótica, a música é um instrumento de mediação simbólica, capaz de ativar processos de compensação e reorganização funcional em sujeitos com deficiência ou diferenças no desenvolvimento. Vigotski destaca que o "defeito" não deve ser visto como limitação fixa, mas como possibilidade de criação e transformação mediada pelo meio social. Assim, quando a música é inserida como prática educativa e terapêutica, ela amplia as zonas de desenvolvimento iminente e estimula novas formas de comunicação e expressão em crianças com TEA.

Nessa mesma direção, Barata *et al. apud* Freire *et al.* (2022) aponta que o uso de improvisações, composições e escuta na musicoterapia permite construir pontes de comunicação entre o terapeuta e o paciente, transformando o som em uma linguagem relacional. Essa prática contribui para o desenvolvimento da autoexpressão e do controle emocional, promovendo um ambiente seguro e afetivo que favorece a aprendizagem e o bem-estar.

Além de seu potencial clínico e educativo, a música se relaciona diretamente com o que a Lei Berenice Piana propõe ao reconhecer o autista como pessoa com deficiência e assegurar o direito à inclusão social, saúde e educação. A aplicação de práticas musicais inclusivas atende aos princípios dessa lei, pois respeita a singularidade do sujeito e favorece

sua participação plena nas experiências escolares e sociais. A música, ao permitir que a criança autista se comunique de forma sensível e criativa, concretiza o ideal de uma educação humanizada e acessível.

Nesse ínterim, a música e a musicalização, no contexto do TEA, transcendem o campo artístico e configuram-se como instrumentos de desenvolvimento do indivíduo. Elas promovem avanços na linguagem, no comportamento, na cognição e na socialização, ao mesmo tempo em que fortalecem o vínculo entre o sujeito, o outro e o meio. Tendo em vista a teoria histórico-cultural de Vigotski e colaboradores, compreende-se que a música não apenas estimula o cérebro, mas também humaniza as relações, sendo um recurso indispensável para o aprendizado, a inclusão e o desenvolvimento pleno de pessoas com autismo.

Considerando que as discussões anteriores abordaram o uso da música no campo clínico, por meio da musicoterapia, é importante destacar também as práticas pedagógicas que envolvem a musicalização no contexto escolar. Nesse sentido, a música torna-se um instrumento potencializador da inclusão de crianças autistas, contribuindo para o desenvolvimento de aspectos cognitivos, físicos e sociais. Conforme Heckler e Baumer (2021), quando a música deixa de ser utilizada apenas como uma forma de passatempo e passa a ser trabalhada com intencionalidade pedagógica, ela se transforma em um recurso que favorece o desenvolvimento e a aprendizagem. Nesse sentido, entendemos que

[...] conhecendo a importância da música, trazê-la para a sala de aula é extremamente produtivo. Ela pode estar presente tanto como uma estratégia para ensinar conteúdos, como também, em jogos, brincadeiras e atividades musicais, que não possuem a finalidade de ensinar um assunto em si (Heckler e Baumer, 2021, p. 72).

Dessa forma, trabalhar com a música na sala de aula promove a interação entre os sujeitos que compõem o ambiente escolar. No entanto, é essencial que o mediador observe alguns aspectos para que a música continue sendo um recurso inclusivo e significativo, considerando que, a depender do grau de TEA, a criança pode apresentar sensibilidade a determinados estímulos sonoros. Silva e Silva *apud* Heckler e Baumer (2021), explicam que grande parte das crianças com autismo reagem positivamente à música, embora algumas apresentem hipersensibilidade auditiva, o que pode causar desconforto ou irritabilidade. Assim, diante de casos em que haja sensibilidade a certos sons, é fundamental que o mediador esteja atento a essas particularidades para utilizar a música de forma cuidadosa e assertiva.

De acordo com Heckler e Baumer (2021), ao investigarem o uso da música em sala de aula com crianças autistas, os professores entrevistados afirmaram utilizá-la como um recurso que potencializa os processos de ensino e aprendizagem. No entanto, relataram algumas

dificuldades, principalmente quando as crianças típicas demonstraram euforia durante as atividades, provocando ruídos e agitação que levaram as crianças atípicas a se afastarem devido ao excesso de estímulos sonoros. Diante disso, as autoras destacam que a música pode contribuir de forma significativa para o aprendizado de crianças com autismo, desde que o professor saiba selecionar os instrumentos e adaptar o ambiente, evitando a sobrecarga auditiva.

Dentre os estudos que foram utilizados para a caracterizar a música, usaram-se as pesquisas de Nassif (2025), especialista em musicoterapia e sua relação com as teorias do bielorusso, além de Rodrigues *et al.* (2024), que entende a importância da musicalização no processo de ensino e aprendizagem, e por fim, os escritos de Gonçalves e Pederiva (2019), que buscaram entender a educação e a música na teoria histórico-cultural. No que diz respeito à música e ao TEA, utilizou-se estudos de Barata *et al.* (2022), Oliveira *et al.* (2022), Sampaio *et al.* (2015), que abordam a conexão entre música e autismo, e também, seus efeitos positivos no tratamento do transtorno.

Destarte, as intervenções musicais contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento das crianças com TEA como encontrados nos estudos de Oliveira *et. al* (2022), pois auxiliam nas situações cotidianas de socialização, comunicação e aspectos cognitivos. Além disso, se torna mais potente quando mediada, no ambiente escolar por exemplo, sendo capaz provocar efeitos sociocomunicativos, na participação com outras crianças, resultando na atenção e na imitação verbal, de sons ou até palavras.

Dessa forma, a música é apresentada como um recurso pedagógico com potencialidades de promover ganhos importantes no desenvolvimento de crianças com TEA, pois atua na comunicação, coordenação motora, memória e concentração. Logicamente, quando pensadas com uma intencionalidade, em brincadeiras, como cantar com gestos, dançar, bater palmas, trabalhar ritmos, que contribuem para o desenvolvimento psicomotor. Conforme encontrado nos estudos de Heckler e Baumer (2021), as atividades musicais são capazes de ajudar a diminuir crises, e outros aspectos citados anteriormente, ampliando o envolvimento da criança com TEA propostas escolares. Ainda sobre as práticas pedagógicas a serem usadas com esses sujeitos, podemos destacar que quando bem pensadas, contribuem até para o papel do profissional da área, como por exemplo no ambiente escolar, tornando-se acessível para o professor que muitas vezes não possui formação musical, podendo garantir um ambiente acolhedor adaptável, considerando possíveis sensibilidades auditivas, a individualidade de cada sujeito, promovendo assim, atividades musicais que contemplem um ambiente inclusivo para todos.

Portanto, percebe-se que o trabalho pedagógico com a música vai além do aspecto artístico, pois representa uma possibilidade real de aproximação, expressão e aprendizagem para crianças com autismo. Assim, quando usada com intencionalidade, a música contribui para o pleno desenvolvimento fortalecendo as relações no espaço escolar, tornando a experiência educativa mais significativa e humana.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo apresentou, como temática, a musicalização no trabalho pedagógico com crianças autistas. O TEA é classificado como um dos transtornos do neurodesenvolvimento, caracterizando-se por déficits na comunicação social e na interação social em diversos contextos, além da presença de padrões restritos e repetitivos comportamentais. Nesse contexto, o objetivo deste estudo foi compreender, por meio de um estudo bibliográfico, o trabalho pedagógico com crianças autistas por meio da musicalização. Desse modo, foram selecionados e analisados sete estudos (todas publicações de artigos).

No que tange ao primeiro objetivo específico delineado para essa pesquisa, foi possível caracterizar o Transtorno do Espectro Autista em suas manifestações clínicas e comportamentais, conforme apresentados no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Texto Revisado (DSM-5-TR), a fim de fundamentar a análise das práticas pedagógicas com a música, voltadas para o desenvolvimento e à inclusão de crianças com o TEA. Desse modo, a caracterização buscou compreender os critérios diagnósticos e as dimensões que compõem o espectro, destacando que o TEA se caracteriza por dificuldades na comunicação e na interação social, que pode ser acompanhado por interesses limitados, repetitivos e estereotipados. A partir dessa compreensão, o estudo pretende oferecer auxílio teórico para que profissionais da área, reconheçam as especificidades e potencialidades, a fim de construir estratégias pedagógicas e mediadoras que favoreçam a socialização e o desenvolvimento pleno desses sujeitos.

A partir das análises realizadas, o segundo e o terceiro objetivo específico elencado para o estudo, buscaram compreender as práticas pedagógicas utilizadas com crianças autistas por meio da música, além de olhar a mesma como recurso potencializador das especificidades desses indivíduos. Nessa perspectiva, compreende-se que a música exerce um papel importante no desenvolvimento pleno da criança com TEA, sendo um instrumento simbólico da mediação, conforme os princípios da teoria Histórico-Cultural de Vigotski (2022), que entende que toda limitação pode gerar um movimento de compensação. Assim, a música, enquanto linguagem cultural, oferece caminhos para que possam se estabelecer vínculos e que amplie as capacidades cognitivas e comunicativas.

Os estudos de Sampaio, Loureiro e Gomes (2015) reforçam que, o uso terapêutico da música aumenta o interesse, o contato e a reciprocidade emocional de crianças autistas. Barata *et al.* (2022) também destacam ao apontar que a estimulação musical favorece a reorganização funcional do cérebro, impactando positivamente nas interações psicossociais.

Heckler e Baumer (2021) e Oliveira *et al.* (2022) corroboram o exposto ao demonstrarem que as intervenções musicais favorecem para a melhora da socialização, a atenção compartilhada, a regulação emocional e a inclusão escolar da criança com TEA, desde que as estratégias musicais sejam pensadas conforme a especificidade de cada sujeito.

Além do embasamento teórico e neuropsicológico, este estudo encontra respaldo na Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), que assegura os direitos das pessoas com TEA, incluindo o acesso à educação inclusiva e à participação plena na vida social. Nesse contexto, a música revela-se não apenas como recurso pedagógico, mas como instrumento de inclusão e humanização, pois permite que o sujeito autista seja visto em sua totalidade com suas potencialidades.

As limitações da pesquisa compreendem o fato de ter sido uma revisão bibliográfica, em um recorte temporal específico, usando somente o Portal de Periódicos da CAPES. Essas limitações englobam alguns fatores, como incipiência de trabalhos acerca da temática, do referencial teórico escolhido e da articulação entre a Teoria Histórico-Cultural e o uso da música na aprendizagem e desenvolvimento de crianças com TEA. Observou-se que poucos estudos exploram essa relação de maneira aprofundada, o que restringe a amplitude das análises e a comparação entre diferentes abordagens. Ademais, a escassez de produções que utilizem Vigotski como base para discutir práticas musicais, dificulta a construção de um panorama sólido e evidencia a necessidade de investigações futuras.

Nessa perspectiva, pesquisas futuras podem abarcar outras bases dados como o Catálogo de Teses e Dissertações, bases de dados internacionais, com recortes temporais maiores e ou estudos empíricos a serem desenvolvidos em escolas ou no contraturno do estudante que esteja fazendo acompanhamento como musicoterapeutas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais ou psicopedagogos que usam a música como recurso em suas ações. Ou seja, pesquisas a campo que possam analisar estudos de caso em que a música foi profícua para a aprendizagem e desenvolvimento do estudante.

Portanto, conclui-se que, a música e a musicalização assumem um papel essencial na construção de práticas educativas inclusivas. Desse modo, quando articuladas à Teoria Histórico - Cultural, tornam-se recursos de desenvolvimento e aprendizagem, por meio da compensação, capazes de incluir a criança com TEA no ambiente social/escolar, de maneira ativa e significativa. Sob essa ótica, a música se torna mais que um instrumento didático, se torna um encontro entre educador e educando. Assim, reafirma-se que a educação musical é também uma educação para a vida, um espaço de diálogo, sensibilidade e transformação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 9 abr. 2001.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o §3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 27 dez. 2012.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2018. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 14 set. 2018.
- BARATA, Rafaela Alcantara; LEÃO, Lorena; LEÃO, Larissa; DEFREITAS JÚNIOR, Áureo Déo. A música como intervenção neuropsicológica no tratamento do Transtorno do Espectro do Autismo. **Nova Revista Amazônica**, Belém, v. 10, n. 3, p. 93–102, dez. 2022. ISSN 2318-1346. Disponível em: <http://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/13595>. Acesso em: 23 set. 2025
- 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**, Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 145–171, jul. 2018. DOI: <https://doi.org/10.5965/2525530403012018145>. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/1059652525530403012018145>. Acesso em: 13 out 2025.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas, São Paulo, 2002, p. 41-56.
- GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. A unidade educação-música: educação musical na teoria histórico-cultural. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 39, n. 107, p. 19–30, jan./abr. 2019. DOI: 10.1590/CC0101-32622019213127. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tJDwM4wd8PkfFGbJSSqdLfH/?lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2025
- HECKLER, Ana Paula Guglielmi; BAUMER, Édina Regina. Os benefícios da música na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças com autismo no ambiente escolar. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 5, n. 2, p. 65–83, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/6810>. Acesso em: 17 set. 2025.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

NASSIF, Silvia Cordeiro. Desenvolvimento e aprendizagem musical: em foco a formação do pensamento conceitual sob a ótica de Vigotski. **Percepta – Revista de Cognição Musical**, Curitiba, v. 13, 2025. Disponível em:

<https://www.abcogmus.com/journals/index.php/percepta/article/view/96>. Acesso em: 11 jun. 2025

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. Educação inclusiva: entre a história, os preconceitos, a escola e a família. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Minas Gerais, v. 35, n. 4, p. 1106-1119, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703001312014>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pcp/a/gtPdZxy4yHrX9Lz9txCtQ7c/?lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2025.

OLIVEIRA, Geicinara Martins de Almeida et al. A música como intervenção pedagógica no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança com Transtorno do Espectro Autista. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n. 11, p. 71612–71624, nov. 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n11-058. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/53894>. Acesso em: 28 ago. 2025

PAGE, Matthew J. et al. PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. **BMJ**, London, v. 372, n. n160, 29 mar. 2021. DOI: [10.1136/bmj.n160](https://doi.org/10.1136/bmj.n160). Disponível em: <https://www.bmj.com/content/372/bmj.n160>. Acesso em: 15 out. 2025.

RODRIGUES, Luciana dos Santos; CARVALHO, Márcia Regina de; OLIVEIRA, Leandro José de. A importância da musicalização. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, v. 5, n. 7, p. 1–6, 2020. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/musicalizacao>. Acesso em: 17 set. 2025.

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. DOI: 10.1590/permusi2015b3205. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992015000200137. Acesso em: 17 set. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Fundamentos de Defectologia**. Tradução: Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel: Edunioeste, 2022. (Obras Completas; v. 5).

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia da arte**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da Pedagogia**. Organização e tradução: Zoia Prestes, Elizabeth Tunes e Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.