

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
MESTRADO EM MÚSICA

DIEGO AUGUSTO MARTINS

**ABORDAGENS DIDÁTICAS E PRÁTICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE
MÚSICA COM PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

CURITIBA

2026

DIEGO AUGUSTO MARTINS

**ABORDAGENS DIDÁTICAS E PRÁTICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE
MÚSICA COM PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Música da Universidade Estadual do Paraná, linha de pesquisa Música, Cultura e Sociedade, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música.

Orientadora: Profa. Dra. Gislaine Cristina Vagetti

CURITIBA

2026

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Martins, Diego Augusto

Abordagens didáticas e práticas utilizadas por professores de música com pessoas com transtorno do espectro autista / Diego Augusto Martins. -- Curitiba-PR, 2026.

129 f.: il.

Orientador: Gislaine Cristina Vagetti.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Mestrado em Música) -- Universidade Estadual do Paraná, 2026.

1. Educação musical. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Inclusão. 4. Práticas pedagógicas. 5. Ensino de música. I - Vagetti, Gislaine Cristina (orient). II - Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CURITIBA I

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA



TERMO DE APROVAÇÃO

Diego Augusto Martins

ABORDAGENS DIDÁTICAS E PRÁTICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE MÚSICA COM PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Dissertação apresentada e defendida
como requisito para a obtenção do título
de Mestre em Música no Programa de Pós-
Graduação em Música da Universidade
Estadual do Paraná.

Aprovada em 09 de julho de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Gislaine Cristina Vagetti

Presidente da banca | UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR

Prof. Dr. André Acastro Egg

Membro Interno | UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - UNESPAR

Prof. Dr. Carlos Fernando França Mosquera

Membro Externo | UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - UNESPAR

*A Ata de Defesa assinada pelos membros da Banca Examinadora encontra-se na documentação da
Secretaria do PPGMUS-UNESPAR*

Curitiba

2026

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Gislaine Cristina Vagetti, pela orientação, confiança, disponibilidade e pelas contribuições acadêmicas que possibilitaram o desenvolvimento desta pesquisa.

À Universidade Estadual do Paraná, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Música, pela oportunidade de realização do curso de mestrado, pela formação acadêmica proporcionada, para meu crescimento acadêmico.

À Fundação Araucária, pela concessão da bolsa de estudos, que contribuiu significativamente para a realização desta investigação.

Aos professores Doutor André Acastro Egg e Doutor Carlos Fernando França Mosquera, membros da banca examinadora, pelas contribuições, sugestões e reflexões que enriqueceram esta pesquisa.

Aos professores de música participantes desta pesquisa, pela disponibilidade, colaboração e generosidade ao compartilharem suas experiências profissionais, tornando possível a realização deste estudo.

Às colegas de pesquisa Gabrielli Panek e Darda Camargos de Azevedo, e ao colega Doutor Gerson Flores Gomes pela parceria, colaboração, troca de conhecimentos e apoio durante o percurso acadêmico, e aos colegas do Grupo de Pesquisa em Envelhecimento Humano, pelas discussões, compartilhamento de experiências e contribuições para minha formação como pesquisador.

Dedico este trabalho a Pierre Gabriel Silva dos Santos, meu ex-aluno, cuja trajetória despertou em mim o interesse pela compreensão das práticas pedagógicas voltadas às pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Sua experiência foi a inspiração que deu origem a esta pesquisa e contribuiu para a construção do caminho percorrido nesta investigação.

Dedico também à memória de minha mãe, professora Vera Teresinha Nunes Deodato.

RESUMO

A presente dissertação investiga as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando compreender as estratégias utilizadas pelos docentes, os processos de avaliação da aprendizagem musical e os desafios enfrentados na atuação em contextos educacionais inclusivos. A pesquisa parte da compreensão de que o ensino de música para estudantes com TEA demanda práticas pedagógicas flexíveis, capazes de considerar as singularidades presentes nos processos de aprendizagem, nas formas de comunicação e nas experiências musicais desses estudantes. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e caráter transversal. Participaram da pesquisa dez professores de música atuantes em diferentes contextos educacionais e socioculturais da cidade de Ponta Grossa, Paraná, incluindo escolas de música, conservatórios, bandas escolares, projetos sociais, ensino superior e aulas particulares. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário sociodemográfico e entrevistas semiestruturadas. Os dados foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), possibilitando a organização das falas em categorias temáticas. Os resultados evidenciaram que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos participantes estão fortemente associadas à flexibilização metodológica, ao uso de recursos visuais, táteis e sensoriais, à utilização de estratégias lúdicas e à valorização dos interesses específicos dos estudantes como mediação pedagógica. As análises também indicaram que os processos avaliativos assumem caráter processual e formativo, priorizando o acompanhamento do desenvolvimento individual dos alunos em detrimento de modelos avaliativos padronizados. Além disso, os relatos demonstraram que a música pode favorecer processos de participação social, construção de vínculos e ampliação das formas de expressão dos estudantes com TEA. Por outro lado, a pesquisa evidenciou desafios relacionados à formação docente, especialmente no que se refere à ausência de preparação específica para atuação em contextos inclusivos, à escassez de materiais didáticos adaptados e à necessidade de fortalecimento da formação continuada. Conclui-se que o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista envolve um processo contínuo de adaptação pedagógica, observação e reflexão docente, demandando práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade e com a construção de experiências musicais acessíveis e significativas.

Palavras-chave: educação musical; Transtorno do Espectro Autista; inclusão; práticas pedagógicas; ensino de música.

ABSTRACT

This dissertation investigates the pedagogical practices developed by music teachers in the education of individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD), aiming to understand the strategies used by teachers, the assessment processes involved in musical learning, and the challenges faced in inclusive educational contexts. The study is based on the understanding that music teaching for students with ASD requires flexible pedagogical practices capable of considering the singularities present in learning processes, communication forms, and musical experiences of these students. This research is characterized as a qualitative, descriptive, and cross-sectional study. Ten music teachers working in different educational and sociocultural contexts in the city of Ponta Grossa, Paraná, Brazil, participated in the research, including music schools, conservatories, school bands, social projects, higher education institutions, and private lessons. Data collection was conducted through a sociodemographic questionnaire and semi-structured interviews. The data were analyzed using Bardin's (2016) Content Analysis technique, allowing the organization of the participants' statements into thematic categories. The results revealed that the pedagogical practices developed by the participants are strongly associated with methodological flexibility, the use of visual, tactile, and sensory resources, playful strategies, and the incorporation of students' specific interests as pedagogical mediation. The analyses also indicated that assessment processes assume a formative and procedural character, prioritizing the monitoring of students' individual development rather than standardized evaluation models. Furthermore, the reports demonstrated that music can contribute to social participation, relationship building, and the expansion of expressive forms among students with ASD. On the other hand, the research highlighted challenges related to teacher education, especially regarding the lack of specific preparation for inclusive contexts, the scarcity of adapted teaching materials, and the need to strengthen continuing teacher education. It is concluded that music teaching for individuals with Autism Spectrum Disorder involves a continuous process of pedagogical adaptation, observation, and teacher reflection, requiring educational practices committed to valuing diversity and constructing accessible and meaningful musical experiences.

Keywords: music education; Autism Spectrum Disorder; inclusion; pedagogical practices; music teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descritores utilizados na revisão de escopo	25
Quadro 2 – Critérios de inclusão e exclusão utilizados na revisão de escopo	27
Quadro 3 – Caracterização dos estudos incluídos na revisão de escopo sobre ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (2014 – 2025)	29
Quadro 4 – Práticas pedagógicas no ensino de música para pessoas com TEA.....	33
Quadro 5 – Estratégias de inclusão e adaptação em contextos de educação musical	36
Quadro 6 – Formação de professores e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA	38
Quadro 7 – Matriz para a construção da entrevista	61
Quadro 8 – Caracterização dos participantes	74
Quadro 9 – Exemplo do percurso de codificação das entrevistas	76
Quadro 10 – Relação entre categorias, códigos e literatura	77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Categorias e códigos identificados na análise das entrevistas	76
--	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fluxograma do processo de identificação, triagem, e seleção dos estudos incluídos na revisão de escopo	28
Figura 2 – Nuvem de palavras da categoria Estratégias Pedagógicas	83
Figura 3 – Análise de similitude da categoria Estratégias Pedagógicas	84
Figura 4 - Classificação Hierárquica Descendente da categoria Estratégias Pedagógicas.....	85
Figura 5 – Nuvem de palavras da categoria Processos de Avaliação e Desenvolvimento Musical	90
Figura 6 - Análise de similitude da categoria Processos de Avaliação e Desenvolvimento Musical	91
Figura 7 - Classificação Hierárquica Descendente da categoria Processos de Avaliação e Desenvolvimento Musical	92
Figura 8 - Nuvem de palavras da categoria Formação Docente e Desafios Pedagógicos	101
Figura 9 - Análise de similitude da categoria Formação Docente e Desafios Pedagógicos ...	102
Figura 10 - Classificação Hierárquica Descendente da categoria Formação Docente e Desafios Pedagógicos	103

LISTA DE SIGLAS

APA – American Psychiatric Association

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

ASD – Autism Spectrum Disorder

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BVS – Biblioteca Virtual em Saúde

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CHD – Classificação Hierárquica Descendente DeCS – Descritores em Ciências da Saúde

DSM-5 –TR – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – Texto Revisado

ERIC – Education Resources Information Center

IRaMuTeQ – Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires

JBIG – Joanna Briggs Institute

PPGMUS – Programa de Pós-Graduação em Música

PRISMA-ScR – Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses Extension for Scoping Reviews

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Justificativa	17
1.2 Problema da pesquisa	20
1.3 Objetivos	21
1.3.1 Objetivo geral	21
1.3.2 Objetivos específicos	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Transtorno do Espectro Autista: aspectos conceituais e níveis de suporte	22
2.2 Revisão de escopo da literatura sobre educação musical e Transtorno do Espectro Autista	23
2.2.1 Estratégia de busca e bases de dados	24
2.2.2 Critérios de inclusão e exclusão	26
2.2.3 Triagem e seleção das publicações	27
2.2.4 Procedimentos de extração e sistematização dos dados	29
2.3 Educação musical, inclusão e Transtorno do Espectro Autista	40
2.4 Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista	43
2.5 Desenvolvimento musical, interação social e afetividade no contexto da educação musical inclusiva	48
2.6 Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista	50
3 METODOLOGIA	54
3.1 Lócus da pesquisa	55
3.2 Sujeitos da pesquisa	57
3.3 Critérios de inclusão e exclusão	58
3.4 Instrumentos de coleta de dados	59
3.5 Procedimentos de coleta de dados	63
3.6 Procedimentos de análise dos dados	64
3.7 Aspectos éticos	66
3.8 Utilização do Software IRaMuTeQ	67
3.9 Considerações metodológicas	69

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	70
4.1 Caracterização dos participantes da pesquisa	72
4.2 Categorias da análise	75
4.2.1 Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista	78
4.2.2 Processos de avaliação e desenvolvimento musical	85
4.2.3 Inclusão, socialização e participação musical	93
4.2.4 Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista	97
4.3 Considerações integradoras da análise	105
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
6 REFERÊNCIAS	112
7 ANEXOS	
APÊNDICE 1 - TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO	117
APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	118
APÊNDICE 3 –QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO.....	119
APÊNDICE 4 - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO	121
APÊNDICE 5 - DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO	124
APÊNDICE 6 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ	125
APÊNDICE 7 - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS PELO PESQUISADOR	127

APRESENTAÇÃO

Minha trajetória na música teve início aos nove anos de idade, quando ingressei na banda do colégio em que estudava. Foi nesse contexto que ocorreram meus primeiros contatos com a prática musical, despertando um interesse que passou a ocupar lugar significativo em minha vida. Ao longo da juventude, desenvolvi minha formação como músico trompetista, participando de diferentes grupos musicais e ampliando minhas experiências no campo da performance instrumental. Com o passar do tempo, o interesse pela música foi acompanhado pelo desejo de atuar na formação de outras pessoas, o que despertou meu interesse pela docência.

Buscando aprofundar minha formação profissional, cursei Licenciatura em Música, período em que consolidei meu interesse pelos processos de ensino e aprendizagem musical. Posteriormente, realizei pós-graduação em Direito Educacional, ampliando meus conhecimentos sobre políticas educacionais, legislação e organização dos sistemas de ensino. Ao longo de minha trajetória profissional, atuei como professor de Música e Arte em escolas da educação básica, tanto na rede pública quanto na rede privada, além de desenvolver atividades em projetos sociais e prestar serviços de ensino de música para administrações municipais. Essas experiências possibilitaram o contato com diferentes realidades educacionais e perfis de estudantes, contribuindo para a construção de minha identidade profissional como educador musical.

Foi nesse percurso de formação e atuação docente que surgiram inquietações relacionadas ao ensino de música em contextos inclusivos, especialmente junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A observação das demandas presentes na prática pedagógica, associada ao interesse em compreender de forma mais aprofundada os desafios e possibilidades da educação musical inclusiva, motivou meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

Paralelamente ao ingresso como aluno regular no curso de mestrado, iniciei uma pós-graduação em Neuropsicopedagogia, com o objetivo de ampliar meus conhecimentos sobre aspectos relacionados ao neurodesenvolvimento, aos processos de aprendizagem e às especificidades presentes no desenvolvimento de estudantes neurodivergentes. Essa formação complementar contribuiu significativamente para ampliar minha compreensão sobre o Transtorno do Espectro Autista e possibilitou estabelecer diálogos mais consistentes entre os estudos sobre educação musical, inclusão e desenvolvimento humano.

Nesse contexto, esta pesquisa representa não apenas uma investigação acadêmica, mas também o resultado de reflexões construídas ao longo de minha trajetória como músico, professor e pesquisador.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem ocupado espaço crescente nas discussões científicas, educacionais e sociais, especialmente em decorrência da ampliação dos diagnósticos, das transformações nas concepções sobre o autismo e do fortalecimento das políticas de inclusão. De acordo com a American Psychiatric Association (APA, 2014), o TEA caracteriza-se como uma condição do neurodesenvolvimento marcada por diferenças persistentes na comunicação social e pela presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

Nesse contexto, a presença cada vez mais significativa de estudantes com TEA nos diferentes espaços educacionais tem provocado reflexões acerca das formas de organização do ensino e das condições efetivas de participação desses sujeitos nos processos de aprendizagem (Brasil, 2015; Mantoan, 2015).

Mais do que garantir o acesso à escolarização, os sistemas educacionais passaram a ser desafiados a construir práticas pedagógicas capazes de reconhecer a diversidade humana, considerando as singularidades dos estudantes e as diferentes formas de interação, comunicação e aprendizagem presentes nos contextos educativos contemporâneos. Nessa perspectiva, a inclusão deixa de ser compreendida apenas como inserção física no espaço escolar e passa a envolver transformações pedagógicas, culturais e atitudinais que possibilitem a participação efetiva dos sujeitos nos processos educativos (Mantoan, 2015; Pletsch, 2014).

A publicação do DSM-5, pela APA (2014), representou uma importante mudança na compreensão do autismo ao reunir diferentes diagnósticos anteriormente classificados separadamente, como a Síndrome de Asperger e o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação, sob a denominação de Transtorno do Espectro Autista. Essa reorganização diagnóstica contribuiu para ampliar a compreensão acerca da heterogeneidade presente no espectro, reconhecendo que indivíduos com TEA apresentam diferentes formas de desenvolvimento, comunicação, sensibilidade sensorial, interação social e aprendizagem.

Compreender o autismo a partir da perspectiva do espectro implica reconhecer a singularidade dos sujeitos e considerar que suas formas de participação, comunicação e

construção do conhecimento não podem ser reduzidas a modelos homogêneos de desenvolvimento e aprendizagem (APA, 2014; Mantoan, 2015).

No contexto brasileiro, as discussões sobre inclusão educacional foram acompanhadas pela consolidação de marcos legais voltados à garantia dos direitos das pessoas com deficiência, incluindo aquelas com Transtorno do Espectro Autista. A Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhece o autismo como deficiência para todos os efeitos legais e assegura o acesso à educação, à saúde e à participação social. De modo complementar, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) estabelece a obrigatoriedade da construção de sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis de ensino, reforçando o direito à acessibilidade, à permanência, à participação e à aprendizagem.

Tais dispositivos legais não se restringem à garantia de matrícula escolar, mas apontam para a necessidade de construção de condições efetivas de participação dos estudantes nos diferentes campos do conhecimento, incluindo as experiências artísticas, culturais e musicais (Brasil, 2012; Brasil, 2015). Sob essa perspectiva, o acesso ao ensino de música também pode ser compreendido como parte do direito à educação, à cultura e à participação social das pessoas com TEA.

No campo da educação musical, as discussões sobre inclusão têm evidenciado desafios relacionados à construção de práticas pedagógicas capazes de contemplar a diversidade presente nos contextos educativos. O ensino de música envolve dimensões cognitivas, sensoriais, corporais, afetivas, criativas e expressivas, mobilizando diferentes formas de percepção, escuta, comunicação e participação dos estudantes nas experiências musicais (Swanwick, 1999; Penna, 2008; Louro, 2014).

Mais do que a aprendizagem de conteúdos técnicos, a educação musical envolve processos de construção de sentidos, experiências estéticas e formas de relação com o mundo sonoro. Nesse contexto, a atuação do professor de música demanda sensibilidade pedagógica, flexibilidade metodológica e capacidade de elaborar estratégias que considerem as singularidades dos sujeitos e as diferentes maneiras pelas quais os estudantes se relacionam com o fazer musical. Em contextos inclusivos, tais aspectos tornam-se ainda mais relevantes, especialmente diante das múltiplas formas de participação, comunicação e aprendizagem apresentadas por estudantes com Transtorno do Espectro Autista (Swanwick, 1999; Penna, 2008; Louro, 2014).

A música, nesse contexto, não deve ser compreendida apenas como um recurso auxiliar para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, comportamentais ou sociais, perspectiva

frequentemente presente em parte das pesquisas sobre música e autismo. Embora diferentes estudos apontem contribuições das experiências musicais para aspectos relacionados à comunicação, à interação social, à atenção e à expressão emocional de pessoas com TEA (Aires Filho, 2020; Ammirati, 2020; Ferri, 2023), reduzir a educação musical a uma função estritamente terapêutica ou funcionalista significa limitar sua dimensão artística, cultural e humana. A música constitui uma linguagem, uma forma de expressão e um campo de conhecimento que possibilita experiências estéticas, criativas e subjetivas, permitindo aos sujeitos diferentes modos de participação e construção de sentidos (Swanwick, 1999; Penna, 2008).

Assim, pessoas com Transtorno do Espectro Autista têm o direito de acessar experiências de educação musical não apenas pelos possíveis benefícios associados ao desenvolvimento de determinadas habilidades, mas também pela possibilidade de vivenciar processos de criação, expressão, pertencimento e participação cultural, em consonância com os princípios da educação inclusiva e com o direito à participação social, cultural e educacional (Brasil, 2012; Brasil, 2015; Penna, 2008).

Sob a perspectiva pedagógica, a educação musical pode ser compreendida como um processo de construção de experiências estéticas, culturais e expressivas por meio das quais os sujeitos desenvolvem formas de perceber, interpretar e relacionar-se com o universo sonoro. Para Swanwick (1999), a aprendizagem musical ocorre a partir da interação entre o sujeito e a experiência musical, envolvendo processos de escuta, criação, performance e reflexão. Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Penna (2008), ao defender a educação musical como um direito cultural que deve estar acessível aos diferentes sujeitos, independentemente de suas condições individuais ou características de desenvolvimento.

No contexto da educação inclusiva, tais discussões tornam-se especialmente relevantes, pois reconhecem que os estudantes podem participar das experiências musicais de diferentes maneiras, mobilizando distintas formas de aprendizagem, comunicação e expressão. Assim, pensar a educação musical na perspectiva da inclusão implica reconhecer que a musicalidade não se manifesta de forma homogênea, mas por meio de múltiplas possibilidades de interação com a música e com o ambiente sonoro (Swanwick, 1999; Penna, 2008; Louro, 2014).

Louro (2014) destaca que a educação musical inclusiva não se limita à presença de estudantes com deficiência nos espaços de ensino, mas envolve a construção de práticas pedagógicas que favoreçam sua participação efetiva nas experiências musicais. Essa perspectiva exige a revisão de concepções tradicionais de ensino, aprendizagem e musicalidade, reconhecendo a diversidade como elemento constitutivo dos processos educativos.

Nesse sentido, a atuação do professor de música em contextos inclusivos envolve constantes processos de adaptação, reflexão e reelaboração pedagógica, considerando as singularidades dos estudantes e os desafios presentes nas práticas educativas (Louro, 2014; Pendeza, 2018; Costa Neto, 2022). Tais aspectos tornam-se ainda mais relevantes quando se observa que muitos professores relatam não ter recebido, durante sua formação inicial, orientações específicas relacionadas à educação musical inclusiva e ao ensino de estudantes com deficiência, construindo grande parte de seus conhecimentos pedagógicos a partir da experiência profissional, da observação dos estudantes e das demandas surgidas no cotidiano da prática docente (Souza, 2022; Warren, 2025).

Apesar do crescimento das discussões relacionadas à música, inclusão e Transtorno do Espectro Autista nos últimos anos, observa-se que grande parte das produções científicas concentra-se em abordagens terapêuticas, intervenções clínicas ou investigações voltadas aos efeitos da música sobre aspectos específicos do desenvolvimento de pessoas com TEA (Aires Filho, 2020; Ammirati, 2020; Ferri, 2023). Em contrapartida, mostram-se menos frequentes estudos voltados especificamente à compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música em contextos educacionais inclusivos.

A revisão de escopo realizada no âmbito desta pesquisa reforçou essa constatação ao evidenciar predominância de estudos centrados nos efeitos da música sobre habilidades sociais, comunicação, interação e desenvolvimento sensorial, enquanto investigações direcionadas às experiências docentes, às estratégias pedagógicas, aos processos de adaptação metodológica e às práticas de ensino desenvolvidas por professores de música mostraram-se menos recorrentes. Esse cenário evidencia uma lacuna importante na produção científica da área e reforça a necessidade de pesquisas que contribuam para compreender como os docentes organizam suas práticas pedagógicas, elaboram estratégias de ensino e constroem experiências musicais inclusivas em diferentes contextos educacionais.

A partir dessas discussões, a presente pesquisa parte da seguinte questão norteadora: como professores de música desenvolvem e organizam suas práticas pedagógicas no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em diferentes contextos educacionais?

A partir dessa questão norteadora, foram definidos os objetivos geral e específicos da pesquisa, apresentados na seção 1.3, com o propósito de investigar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em diferentes contextos educacionais.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de abordagem qualitativa, buscando compreender experiências, percepções e práticas pedagógicas construídas por professores de música em seus

contextos de atuação. Os procedimentos metodológicos adotados, incluindo a caracterização da pesquisa, os participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise, serão apresentados de forma detalhada no Capítulo 3.

A relevância desta pesquisa está associada à necessidade de ampliar as discussões sobre educação musical inclusiva, especialmente no que se refere às experiências pedagógicas desenvolvidas no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Ao discutir práticas, desafios e processos de mediação construídos por professores de música, o estudo contribui para reflexões relacionadas à formação docente, à inclusão e às possibilidades de construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e sensíveis à diversidade presente nos processos de aprendizagem musical, fortalecendo discussões que compreendem a música não apenas como instrumento de intervenção sobre determinadas habilidades, mas como linguagem artística, experiência cultural e direito de participação humana.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro apresenta a introdução da pesquisa, contemplando a contextualização do tema, a problematização, os objetivos, os aspectos metodológicos iniciais e a relevância do estudo. O segundo capítulo aborda o referencial teórico, discutindo aspectos relacionados ao Transtorno do Espectro Autista, à educação inclusiva, à educação musical e às práticas pedagógicas no ensino de música para pessoas com TEA. O terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa, detalhando a caracterização do estudo, os participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise. O quarto capítulo contempla a análise e discussão dos resultados, organizados a partir das categorias construídas durante o processo analítico. O último capítulo apresenta as considerações finais da pesquisa, retomando os principais achados, as contribuições do estudo, suas limitações e possibilidades para futuras investigações no campo da educação musical inclusiva.

1.1 Justificativa

A ampliação das discussões relacionadas à educação inclusiva e ao direito à participação cultural das pessoas com deficiência tem provocado importantes transformações nos diferentes contextos educacionais, incluindo o campo da educação musical (Mantoan, 2015; Pletsch, 2014). Nas últimas décadas, o aumento dos diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA), aliado ao fortalecimento das políticas públicas voltadas à inclusão escolar, contribuiu para maior presença de estudantes autistas em diferentes espaços educacionais e formativos, incluindo escolas, projetos sociais, conservatórios e instituições especializadas (Brasil, 2012;

Brasil, 2015; APA, 2023). Nesse cenário, torna-se relevante aprofundar discussões sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no trabalho com esse público, considerando as singularidades presentes nos processos de aprendizagem musical de pessoas com TEA.

Nesse contexto, a educação musical voltada a estudantes com Transtorno do Espectro Autista não se restringe ao desenvolvimento de habilidades técnico-musicais, envolvendo também dimensões relacionadas à interação social, à afetividade, à comunicação e à participação nos contextos educativos (Swanwick, 1999; Penna, 2008; Louro, 2014). Tais dimensões influenciam diretamente a construção das experiências musicais e os modos de engajamento dos estudantes nas atividades pedagógicas, reforçando a importância de compreender as múltiplas dimensões que atravessam as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música em contextos inclusivos.

Nesse sentido, a construção dos conhecimentos profissionais dos professores de música, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e o enfrentamento dos desafios presentes no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista constituem elementos centrais para a discussão sobre educação musical inclusiva (Pendeza, 2018; Souza, 2022; Costa Neto, 2022). Esses aspectos evidenciam a complexidade da atuação docente nesse contexto, uma vez que o trabalho pedagógico exige constante adaptação, reflexão e reorganização das práticas de ensino.

Embora a literatura relacionada à música e ao Transtorno do Espectro Autista tenha apresentado crescimento significativo nos últimos anos, observa-se que grande parte das pesquisas concentra-se em abordagens terapêuticas, intervenções clínicas ou investigações voltadas aos efeitos da música sobre aspectos específicos do desenvolvimento de pessoas com TEA (Aires Filho, 2020; Ammirati, 2020; Ferri, 2023). Em contrapartida, permanecem mais reduzidas as investigações voltadas especificamente à compreensão das práticas pedagógicas construídas no contexto da educação musical.

A revisão de escopo realizada no âmbito desta pesquisa reforçou essa constatação ao evidenciar que ainda são limitados os estudos que analisam de forma aprofundada como professores de música organizam suas estratégias de ensino, realizam adaptações pedagógicas e constroem experiências musicais inclusivas voltadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Além disso, pesquisas indicam que muitos professores relatam dificuldades relacionadas à formação docente para atuação em contextos inclusivos, especialmente no que se refere à compreensão das características do TEA, à adaptação das práticas pedagógicas e à elaboração de estratégias de ensino acessíveis aos diferentes perfis de aprendizagem presentes

no espectro autista (Louro, 2014; Pendeza, 2018; Costa Neto, 2022; Souza, 2022; Lima, 2023; Warren, 2025).

A relevância desta pesquisa também está relacionada à necessidade de fortalecer discussões sobre o direito das pessoas com Transtorno do Espectro Autista ao acesso à educação musical. Conforme estabelecem a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e a Lei Brasileira de Inclusão — Lei nº 13.146/2015, pessoas com deficiência possuem direito ao acesso à educação, à cultura, à arte e às oportunidades de desenvolvimento de suas potencialidades em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2012; Brasil, 2015).

Nesse contexto, o acesso à educação musical não deve ser compreendido apenas a partir de possíveis benefícios relacionados ao desenvolvimento cognitivo, comportamental ou social, mas também como dimensão da participação cultural, artística e educativa dos sujeitos, em consonância com a compreensão da educação musical como direito cultural e espaço de participação humana (Penna, 2008).

A escolha pelo desenvolvimento desta pesquisa também está relacionada à trajetória profissional do pesquisador no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista. O interesse pela temática surgiu a partir da experiência pedagógica desenvolvida com um estudante de trompete diagnosticado com TEA, frequentador da APAE de uma cidade do interior do Paraná.

Durante o processo de ensino musical, observou-se que o estudante apresentou significativo desenvolvimento nas práticas instrumentais, adquirindo habilidades relacionadas à execução do trompete, leitura musical e participação em atividades coletivas de música. Além dos aspectos especificamente musicais, o processo pedagógico envolveu estratégias voltadas ao fortalecimento da autoestima, da comunicação, da leitura, do raciocínio lógico, do cálculo e das interações sociais do estudante.

Ao longo do processo de aprendizagem, o aluno alcançou nível técnico e musical que possibilitou sua participação na banda municipal da cidade, realizando apresentações públicas juntamente com os demais integrantes do grupo. Essa experiência pedagógica revelou não apenas as possibilidades de desenvolvimento musical de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, mas também a importância da construção de práticas pedagógicas sensíveis às singularidades dos sujeitos e comprometidas com sua participação artística e cultural nos diferentes espaços educativos.

Posteriormente, o pesquisador passou a atuar também com outros estudantes de música com Transtorno do Espectro Autista, percebendo que cada aluno apresentava diferentes formas

de aprendizagem, interesses musicais, dificuldades e potencialidades no processo educativo. Essas experiências contribuíram para despertar interesse investigativo sobre o ensino de música para pessoas com TEA, especialmente diante da percepção de que ainda existe escassez de materiais didáticos específicos e de discussões sistematizadas sobre práticas pedagógicas voltadas a esse público no campo da educação musical.

Ao mesmo tempo, essas vivências permitiram perceber que muitos dos conhecimentos utilizados pelos professores de música para atuar com estudantes com TEA são construídos no exercício da prática profissional, frequentemente sem o apoio de referenciais pedagógicos específicos ou de processos formativos voltados à educação musical inclusiva. Essa constatação aproximou a experiência profissional do pesquisador das lacunas identificadas na literatura científica, fortalecendo a necessidade da presente investigação.

As experiências profissionais vivenciadas pelo pesquisador, articuladas às lacunas identificadas na literatura científica, reforçaram a necessidade de aprofundar discussões sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Tal necessidade torna-se ainda mais evidente diante da escassez de investigações centradas especificamente na atuação docente, nas estratégias pedagógicas utilizadas e nos processos de ensino e aprendizagem musical construídos em contextos inclusivos.

Assim, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de ampliar a compreensão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista, contribuindo para o fortalecimento das discussões relacionadas à educação musical inclusiva, à formação docente e à construção de estratégias pedagógicas que favoreçam a participação efetiva dos estudantes nos processos de aprendizagem musical. Ao dar visibilidade às experiências, desafios e saberes construídos pelos professores em sua atuação cotidiana, o estudo também busca contribuir para a produção de conhecimentos que possam subsidiar futuras ações formativas, pesquisas e práticas educacionais no campo da educação musical inclusiva.

1.2 Problema da pesquisa

A ampliação da presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista nos diferentes contextos educacionais tem provocado importantes reflexões acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas no campo da educação musical. Embora diferentes estudos indiquem o potencial das experiências musicais para favorecer processos de participação, expressão, comunicação e aprendizagem de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (Aires

Filho, 2020; Ammirati, 2020; Ferri, 2023), a literatura ainda apresenta lacunas relacionadas à compreensão de como professores de música organizam suas práticas pedagógicas no trabalho com estudantes autistas.

A revisão de escopo realizada no âmbito desta pesquisa evidenciou que grande parte das produções científicas relacionadas à música e ao Transtorno do Espectro Autista concentra-se em abordagens terapêuticas, intervenções clínicas ou análises voltadas aos possíveis efeitos da música sobre determinados aspectos do desenvolvimento humano. Em contrapartida, mostraram-se menos frequentes os estudos voltados especificamente à compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música em contextos educacionais inclusivos.

Além disso, estudos evidenciam que muitos professores de música relatam ter recebido pouca formação específica para atuação em contextos inclusivos, especialmente no que se refere ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (Louro, 2014; Pendeza, 2018; Souza, 2022; Warren, 2025). Esse cenário faz com que diversas práticas pedagógicas sejam construídas a partir da experiência profissional, da adaptação contínua das atividades e da observação das respostas dos estudantes às experiências musicais propostas.

Diante desse contexto, emerge a necessidade de compreender de que maneira professores de música desenvolvem suas práticas pedagógicas no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista, considerando as estratégias de ensino utilizadas, os processos de adaptação pedagógica, as formas de avaliação da aprendizagem musical, os desafios relacionados à formação docente e as possibilidades de participação construídas nas experiências musicais.

Nesse sentido, a presente pesquisa parte da seguinte questão norteadora:
Como professores de música desenvolvem e organizam suas práticas pedagógicas no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em diferentes contextos educacionais?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Investigar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em diferentes contextos de ensino na cidade de Ponta Grossa, Paraná.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar as estratégias pedagógicas utilizadas por professores de música no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista;
- Compreender como os professores percebem e acompanham os processos de aprendizagem e desenvolvimento musical dos estudantes com TEA;
- Analisar aspectos relacionados à inclusão, à participação e à construção de vínculos pedagógicos no contexto da educação musical;
- Investigar os desafios relacionados à formação docente e à atuação pedagógica no ensino de estudantes com TEA.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Transtorno do Espectro Autista: aspectos conceituais e níveis de suporte

Do ponto de vista conceitual, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é compreendido como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por diferenças persistentes nos processos de comunicação e interação social, além da presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2023).

A publicação do DSM-5 representou uma importante mudança na compreensão do autismo ao reunir diferentes diagnósticos anteriormente classificados separadamente, como a Síndrome de Asperger, o Transtorno Autista e o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação, sob a denominação única de Transtorno do Espectro Autista (APA, 2023). Essa reorganização diagnóstica contribuiu para ampliar a compreensão da heterogeneidade presente no espectro, reconhecendo que indivíduos com TEA apresentam diferentes formas de desenvolvimento, comunicação, sensibilidade sensorial, interação social e aprendizagem.

Além disso, o DSM-5-TR passou a classificar o autismo a partir de níveis de suporte, considerando o grau de apoio necessário para a realização das atividades cotidianas e participação social. O nível 1 refere-se a indivíduos que demandam suporte, apresentando dificuldades relacionadas à comunicação social e à flexibilidade comportamental, embora com maior autonomia funcional. O nível 2 corresponde a indivíduos que necessitam de suporte substancial, apresentando dificuldades mais evidentes em processos de comunicação, interação social e adaptação comportamental. Já o nível 3 refere-se a indivíduos que demandam suporte muito substancial, geralmente apresentando necessidades mais intensas de apoio relacionadas à comunicação, comportamento e autonomia (APA, 2023).

No contexto educacional, a compreensão do TEA a partir da perspectiva do espectro implica reconhecer que estudantes autistas apresentam diferentes perfis de aprendizagem, necessidades de suporte e formas de participação nos processos educativos. Dessa forma, torna-se necessário considerar que práticas pedagógicas inclusivas não podem ser estruturadas a partir de modelos homogêneos, mas devem contemplar a diversidade presente entre os estudantes autistas (Mantoan, 2015; Pletsch, 2014).

No campo da educação musical, essa compreensão torna-se especialmente relevante, uma vez que os processos de ensino e aprendizagem musical envolvem dimensões cognitivas, sensoriais, afetivas, motoras e sociais (Louro, 2014). Nesse sentido, reconhecer a heterogeneidade presente no espectro autista constitui elemento fundamental para a construção de práticas pedagógicas flexíveis, acessíveis e sensíveis às singularidades dos estudantes nos diferentes contextos de educação musical (Pendeza, 2018; Costa Neto, 2022).

2.2 Revisão de escopo da literatura sobre educação musical e Transtorno do Espectro Autista

Com o objetivo de compreender o panorama das produções científicas relacionadas ao ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), foi realizada uma revisão de escopo fundamentada nas recomendações metodológicas propostas pelo Joanna Briggs Institute – JBI (Aromataris; Munn, 2020) e nas diretrizes do PRISMA Extension for Scoping Reviews – PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018). A revisão buscou mapear produções científicas relacionadas às práticas pedagógicas, estratégias metodológicas, inclusão, aprendizagem musical, desenvolvimento social e formação docente no contexto da educação musical voltada às pessoas com TEA.

A revisão de escopo caracteriza-se como modalidade de investigação destinada ao mapeamento das produções existentes sobre determinado tema, permitindo identificar conceitos centrais, tendências, lacunas e características das pesquisas disponíveis na literatura científica (Aromataris; Munn, 2020). Nesse sentido, a presente revisão teve como finalidade sistematizar estudos relacionados à educação musical e ao Transtorno do Espectro Autista, contribuindo para fundamentação teórica da pesquisa e para organização das discussões desenvolvidas ao longo desta dissertação.

Além de subsidiar a construção do referencial teórico, a revisão de escopo permitiu identificar tendências de investigação, lacunas na produção científica e aspectos ainda pouco explorados na literatura relacionada à educação musical e ao Transtorno do Espectro Autista. Esses elementos contribuíram diretamente para a delimitação do problema de pesquisa, para a

formulação dos objetivos do estudo e para a interpretação dos resultados obtidos junto aos participantes.

2.2.1 Estratégia de busca e bases de dados

Foram utilizadas diferentes bases de dados científicas nacionais e internacionais, selecionadas por sua relevância nas áreas de educação, música, saúde e ciências sociais. Entre elas, destacam-se a PubMed, voltada a estudos sobre desenvolvimento humano e Transtorno do Espectro Autista, e o Portal de Periódicos CAPES, que reúne ampla produção científica revisada por pares. Também foram consultadas a SciELO, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Oasisbr, com foco em produções acadêmicas da América Latina e do Brasil.

A seleção dessas bases buscou contemplar produções científicas provenientes de diferentes áreas do conhecimento, considerando que a temática investigada envolve interfaces entre educação musical, educação inclusiva, desenvolvimento humano e Transtorno do Espectro Autista. Dessa forma, procurou-se ampliar a abrangência da busca e minimizar possíveis limitações decorrentes da consulta a uma única área disciplinar.

Para ampliar o alcance internacional da revisão, foram incluídas bases como ERIC e Web of Science, além de Redalyc, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e a plataforma EBSCO, que disponibilizam periódicos científicos em diferentes áreas do conhecimento.

A inclusão de teses e dissertações teve como objetivo incorporar a chamada literatura cinzenta, possibilitando a identificação de estudos que, embora nem sempre publicados em periódicos científicos, apresentam contribuições relevantes para a compreensão das práticas de ensino de música voltadas às pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

A estratégia de busca foi planejada com o objetivo de assegurar que os estudos mais relevantes relacionados ao ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista fossem recuperados. Inicialmente, realizou-se a identificação dos principais descritores relacionados ao tema, utilizando termos padronizados presentes nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), bem como palavras-chave amplamente utilizadas na literatura científica das áreas de educação e educação musical. As buscas nas bases de dados ocorreram entre janeiro e fevereiro de 2026.

Após a identificação dos descritores mais adequados, foram utilizados termos como “Transtorno do Espectro Autista”, “Educação Musical”, “Música” e “Ensino”, além das variações em língua inglesa “Autism Spectrum Disorder”, “ASD”, “Music Education”, “Music

Teaching” e “Music Learning”. Esses descritores foram empregados com o objetivo de ampliar a recuperação de estudos relevantes relacionados ao ensino de música para pessoas com TEA.

O Quadro 1 apresenta os descritores utilizados na revisão de escopo em português, inglês e espanhol.

QUADRO 1 – DESCRITORES UTILIZADOS NA REVISÃO DE ESCOPO

Português	Inglês	Espanhol
Educação Musical	Music Education	Educación Musical
Ensino de Música	Music Teaching	Enseñanza Musical
Aprendizagem Musical	Music Learning	Aprendizaje Musical
Transtorno do Espectro Autista	Autism Spectrum Disorder	Trastorno del Espectro Autista
Autismo	Autism	Autismo
TEA	ASD	TEA

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

A definição desses descritores fundamentou-se na leitura exploratória da literatura especializada e na identificação dos termos mais frequentemente utilizados para descrever pesquisas relacionadas ao ensino de música e ao Transtorno do Espectro Autista. A utilização de descritores em diferentes idiomas buscou ampliar a recuperação de estudos nacionais e internacionais, contribuindo para maior abrangência do processo de busca.

Os descritores foram combinados para formar diferentes estratégias de busca, adaptadas conforme as especificidades de cada base de dados consultada. Para refinamento das buscas foram utilizados operadores booleanos, principalmente AND e OR, permitindo estabelecer relações entre os descritores e ampliar ou restringir os resultados conforme a necessidade da investigação. A combinação estruturada desses termos é frequentemente denominada string de busca, expressão utilizada para descrever o conjunto de descritores e operadores booleanos empregados para recuperação de registros relevantes nas bases científicas.

Como exemplo de estratégia utilizada em bases internacionais, como Web of Science, ERIC e PubMed, foram empregadas combinações como:

(“music education” OR “music teaching” OR “music learning”)
AND
(“autism spectrum disorder” OR autism OR ASD)

Nas bases em língua portuguesa, como SciELO e repositórios acadêmicos nacionais, foram utilizadas combinações como:

(“educação musical” OR “ensino de música”) AND (“transtorno do espectro autista” OR autismo OR TEA)

As estratégias de busca foram adaptadas conforme as especificidades de cada base de dados, considerando os campos de indexação, filtros disponíveis e mecanismos próprios de recuperação de informação de cada plataforma. Essa flexibilidade na adaptação das estratégias de busca permitiu otimizar a recuperação dos estudos potencialmente relevantes para os objetivos da revisão de escopo.

2.2.2 Critérios de inclusão e exclusão

Para assegurar a pertinência dos estudos selecionados e a consistência da análise realizada, foram estabelecidos previamente critérios de inclusão e exclusão. Foram incluídas publicações acadêmicas produzidas entre os anos de 2014 e 2026, nos idiomas português, espanhol e inglês, com acesso aberto, que abordassem diretamente o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, considerando especialmente práticas pedagógicas, metodologias de ensino e estratégias educacionais no contexto da educação musical.

Foram considerados elegíveis diferentes tipos de produção científica, incluindo artigos acadêmicos, dissertações, teses, estudos de caso e revisões sistemáticas que apresentassem dados empíricos ou sínteses relevantes relacionadas ao ensino de música para pessoas com TEA. A inclusão desses diferentes formatos de publicação teve como objetivo ampliar o mapeamento das produções existentes sobre o tema, característica frequentemente adotada em revisões de escopo.

Foram excluídos estudos que não tratavam especificamente do ensino de música voltado às pessoas com Transtorno do Espectro Autista ou que abordavam a música exclusivamente em contextos terapêuticos. Dessa forma, pesquisas relacionadas apenas à musicoterapia não foram consideradas nesta revisão, uma vez que o objetivo do estudo concentra-se nas práticas pedagógicas da educação musical, e não em intervenções terapêuticas mediadas pela música.

O Quadro 2 apresenta os critérios de inclusão e exclusão adotados na seleção dos estudos.

QUADRO 2 – CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO UTILIZADOS NA REVISÃO DE ESCOPO

Crítérios de inclusão	Crítérios de exclusão
Estudos relacionados à educação musical e TEA	Estudos exclusivamente sobre musicoterapia
Pesquisas sobre práticas pedagógicas musicais	Trabalhos sem relação com ensino de música
Artigos, dissertações e teses	Estudos duplicados
Produções entre 2014 e 2025	Produções sem acesso ao texto completo
Estudos em português, inglês e espanhol	Trabalhos fora do período delimitado

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

2.2.3 Triagem e seleção das publicações

A triagem dos estudos identificados nas bases de dados foi realizada em etapas, com o objetivo de assegurar que apenas as publicações pertinentes ao tema fossem incluídas na análise final. Inicialmente, foi conduzida uma triagem preliminar na qual os títulos e resumos dos estudos recuperados foram analisados, a fim de verificar se atendiam aos critérios de inclusão estabelecidos para esta revisão de escopo.

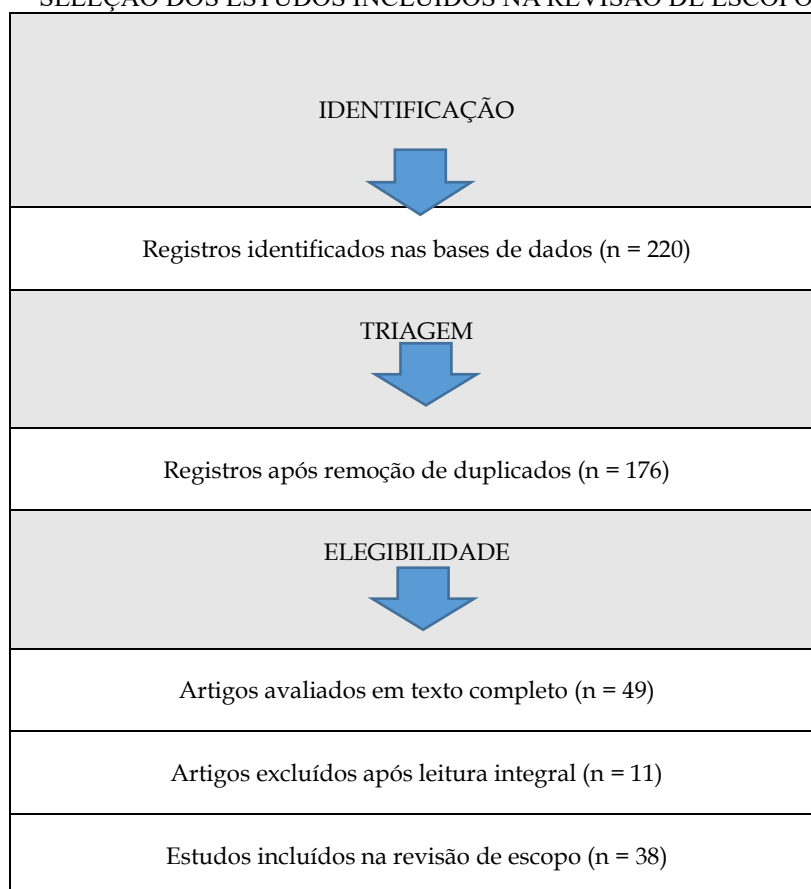
Nessa etapa inicial, foram excluídos estudos considerados não pertinentes aos objetivos da investigação. Após a leitura e análise dos resumos, alguns trabalhos também foram excluídos por não atenderem plenamente aos critérios definidos. Foram descartados estudos que mencionavam a música de forma tangencial, que abordavam exclusivamente intervenções de musicoterapia ou que não estavam diretamente relacionados ao ensino ou à educação musical voltada às pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Posteriormente, os estudos potencialmente elegíveis foram analisados por meio da leitura completa dos textos, com o objetivo de confirmar sua adequação aos critérios estabelecidos para esta revisão. Nessa etapa, buscou-se verificar se os estudos abordavam efetivamente práticas pedagógicas, estratégias educacionais ou processos de ensino e aprendizagem musical direcionados às pessoas com TEA.

O processo de identificação, triagem e seleção dos estudos foi organizado conforme as recomendações do PRISMA-ScR. Inicialmente, foram identificados 220 registros nas bases de dados consultadas. Após a remoção de duplicados, 176 estudos foram submetidos à análise de títulos e resumos. Desses, 49 publicações foram avaliadas na íntegra para verificação de elegibilidade. Ao final do processo, 38 estudos atenderam aos critérios de inclusão e foram incorporados à revisão.

O processo de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos estudos é apresentado no fluxograma a seguir.

FIGURA 1 – FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO, TRIAGEM, E SELEÇÃO DOS ESTUDOS INCLUÍDOS NA REVISÃO DE ESCOPO



Fonte: Elaborado pelo autor (2026), adaptado de PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018).

Os estudos excluídos após a leitura integral não atenderam plenamente aos critérios de elegibilidade estabelecidos para esta revisão. Entre os principais motivos de exclusão estavam a ausência de discussão específica sobre práticas pedagógicas em educação musical, a predominância de abordagens exclusivamente terapêuticas e a insuficiência de informações relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem musical de pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Os resultados do processo de triagem evidenciam o rigor adotado na seleção das publicações incluídas nesta revisão de escopo. A redução progressiva do número de estudos ao longo das etapas de identificação, triagem e elegibilidade permitiu assegurar que apenas produções diretamente relacionadas ao ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista fossem incorporadas à análise final.

2.2.4 Procedimentos de extração e sistematização dos dados

Após a etapa de triagem e seleção das publicações, foi realizada a extração sistemática dos dados dos estudos incluídos. Essa etapa teve como objetivo coletar informações que permitissem responder à questão de pesquisa e estruturar o mapeamento das produções científicas relacionadas ao ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

A extração de dados foi conduzida com base na metodologia proposta pelo Joanna Briggs Institute (Aromataris; Munn, 2020), considerando a estrutura PCC — População, Conceito e Contexto. Essa abordagem orientou tanto a definição da pergunta de pesquisa quanto os critérios de inclusão utilizados na seleção dos estudos.

Para organização das informações foi utilizado um formulário estruturado de extração de dados. Nesse formulário foram registradas informações relacionadas à identificação dos estudos, como título, autores, ano de publicação, tipo de publicação e país de origem. Também foram extraídas informações relacionadas aos objetivos das pesquisas, metodologias utilizadas e principais resultados apresentados pelos autores.

Após a extração das informações, os estudos foram organizados em quadros de sistematização e posteriormente agrupados conforme aproximações temáticas identificadas durante a análise da literatura. Esse processo permitiu mapear as principais abordagens presentes nas produções científicas relacionadas ao ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, possibilitando a organização dos estudos em categorias temáticas relacionadas às práticas pedagógicas, inclusão, desenvolvimento musical, afetividade e formação docente.

O Quadro 3 apresenta os estudos selecionados na revisão de escopo, organizados em ordem alfabética de autoria, contendo informações referentes aos autores, ano de publicação, país de origem e título das pesquisas identificadas na literatura científica relacionada à educação musical e ao Transtorno do Espectro Autista.

QUADRO 3 – CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDOS INCLUÍDOS NA REVISÃO DE ESCOPO SOBRE ENSINO DE MÚSICA PARA PESSOAS COM TEA (2014 – 2026)

Autor	Ano	País	Título
AIRES FILHO, Sergio Alexandre de Almeida	2020	Brasil	Educação musical e autismo: um estudo sobre o desenvolvimento de crianças autistas na musicalização infantil
AMMIRATI, Gabriel de Aguiar	2020	Brasil	A investigação do espectro do autismo no âmbito da educação musical
ARAUJO, Liliana Monteiro de	2018	Brasil	Aprendizagem musical mediada pela interação entre mãe-filho autista
ASNIS, Valeria Peres, OLIVEIRA, Marina Melo de, CAMPOS, Carla	2019	Brasil	Ensino de habilidades rítmicas para meninos com Transtorno do Espectro do Autismo

Cristina, & ENUMO, Sonia Regina Fiorim.			
AU, Tsz-Chin; LAU, Ngar-Sze	2021	Hong Kong (China)	Knowledge and Attitudes of Private Music Teachers Toward Students with Autism Spectrum Disorder
COLAIANNI, Andea Valentina.; CARPIO DE LOS PINOS, Maria Carmen Carpio; MOLINA, David Ruiz	2025	Espanha	Necesidades del profesorado para la atención de alumnos con trastorno del espectro autista en la enseñanza musical reglada: estudio exploratorio
COSTA NETO, Ivo Pereira da	2022	Brasil	Limites e possibilidades da educação musical inclusiva: as práticas de percussão para crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista
COSTA NETO, Ivo Pereira da; LOURO, Ana Lúcia	2024	Brasil	Práticas de percussão e transtorno do espectro autista em projeto social: entrevistando pais e responsáveis
DANEK, Alois; KMENTOVÁ, Michaela; MAZUREK, Jirís.	2026	República Tcheca	Pedagogical Challenges in Working with Students with Autism Spectrum Disorder: A Qualitative Investigation in Music Education
DELAZARO, Carolina Blumer	2018	Brasil	A educação musical aliada à clínica psicomotora e as construções simbólicas no trabalho com pessoas com transtorno do espectro autista (TEA)
DU, RuiYang; KHOSITDITSAYANAN, Natthawat; KENGKAEW, Chalermkit	2025	China	The Development of Music Teaching Model for Autism Spectrum Disorder Students at Xing Yu School, Fuzhou City, Fujian Province, China
FERRI, Alvaro Nery	2023	Brasil	Educação Musical e Autismo: A contribuição da música no desenvolvimento da interação social de crianças com Transtorno do Espectro Autista
KARAKUŞ, Orkun	2025	Turquia	Music Education for Children with Autism Spectrum Disorder: Effects on Social Skills
LEE, Liza; HO, Han-Ju	2025	Taiwan	Technology-Enhanced Multisensory Music Education for Children with Autism
LIMA, Bruna Lisa Cândido	2023	Brasil	Os saberes pedagógicos-musicais de uma professora de piano para atuar com crianças e jovens com transtorno do espectro do autismo no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli
LOURO, Viviane dos Santos	2014	Brasil	Ações pedagógicas para inclusão de aluno com transtorno do espectro autista numa escola de música de São Paulo: relato de caso
MATA, Joyce Dayane dos Santos da	2017	Brasil	Educação musical para pessoas com autismo: leitura musical por meio de notação não convencional

MAZUREK, Jiří; DANĚK, Alois	2026	República Tcheca	Specifics of Teaching Musical Instruments to Students with Autism Spectrum Disorder
MEDEIROS, Rodolfo Jonasson de Conti	2018	Brasil	A comunicação alternativa na educação musical e o transtorno do espectro autista: uma abordagem quantitativa e qualitativa na perspectiva interdisciplinar
NASCIMENTO, Paulyane Silva do et al.	2015	Brasil	Comportamentos de crianças do espectro do autismo com seus pares no contexto de educação musical
OLIVEIRA, Dilian Martin Sandro de	2024	Brasil	Transtorno do Espectro Autista (TEA) e música: contribuições para o desenvolvimento
OLIVEIRA, Gláucia Freire de	2015	Brasil	Avaliação do aprendizado musical de crianças com transtorno do espectro do autismo em aulas de percussão
OLIVEIRA, Geicinara Martins de Almeida et al.	2022	Brasil	A música como intervenção pedagógica no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança com transtorno do espectro autista
PAIVA, Rodrigo Gudín; POZZI, Cristina Maria	2017	Brasil	Grupo de percussão e educação musical para crianças com autismo
PENDEZA, Daniele Pincolini	2018	Brasil	Autismo e educação musical: uma proposta de formação de professores
PENG, Jiaqi; WAN ABDULLAH, Wan Arnidawati; CHANDRABOSE, Tharmalingam	2025	Malásia	Effect of a Group Music and Movement Course on Social Skills of Children with Autism Spectrum Disorders
RODRIGUES, Jessika Castro	2022	Brasil	Caminhos de formação em música de estudantes com transtorno do espectro do autismo em uma escola técnica em música
RUSLI, Nem Amalina	2023	Romênia	The effectiveness of music education in improving communication for autism spectrum disorder (ASD)
SANTANA, Lenilce da Silva Reis	2023	Brasil	Educação Musical e Integração Sensorial: abrindo possibilidades de desenvolvimento para crianças autistas
SANTOS, Maria Michelle Batista dos	2022	Brasil	Os benefícios da afetividade na aprendizagem musical de crianças com transtorno do espectro autista
SANTOS, Thiago Amaral; SAMPAIO, Renato Tocantins	2024	Brasil	Oficinas de música para crianças com autismo no CAIS de Contagem/MG: um olhar a partir da demanda do sujeito
SEVŠEK, Klara; KOVAČIČ, Barbara.	2025	Eslovênia	Adaptations in Music Classes: Inclusion of a Student with Autism Spectrum Disorder
SHAHAB, Mohammad; TAHERI, Alireza; MOKHTARI, Mehdi; SHARIATI, Amir.	2022	Irã	Using a Social Virtual Reality Robot for Music Education of Children with High-Functioning Autism

SILVA, Anderson Bruno Santos da	2023	Brasil	Instrumentos de avaliação da aprendizagem musical de crianças com autismo: uma revisão de literatura
SOUZA, Raiane Silmara Nascimento de	2022	Brasil	A monitoria no projeto Som Azul da EMUFRN: discutindo a formação dos licenciados em música para a atuação com alunos com autismo
TANG, Sin Ying Eunice	2026	Reino Unido	An exploratory study of the experiences of autistic students in higher music education in England
UYANIK, Abdurrahman	2025	Turquia	Effectiveness of Modeling Behavior in Teaching Music Education to Students with Autism Spectrum Disorder
WARREN, Hannah.	2025	Estados Unidos	Autism Spectrum Disorder in the Music Classroom: A Curriculum for Undergraduate Music Education

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

A caracterização dos estudos incluídos na revisão de escopo evidencia a consolidação gradual das discussões sobre educação musical e Transtorno do Espectro Autista nos últimos anos. Observa-se predominância de produções brasileiras, especialmente dissertações, teses e pesquisas aplicadas em contextos educacionais inclusivos, ao mesmo tempo em que se verifica crescimento recente de estudos internacionais voltados às práticas pedagógicas inclusivas, adaptações metodológicas, recursos multissensoriais e formação docente no ensino de música para estudantes com TEA. De maneira geral, os trabalhos analisados abordam aspectos relacionados à adaptação pedagógica, desenvolvimento musical, integração sensorial, inclusão, interação social, afetividade e estratégias metodológicas voltadas às pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Além disso, observou-se diversidade metodológica entre os estudos analisados, incluindo pesquisas qualitativas, estudos de caso, dissertações, teses, revisões de literatura e investigações voltadas à construção de práticas pedagógicas inclusivas. Os resultados também evidenciaram aumento gradual das produções relacionadas ao tema nos últimos anos, indicando ampliação das discussões sobre educação musical inclusiva no contexto do Transtorno do Espectro Autista.

Após a leitura integral e sistematização dos estudos selecionados, as produções foram organizadas em categorias temáticas com o objetivo de identificar recorrências, aproximações conceituais e principais tendências presentes na literatura analisada. Essa categorização possibilitou compreender diferentes enfoques relacionados às práticas pedagógicas, inclusão, desenvolvimento musical, afetividade e formação docente no contexto da educação musical voltada às pessoas com TEA.

A organização temática dos estudos também permitiu identificar que grande parte das pesquisas concentra-se em discussões relacionadas às adaptações pedagógicas e às estratégias metodológicas utilizadas no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Também foram recorrentes estudos relacionados à interação social, participação musical, recursos multissensoriais, afetividade e processos de formação docente para atuação em contextos inclusivos.

Nesse sentido, os quadros apresentados a seguir organizam os estudos conforme os principais eixos temáticos identificados durante a revisão de escopo.

O Quadro 4 apresenta os estudos agrupados na categoria práticas pedagógicas no ensino de música para pessoas com TEA.

QUADRO 4 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE MÚSICA PARA PESSOAS COM TEA

Autor	Metodologia	Objetivos	Resultados
AIRES FILHO, Sergio Alexandre de Almeida	Pesquisa qualitativa exploratória com observação em aulas de musicalização	Investigar práticas de educação musical com crianças com TEA	As atividades de musicalização favoreceram a participação nas aulas e ampliaram formas de comunicação e interação entre as crianças.
AMMIRATI, Gabriel de Aguiar	Pesquisa qualitativa com revisão de literatura e entrevistas	Analisar práticas de educação musical com alunos com TEA	A literatura analisada indica que práticas de educação musical podem contribuir para ampliar formas de participação social e experiências de aprendizagem musical de estudantes com TEA.
ARAUJO, Liliana Monteiro de	Intervenção pedagógica qualitativa com atividades rítmicas	Investigar estratégias rítmicas para crianças com TEA	As atividades rítmicas favoreceram a participação nas tarefas propostas e contribuíram para a organização motora e atenção durante as aulas.
ASNIS, Valéria Peres et al.	Pesquisa experimental com ensino estruturado de habilidades rítmicas	Investigar o ensino de habilidades rítmicas para meninos com TEA	Estratégias estruturadas de ensino favoreceram a aquisição de habilidades rítmicas pelos participantes.
COSTA NETO, Ivo Pereira da	Estudo de caso com práticas de percussão	Investigar limites e possibilidades da percussão no ensino musical para estudantes com TEA	As práticas de percussão possibilitaram diferentes formas de participação musical e interação entre os estudantes nas atividades coletivas.
COSTA NETO, Ivo Pereira da; LOURO, Ana Lúcia	Entrevistas com familiares de participantes	Analisar percepções sobre oficinas de percussão para crianças com TEA	Familiares relataram aumento da participação nas atividades musicais e maior interesse dos estudantes pelas práticas desenvolvidas nas oficinas.
DELAZARO, Carolina Blumer	Pesquisa qualitativa interdisciplinar entre educação musical e psicomotricidade	Investigar contribuições da educação musical associada à clínica psicomotora para pessoas com TEA	As atividades musicais associadas à psicomotricidade favoreceram processos simbólicos e formas de expressão dos participantes.
FERRI, Alvaro Nery	Estudo de caso com intervenções musicais	Analisar práticas de educação musical voltadas à interação social de crianças com TEA	As intervenções musicais favoreceram a participação nas atividades coletivas e ampliaram momentos de interação entre as crianças durante as aulas.

Autor	Metodologia	Objetivos	Resultados
LIMA, Bruna Lisa Cândido	Estudo de caso com observação de aulas de piano	Investigar práticas pedagógicas no ensino de piano para estudantes com TEA	A professora utilizou adaptações pedagógicas, como simplificação de tarefas e mediação individualizada, favorecendo o processo de aprendizagem musical.
LOURO, Viviane dos Santos	Estudo de caso em escola de música	Descrever práticas inclusivas no ensino musical para aluno com TEA	A inclusão do aluno com TEA exigiu adaptações pedagógicas e curriculares que possibilitaram sua participação nas atividades da escola de música.
MATA, Joyce Dayane dos Santos da	Intervenção pedagógica com notação não convencional	Explorar métodos alternativos de ensino musical para pessoas com TEA	A utilização de notação musical não convencional ampliou as possibilidades de compreensão e participação dos estudantes nas atividades musicais.
MAZUREK, Jiří; DANĚK, Alois	Estudo qualitativo sobre ensino instrumental	Investigar estratégias de ensino de instrumentos para estudantes com TEA	Professores utilizam estratégias adaptativas, como fragmentação das tarefas e repetição de exercícios, para favorecer a aprendizagem instrumental.
MEDEIROS, Rodolfo Jonasson de Conti	Pesquisa de abordagem mista	Investigar o uso de comunicação alternativa na educação musical para pessoas com TEA	O uso de recursos de comunicação alternativa ampliou as possibilidades de interação e participação dos estudantes nas atividades musicais.
NASCIMENTO, Paulyane Silva do et al.	Pesquisa observacional	Analisar interações sociais entre crianças com TEA em aulas de música	As aulas de música favoreceram interações entre pares, ampliando momentos de socialização durante as atividades musicais.
OLIVEIRA, Dilian Martin Sandro de	Estudo teórico-reflexivo sobre educação musical e autismo	Discutir contribuições da música para o desenvolvimento de pessoas com TEA	A educação musical pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, social e comunicacional de pessoas com TEA em diferentes contextos educativos.
OLIVEIRA, Geicinara Martins de Almeida et al.	Estudo qualitativo sobre intervenção pedagógica musical	Investigar a música como intervenção pedagógica no desenvolvimento de crianças com TEA	A música contribuiu para o desenvolvimento de habilidades de comunicação, participação e interação nas atividades propostas.
OLIVEIRA, Gláucia Freire de	Estudo de caso em aulas de percussão	Avaliar o aprendizado musical de crianças com TEA em aulas de percussão	As aulas de percussão possibilitaram o desenvolvimento de habilidades rítmicas e a participação ativa dos estudantes nas atividades musicais.
PAIVA, Rodrigo Gudín; POZZI, Cristina Maria	Estudo qualitativo com grupo de percussão	Investigar práticas de educação musical em grupo com crianças com TEA	As atividades em grupo favoreceram a participação coletiva e estimularam a interação entre as crianças nas práticas musicais.
RODRIGUES, Jessika Castro	Estudo de caso em escola técnica de música	Analisar processos de formação musical de estudantes com TEA	A participação em cursos técnicos de música demandou adaptações pedagógicas para favorecer o acesso e a permanência de estudantes com TEA.
RUSLI, Nem Amalina	Pesquisa experimental sobre educação musical e comunicação	Investigar a eficácia da educação musical no desenvolvimento da comunicação de pessoas com TEA	Os resultados indicaram melhorias na comunicação e na participação dos estudantes nas atividades musicais.

Autor	Metodologia	Objetivos	Resultados
SANTANA, Lenilce da Silva Reis	Estudo qualitativo com integração sensorial	Investigar relações entre música e integração sensorial para crianças com TEA	As atividades musicais associadas à integração sensorial favoreceram a atenção e o envolvimento nas tarefas propostas.
SANTOS, Maria Michelle Batistados	Estudo de caso sobre afetividade no ensino musical	Investigar o papel da afetividade na aprendizagem musical de crianças com TEA	As relações afetivas estabelecidas entre professor e aluno influenciaram positivamente o engajamento nas atividades musicais.
SANTOS, Thiago Amaral; SAMPAIO, Renato Tocantins	Estudo qualitativo com oficinas musicais	Investigar oficinas de música para crianças com TEA em projeto social	As oficinas favoreceram a participação dos estudantes e ampliaram oportunidades de expressão musical e interação social.
UYANIK, Abdurrahman	Pesquisa experimental	Investigar a eficácia da modelagem comportamental no ensino musical para estudantes com TEA	A modelagem comportamental contribuiu para a aprendizagem de tarefas musicais e para a execução de atividades propostas nas aulas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Os estudos agrupados nesta categoria evidenciam que as práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista são marcadas pela necessidade de constante adaptação metodológica, flexibilização das atividades e diversificação dos recursos pedagógicos utilizados pelos professores. Observa-se predominância de estudos qualitativos e estudos de caso, o que demonstra forte interesse da literatura em compreender experiências pedagógicas desenvolvidas em contextos concretos de ensino. De modo recorrente, os estudos destacam estratégias relacionadas ao uso de recursos visuais, atividades lúdicas, modelagem, repetição, previsibilidade das aulas e adaptação dos conteúdos musicais conforme as necessidades dos estudantes. Em conjunto, os resultados apontam que tais estratégias contribuem para ampliar possibilidades de participação, interação, comunicação e aprendizagem musical de estudantes com TEA.

Louro (2014) discute adaptações pedagógicas desenvolvidas em uma escola de música voltada à inclusão de estudante com TEA, enquanto Mata (2017) aborda possibilidades de utilização de notações não convencionais e recursos visuais no ensino musical. Medeiros (2018) discute estratégias de comunicação alternativa aplicadas à educação musical, e Santana (2023) aborda possibilidades relacionadas à integração sensorial no desenvolvimento de atividades musicais para crianças autistas.

Os estudos internacionais também evidenciam discussões relacionadas às adaptações metodológicas no ensino de música para estudantes com TEA. Lee e Ho (2025) discutem estratégias multissensoriais associadas à utilização de tecnologias digitais, enquanto Uyanik (2025) aborda processos de modelagem e imitação no ensino musical de estudantes autistas.

Sevšek e Kovačič (2025) também destacam adaptações pedagógicas desenvolvidas em contextos de educação musical inclusiva.

Com base na análise temática dos estudos selecionados, identificou-se um conjunto de pesquisas voltadas às estratégias de inclusão e adaptação pedagógica desenvolvidas em contextos de educação musical para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Essas produções abordam aspectos relacionados à flexibilização curricular, ao uso de recursos multissensoriais, às adaptações metodológicas e às estratégias voltadas à ampliação da participação dos estudantes nas experiências musicais. O Quadro 5 apresenta os estudos agrupados nessa categoria temática.

QUADRO 5 – ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO E ADAPTAÇÃO EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Autor	Metodologia	Objetivos	Resultados
AU, Tsz-Chin; LAU, Ngar-Sze	Pesquisa quantitativa com questionários aplicados a professores de música	Investigar conhecimentos e atitudes de professores particulares de música sobre estudantes com TEA	Os resultados indicaram que muitos professores possuem conhecimento limitado sobre TEA e relatam dificuldades para adaptar estratégias pedagógicas às necessidades dos alunos.
DU, Ruiyang; KHOSITDITSAYANAN, Natthawat; KENGKAEW, Chalermkit	Desenvolvimento e validação de modelo pedagógico	Desenvolver um modelo de ensino musical adaptado para estudantes com TEA	O modelo pedagógico estruturou estratégias didáticas adaptadas que contribuíram para organizar o ensino musical e ampliar a participação dos estudantes nas atividades.
KARAKUŞ, Orkun	Pesquisa educacional com análise das habilidades sociais em atividades musicais	Investigar os efeitos da educação musical nas habilidades sociais de crianças com TEA	As atividades musicais em grupo favoreceram a interação entre os estudantes e ampliaram oportunidades de participação nas práticas musicais.
LEE, Liza; HO, Han-Ju	Pesquisa experimental com abordagem multissensorial mediada por tecnologia	Investigar a eficácia de estratégias multissensoriais apoiadas por tecnologia no ensino musical	A abordagem multissensorial ampliou o engajamento dos estudantes e favoreceu sua participação nas atividades musicais.

Autor	Metodologia	Objetivos	Resultados
PENG, Jiaqi; WAN ABDULLAH, Wan Arnidawati; CHANDRABOSE, Tharmalingam; MOHAMED, Che Soh	Pesquisa experimental com atividades de música e movimento em grupo	Investigar os efeitos de um curso de música e movimento nas habilidades sociais de crianças com TEA	As atividades coletivas favoreceram a interação social e ampliaram o envolvimento dos estudantes nas tarefas musicais propostas.
SEVŠEK, Klara.; KOVAČIČ, Barbara.	Estudo qualitativo sobre inclusão em aulas de música	Investigar adaptações pedagógicas realizadas para incluir estudante com TEA em aulas regulares de música	As adaptações curriculares e metodológicas permitiram a participação do estudante nas atividades musicais juntamente com os colegas.
SHAHAB, Mohammed; Taheri, Alireza; Mokthari, Mehdi; Shariati, Amir.	Pesquisa experimental com realidade virtual e robótica	Investigar o uso de tecnologias imersivas no ensino musical de crianças com TEA	A utilização de robô e realidade virtual aumentou o interesse dos estudantes e favoreceu o engajamento nas atividades musicais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Os estudos organizados nesta categoria evidenciam que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em contextos de educação musical depende diretamente da construção de estratégias pedagógicas acessíveis e da capacidade de adaptação dos contextos de ensino. As pesquisas analisadas indicam que a inclusão não ocorre de forma espontânea, mas exige planejamento pedagógico, flexibilização metodológica, reorganização curricular e desenvolvimento de estratégias compatíveis com as necessidades específicas dos estudantes.

De modo recorrente, os estudos destacam adaptações relacionadas à organização do ambiente pedagógico, ao uso de recursos multissensoriais, à mediação visual e à construção de modelos estruturados de ensino musical. Observa-se também crescente incorporação de recursos tecnológicos como ferramentas de mediação pedagógica. Estudos como os de Lee e Ho (2025) e Shahab et al. (2022) evidenciam que tecnologias digitais, recursos interativos, realidade virtual e ferramentas multissensoriais podem ampliar possibilidades de engajamento, comunicação e participação nas atividades musicais. Entretanto, os resultados indicam que a efetividade desses recursos depende menos da tecnologia em si e mais da forma como ela é integrada ao planejamento pedagógico, às adaptações metodológicas e às necessidades específicas dos estudantes.

Outros estudos evidenciam contribuições da música para processos de comunicação e participação social. Rusli (2023) discute efeitos da educação musical na comunicação de pessoas com TEA, enquanto Peng et al. (2025) e Karakuş (2025) abordam relações entre atividades musicais e desenvolvimento de habilidades sociais em crianças autistas. Nascimento et al. (2015) e Paiva e Pozzi (2017) também discutem aspectos relacionados à participação coletiva e interação social em contextos de educação musical.

Outra categoria temática identificada na revisão de escopo refere-se às discussões sobre formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Os estudos agrupados nessa categoria concentram-se em aspectos relacionados à formação inicial e continuada de professores, às dificuldades encontradas na atuação em contextos inclusivos e às necessidades de desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais acessíveis e sensíveis às singularidades dos estudantes com TEA. O Quadro 6 apresenta os estudos organizados nesse eixo temático.

QUADRO 6 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DESAFIOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE MÚSICA PARA ESTUDANTES COM TEA

Autor	Metodologia	Objetivos	Resultados
AU, Tsz-Chin; LAU, Ngar-Sze	Pesquisa quantitativa com questionários aplicados a professores de música	Investigar conhecimentos e atitudes de professores de música em relação a alunos com TEA	Os resultados indicam que muitos professores possuem conhecimento limitado sobre TEA e relatam insegurança para adaptar práticas pedagógicas no ensino de música.
COLAIANNI, Andea Valentina.; CARPIO DE LOS PINOS, Maria Carmen Carpio; MOLINA, David Ruiz	Estudo exploratório qualitativo com questionários aplicados a professores	Investigar necessidades formativas do professorado para atender estudantes com TEA na educação musical	O estudo evidencia que professores reconhecem a necessidade de formação específica para desenvolver estratégias pedagógicas adequadas ao ensino musical inclusivo.
DANĚK, Alois; KMENTOVÁ, Michaela; MAZUREK, Jiří	Pesquisa qualitativa sobre desafios pedagógicos na educação musical	Investigar dificuldades enfrentadas por professores ao ensinar música a alunos com TEA	Professores relatam desafios relacionados à adaptação das atividades musicais, à gestão da aula e à necessidade de formação pedagógica específica para lidar com as características do TEA.
PENDEZA, Daniele Pincolini	Estudo qualitativo sobre formação de professores de música	Discutir a formação docente para atuação em contextos de	O estudo destaca a importância de incluir conteúdos sobre educação musical inclusiva na

Autor	Metodologia	Objetivos	Resultados
		educação musical inclusiva	formação inicial de professores de música.
SILVA, Anderson Bruno Santos da	Revisão de literatura	Investigar instrumentos de avaliação da aprendizagem musical de crianças com TEA	A revisão aponta a necessidade de maior desenvolvimento de instrumentos avaliativos e formação docente para sua aplicação em contextos inclusivos.
SOUZA, Raiane Silmara Nascimento de	Pesquisa qualitativa com observação e entrevistas em projeto educacional	Investigar processos de formação de licenciandos em música para atuação com alunos com TEA	A participação em projetos educacionais inclusivos contribuiu para ampliar a compreensão dos licenciandos sobre estratégias pedagógicas voltadas ao ensino musical de estudantes com TEA.
TANG, Sin Ying Eunice	Estudo qualitativo com entrevistas com estudantes autistas no ensino superior em música	Investigar experiências de estudantes com TEA em cursos superiores de música	Os estudantes relataram desafios relacionados à adaptação curricular e à necessidade de maior compreensão institucional sobre as particularidades do TEA.
WARREN, Hannah.	Pesquisa educacional sobre currículo de formação docente	Investigar a preparação de futuros professores de música para atuar com estudantes com TEA	O estudo indica que muitos professores de música relatam ter recebido pouca formação específica sobre TEA e recomenda a inclusão desse tema nos currículos de formação docente.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

As produções organizadas nesta categoria evidenciam que a formação docente constitui um dos principais desafios para a consolidação da educação musical inclusiva voltada a estudantes com Transtorno do Espectro Autista. De forma recorrente, os estudos apontam limitações relacionadas à formação inicial e continuada de professores de música, especialmente no que se refere à compreensão das características do TEA, ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas e à adaptação das práticas de ensino às diferentes necessidades dos estudantes.

As pesquisas analisadas indicam que muitos professores relatam insegurança para atuar com estudantes autistas, construindo grande parte dos conhecimentos necessários à prática pedagógica a partir da experiência profissional, da observação dos estudantes e da formação complementar. Nesse contexto, estudos como os de Pendeza (2018), Souza (2022), Lima (2023)

e Warren (2025) reforçam a importância de ampliar discussões sobre educação musical inclusiva nos currículos de formação docente, bem como de fortalecer processos formativos que articulem conhecimentos pedagógicos, musicais e inclusivos.

No contexto internacional, Au e Lau (2021) discutem conhecimentos e atitudes de professores particulares de música em relação a estudantes com TEA. Colaïanni et al. (2025) abordam necessidades docentes relacionadas ao ensino musical inclusivo, enquanto Warren (2025) discute propostas curriculares para formação de professores de música voltadas ao contexto do Transtorno do Espectro Autista.

De maneira geral, a revisão de escopo possibilitou identificar crescimento significativo das produções científicas relacionadas à educação musical e ao Transtorno do Espectro Autista nos últimos anos, evidenciando consolidação gradual da temática no campo da educação musical inclusiva. Os estudos analisados demonstram que estudantes com TEA podem desenvolver diferentes formas de relação com a música, participando de experiências musicais significativas quando encontram ambientes pedagógicos sensíveis às suas singularidades.

Além disso, as pesquisas evidenciaram recorrência de discussões relacionadas à adaptação pedagógica, utilização de recursos multissensoriais, afetividade, interação social, formação docente e construção de práticas pedagógicas inclusivas no ensino de música. Esses aspectos constituem importante base teórica para compreensão das discussões desenvolvidas nos tópicos seguintes deste referencial teórico e para interpretação dos dados empíricos apresentados nesta pesquisa.

2.3 Educação musical, inclusão e Transtorno do Espectro Autista

As discussões relacionadas à inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos diferentes contextos educacionais têm se ampliado significativamente nas últimas décadas, especialmente a partir da consolidação de políticas públicas voltadas à educação inclusiva e ao reconhecimento do direito à participação social das pessoas com deficiência. No contexto brasileiro, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência estabelece o direito à igualdade de oportunidades e à participação plena das pessoas com deficiência nos diferentes espaços sociais e educacionais (Brasil, 2015).

O Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se como uma condição do neurodesenvolvimento marcada por diferenças relacionadas à comunicação social, interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (American Psychiatric Association, 2014). Entretanto, o espectro autista apresenta diferentes formas de

manifestação, considerando características individuais, níveis de suporte e especificidades relacionadas aos processos de aprendizagem, comunicação e interação social.

Nesse contexto, as discussões relacionadas à educação musical inclusiva têm buscado compreender de que maneira o ensino de música pode contribuir para processos de aprendizagem, participação social e desenvolvimento musical de estudantes com TEA. Ammirati (2020) destaca que a educação musical voltada às pessoas com Transtorno do Espectro Autista ainda constitui campo em expansão, marcado pela necessidade de aprofundamento das discussões relacionadas às práticas pedagógicas inclusivas e à formação docente.

Louro (2014) destaca que a educação musical inclusiva pressupõe a construção de estratégias pedagógicas capazes de reconhecer as singularidades dos estudantes, promovendo condições efetivas de participação nas experiências musicais. Nessa perspectiva, a inclusão não se restringe ao acesso às aulas de música, mas envolve a criação de contextos pedagógicos que favoreçam o desenvolvimento musical de todos os estudantes.

Sob essa perspectiva, Swanwick (1999) compreende a educação musical como um processo fundamentado na participação ativa dos estudantes em experiências de escuta, criação, execução e apreciação musical. Essa compreensão amplia as possibilidades de inclusão, uma vez que reconhece diferentes formas de envolvimento dos sujeitos com a música, valorizando percursos individuais de aprendizagem e expressão musical.

Os estudos analisados na revisão de escopo evidenciam que a música pode favorecer diferentes dimensões do desenvolvimento de estudantes com TEA, incluindo aspectos relacionados à comunicação, interação social, percepção sensorial e participação coletiva. Oliveira et al. (2022) destacam que a música pode contribuir para processos de desenvolvimento e aprendizagem de crianças autistas, enquanto Ferri (2023) argumenta que as experiências musicais coletivas favorecem oportunidades de interação entre os participantes, criando contextos nos quais a comunicação, a observação e a participação conjunta podem ser estimuladas por meio das atividades musicais. Tal compreensão reforça o potencial da educação musical como espaço de construção de relações sociais e de desenvolvimento de experiências compartilhadas entre estudantes com TEA.

Além disso, pesquisas relacionadas ao contexto da educação musical demonstram que estudantes autistas podem desenvolver diferentes formas de participação e aprendizagem musical quando encontram ambientes pedagógicos acessíveis às suas necessidades. Rodrigues (2022) discute trajetórias formativas de estudantes com TEA em contexto de educação musical,

evidenciando que os processos de aprendizagem musical podem ocorrer de maneiras distintas conforme as singularidades apresentadas pelos estudantes.

Nascimento et al. (2015) também destacam que as atividades musicais podem favorecer processos de interação entre crianças autistas e seus pares, ampliando possibilidades de participação social no contexto educacional. Da mesma forma, Paiva e Pozzi (2017) discutem experiências desenvolvidas em grupo de percussão voltado a crianças com autismo, evidenciando contribuições da música para participação coletiva e interação social. Nessa mesma direção, Ferri (2023) observa que a prática musical em grupo amplia as possibilidades de interação social ao criar situações que exigem atenção compartilhada, observação dos colegas e participação em atividades coletivas, elementos frequentemente associados aos processos de desenvolvimento social de estudantes com TEA.

Outro aspecto recorrente nas pesquisas refere-se à necessidade de superação de concepções restritivas relacionadas às capacidades musicais das pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Aires Filho (2020) destaca possibilidades de desenvolvimento musical de crianças autistas na musicalização infantil, enquanto Karakuş (2025) discute efeitos da educação musical sobre habilidades sociais de estudantes com TEA. Esses estudos evidenciam que as experiências musicais podem favorecer diferentes formas de participação, expressão e aprendizagem.

Além disso, as pesquisas analisadas indicam que a educação musical pode constituir importante espaço de construção de vínculos, interação social e participação coletiva. Santos (2022) destaca contribuições da afetividade na aprendizagem musical de crianças com TEA, enquanto Araujo (2018) evidencia processos de interação mediados pela aprendizagem musical. Esses aspectos demonstram que o ensino de música, além de envolver desenvolvimento técnico-musical, também mobiliza dimensões sociais, emocionais e relacionais presentes no contexto educacional inclusivo.

Dessa forma, as discussões relacionadas à educação musical e ao Transtorno do Espectro Autista evidenciam a importância da construção de práticas pedagógicas acessíveis, flexíveis e sensíveis às singularidades dos estudantes. Os estudos analisados demonstram que a inclusão de estudantes com TEA no ensino de música envolve não apenas adaptações metodológicas, mas também processos relacionados à participação, acolhimento, interação social e reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem musical.

Outro aspecto evidenciado pelas pesquisas refere-se à formação dos professores de música para atuação em contextos inclusivos. Estudos como os de Pendeza (2018), Souza (2022) e Warren (2025) indicam que muitos docentes relatam lacunas em sua formação inicial

para o trabalho com estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Em diversos casos, os conhecimentos relacionados às adaptações pedagógicas e às estratégias de ensino são construídos ao longo da prática profissional, por meio da experiência cotidiana e da busca por formação complementar.

Tais aspectos reforçam a relevância de investigar como professores de música constroem suas práticas pedagógicas no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Embora a literatura evidencie contribuições da educação musical para participação, interação e aprendizagem, ainda são limitados os estudos que exploram, de forma aprofundada, as estratégias pedagógicas mobilizadas pelos docentes em sua prática cotidiana. Nesse sentido, compreender as experiências dos professores torna-se fundamental para ampliar o conhecimento sobre os processos de ensino de música desenvolvidos junto a estudantes com TEA.

2.4 Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista

Embora a literatura recente apresente avanços nas discussões sobre educação musical e Transtorno do Espectro Autista, ainda são limitados os estudos que aprofundam a análise das práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música em contextos concretos de ensino, especialmente no que se refere às estratégias de adaptação, mediação pedagógica e organização das experiências musicais inclusivas.

Considerando que a participação desses estudantes nas experiências musicais depende, em grande medida, das decisões pedagógicas adotadas pelos professores, torna-se relevante compreender como professores de música organizam, adaptam e desenvolvem suas práticas pedagógicas.

De acordo com Libâneo (2013), as estratégias pedagógicas correspondem ao conjunto de procedimentos, recursos e ações organizados pelo professor com a finalidade de favorecer os processos de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, tais estratégias envolvem decisões relacionadas à seleção de conteúdos, à organização das atividades, à utilização de recursos didáticos e à adequação das práticas às necessidades dos estudantes. No contexto da educação musical inclusiva, essa compreensão torna-se especialmente relevante, uma vez que as estratégias pedagógicas mobilizadas pelos professores precisam considerar as singularidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista e as diferentes formas de participação nas experiências musicais.

Nos estudos analisados nesta revisão de escopo, as estratégias pedagógicas são compreendidas como o conjunto de ações, recursos, adaptações metodológicas e procedimentos de ensino mobilizados pelos professores para favorecer a aprendizagem e a participação dos estudantes nas experiências musicais. De modo geral, essas estratégias aparecem associadas à flexibilização das atividades, ao uso de recursos visuais, à organização do ambiente de aprendizagem e à construção de formas de participação compatíveis com as necessidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (Louro, 2014; Costa Neto, 2022; Lima, 2023; Rodrigues, 2022).

Os estudos identificados na revisão evidenciam que a inclusão de estudantes com TEA no ensino de música envolve processos contínuos de reorganização metodológica, observação pedagógica e adaptação das atividades conforme as necessidades apresentadas pelos estudantes.

Observa-se que as pesquisas analisadas convergem ao indicar que não existe uma metodologia única capaz de atender às necessidades de todos os estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Louro (2014), Costa Neto (2022), Lima (2023) e Rodrigues (2022) destacam que as adaptações pedagógicas são construídas a partir da observação das características individuais dos estudantes e da constante reorganização das práticas de ensino. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva inclusiva contemporânea, na qual a flexibilização metodológica deixa de ser entendida como exceção e passa a constituir elemento integrante da prática pedagógica.

Conforme Mantoan (2015), a flexibilização pedagógica constitui um dos princípios da educação inclusiva, uma vez que pressupõe a adaptação das condições de ensino às diferentes formas de aprendizagem presentes no contexto educacional. Nessa perspectiva, flexibilizar não significa reduzir ou simplificar conteúdos, mas diversificar estratégias, recursos e formas de participação de modo a garantir o acesso dos estudantes aos processos educativos.

Louro (2014) destaca que a inclusão de estudantes com TEA no contexto da educação musical exige reorganização constante das práticas pedagógicas, considerando aspectos relacionados à comunicação, previsibilidade e adaptação das atividades musicais. Da mesma forma, Costa Neto (2022) discute limites e possibilidades da educação musical inclusiva, evidenciando que as práticas pedagógicas voltadas aos estudantes autistas necessitam considerar diferenças individuais presentes nos processos de aprendizagem musical.

Outro aspecto recorrente nas pesquisas refere-se à utilização de recursos visuais e estratégias multissensoriais no ensino de música para estudantes com TEA. Mata (2017) aborda possibilidades relacionadas à utilização de notações não convencionais e recursos visuais como estratégias de mediação pedagógica no ensino musical. Medeiros (2018), por sua vez, discute

contribuições da comunicação alternativa no contexto da educação musical, evidenciando possibilidades relacionadas ao uso de imagens, símbolos e recursos visuais durante as atividades musicais.

No contexto da educação musical, tais estratégias são frequentemente utilizadas para apoiar processos relacionados à percepção sonora, compreensão rítmica, organização das atividades musicais e desenvolvimento da autonomia dos estudantes durante as experiências de aprendizagem.

Embora os recursos visuais apareçam de formas distintas nos estudos analisados, observa-se um entendimento comum de que esses materiais podem favorecer a compreensão das atividades musicais e ampliar as possibilidades de participação dos estudantes com TEA. Nesse sentido, a utilização de imagens, símbolos, cores, gestos e diferentes formas de representação musical configura-se como estratégia frequentemente associada à acessibilidade pedagógica no contexto da educação musical inclusiva.

A recorrência desses recursos na literatura pode estar relacionada ao fato de que alguns estudantes com TEA apresentam maior facilidade para processar informações organizadas visualmente, o que pode contribuir para a compreensão das atividades propostas e para a previsibilidade das situações de aprendizagem.

As discussões relacionadas às estratégias sensoriais também aparecem de maneira recorrente na literatura analisada. Santana (2023) destaca relações entre educação musical e integração sensorial, evidenciando possibilidades de desenvolvimento musical por meio de atividades que envolvem estímulos corporais, percepção auditiva e experiências multissensoriais. Asnis et al. (2019) também abordam o desenvolvimento de habilidades rítmicas em estudantes com TEA, demonstrando possibilidades relacionadas à utilização de atividades corporais e rítmicas no contexto do ensino musical.

A incorporação de recursos tecnológicos no ensino de música também tem sido discutida como possibilidade de ampliação das estratégias pedagógicas voltadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista. No contexto da educação musical inclusiva, tecnologias digitais, recursos interativos e ferramentas multissensoriais podem favorecer processos de comunicação, organização das atividades e participação dos estudantes durante as experiências musicais. Estudos como os de Lee e Ho (2025) e Shahab et al. (2022) indicam que a efetividade desses recursos depende menos da tecnologia em si e mais da forma como são integrados ao planejamento pedagógico, às adaptações metodológicas e às necessidades específicas dos estudantes.

No contexto internacional, Lee e Ho (2025) discutem estratégias multissensoriais associadas ao uso de tecnologias digitais no ensino de música para estudantes autistas. Os autores destacam que recursos tecnológicos podem favorecer processos de participação, comunicação e organização das atividades musicais. Da mesma forma, Shahab et al. (2022) abordam o uso de realidade virtual e robótica social em experiências de educação musical voltadas a estudantes com TEA, evidenciando possibilidades relacionadas à mediação tecnológica no processo de aprendizagem musical.

Os estudos internacionais ampliam as discussões encontradas na literatura brasileira ao incorporar recursos tecnológicos como ferramentas de mediação pedagógica. Embora as realidades institucionais sejam distintas, observa-se convergência quanto à necessidade de diversificação dos recursos utilizados durante as aulas de música, buscando ampliar formas de comunicação, engajamento e participação dos estudantes autistas nas atividades propostas.

Apesar das potencialidades apontadas pelas pesquisas, a utilização de recursos tecnológicos no ensino de música para estudantes com TEA depende das condições institucionais, da disponibilidade de equipamentos e da formação dos professores para utilização dessas ferramentas. Assim, os benefícios observados nos estudos não podem ser compreendidos de forma dissociada dos contextos nos quais essas estratégias são utilizadas.

Outro aspecto presente nas pesquisas refere-se à utilização de estratégias de modelagem, repetição e previsibilidade durante as aulas de música. Uyanik (2025) discute a utilização de comportamentos de modelagem no ensino musical de estudantes autistas, evidenciando que processos de imitação podem favorecer o desenvolvimento de habilidades musicais e a participação dos estudantes durante as atividades pedagógicas. Sevšek e Kovačič (2025) também destacam adaptações desenvolvidas em aulas de música inclusivas, especialmente relacionadas à organização das atividades e à flexibilização metodológica.

No contexto do ensino instrumental, Mazurek e Daněk (2025), bem como Daněk, Kmentová e Mazurek (2026), reforçam a relevância da previsibilidade e da estruturação das aulas como elementos importantes para o desenvolvimento musical de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Os estudos evidenciam que ambientes organizados, rotinas estruturadas, antecipação de mudanças, comunicação objetiva e demonstrações práticas favorecem a participação, a concentração e a aprendizagem musical. Além disso, os autores destacam que a fragmentação das tarefas em etapas menores, associada à repetição e à consolidação gradual das habilidades musicais, amplia as possibilidades de aprendizagem e participação dos estudantes nas experiências musicais.

A construção das estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista está diretamente relacionada aos conhecimentos, experiências e trajetórias formativas dos professores. Diversos estudos apontam que parte significativa dos saberes mobilizados pelos docentes para atuar com estudantes autistas é desenvolvida ao longo da prática profissional, por meio da observação dos estudantes, da reflexão sobre as experiências pedagógicas e da busca por formação complementar (Pendeza, 2018; Souza, 2022; Warren, 2025). Nesse contexto, muitas das adaptações realizadas durante as aulas resultam de processos contínuos de experimentação, avaliação e reorganização das estratégias de ensino, evidenciando a estreita relação entre formação docente e desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto da educação musical inclusiva.

Além disso, os estudos analisados evidenciam que as estratégias pedagógicas desenvolvidas no ensino de música para estudantes com TEA não seguem modelos fixos ou universais. Lima (2023) destaca saberes pedagógico-musicais construídos por professora de piano durante sua atuação com crianças e jovens autistas, evidenciando que muitas estratégias são desenvolvidas a partir da experiência prática docente e da observação constante das respostas apresentadas pelos estudantes durante as aulas.

De maneira geral, os estudos analisados sugerem que a eficácia das estratégias pedagógicas não está associada à adoção de métodos padronizados, mas à capacidade do professor de observar, compreender e responder às necessidades apresentadas pelos estudantes ao longo do processo educativo. Essa perspectiva aparece de forma recorrente tanto nas pesquisas nacionais quanto internacionais, evidenciando que a adaptação pedagógica constitui um processo contínuo e dinâmico no ensino de música para pessoas com TEA.

Rodrigues (2022) também destaca que os processos de aprendizagem musical de estudantes com TEA ocorrem de maneiras diversas, exigindo dos professores reorganização constante das práticas pedagógicas e construção de estratégias de ensino sensíveis às singularidades dos estudantes.

Nesse sentido, as pesquisas analisadas evidenciam que a educação musical inclusiva envolve processos pedagógicos flexíveis, marcados pela adaptação contínua das atividades musicais e pela valorização das diferentes formas de participação e aprendizagem. As estratégias pedagógicas desenvolvidas pelos professores são construídas de forma contextualizada, considerando as características dos estudantes, os recursos disponíveis e as experiências docentes. Tais evidências reforçam a importância de compreender como professores de música constroem, selecionam e reorganizam suas práticas pedagógicas no

trabalho com estudantes com Transtorno do Espectro Autista, aspecto que orienta a presente investigação.

2.5 Desenvolvimento musical, interação social e afetividade no contexto da educação musical inclusiva

As pesquisas relacionadas à educação musical e ao Transtorno do Espectro Autista evidenciam que a música pode favorecer diferentes formas de desenvolvimento, participação e interação social de estudantes autistas. Os estudos analisados na revisão de escopo demonstram que as experiências musicais podem contribuir não apenas para processos relacionados à aprendizagem musical, mas também para aspectos comunicacionais, afetivos, sociais e comportamentais presentes no contexto educacional.

Aires Filho (2020) destaca que a musicalização infantil pode favorecer processos de desenvolvimento musical e participação de crianças autistas em atividades coletivas. O autor evidencia que as experiências musicais possibilitam diferentes formas de expressão, envolvimento e construção de conhecimentos musicais, considerando as singularidades e as formas particulares de interação dos estudantes com a música. De maneira semelhante, Oliveira (2015), ao investigar a aprendizagem musical de crianças com TEA em aulas de percussão, identificou avanços relacionados à percepção sonora, ao desenvolvimento rítmico e à participação nas atividades musicais propostas.

Para além dos aspectos relacionados à interação social e à afetividade, os estudos analisados também evidenciam contribuições da educação musical para o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades musicais de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. As pesquisas indicam avanços relacionados à percepção auditiva, execução instrumental, desenvolvimento rítmico, ampliação das formas de expressão musical e participação em práticas musicais coletivas. Tais resultados demonstram que estudantes com TEA podem construir conhecimentos musicais significativos quando participam de contextos pedagógicos acessíveis e sensíveis às suas formas particulares de aprendizagem.

Além do desenvolvimento musical, as pesquisas apontam contribuições da música para processos mais amplos de desenvolvimento humano. Oliveira et al. (2022) destacam que a música pode contribuir para processos de desenvolvimento global de crianças com TEA, envolvendo aspectos relacionados à aprendizagem, socialização e participação nas atividades educacionais. Esses resultados aproximam-se das discussões apresentadas por Delazaro (2018), ao abordar relações entre educação musical, psicomotricidade e construções simbólicas no trabalho com pessoas autistas, evidenciando que as experiências musicais podem mobilizar

diferentes dimensões do desenvolvimento. Tais evidências sugerem que os benefícios da educação musical para estudantes com TEA não se restringem à aquisição de habilidades musicais específicas, abrangendo também aspectos cognitivos, motores, sociais e simbólicos relacionados ao desenvolvimento humano.

As contribuições da educação musical para a interação social também aparecem de forma recorrente na literatura analisada. Ferri (2023) discute como as atividades musicais podem favorecer aproximações interpessoais, ampliação das formas de comunicação e participação coletiva de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. As contribuições apontadas pela autora dialogam com os resultados encontrados por Nascimento et al. (2015) e Paiva e Pozzi (2017), que também identificam potencial das atividades musicais para favorecer processos de interação social e participação coletiva entre estudantes autistas. Embora desenvolvidos em contextos distintos, esses estudos convergem ao evidenciar que as experiências musicais podem criar oportunidades de comunicação, cooperação e construção de vínculos interpessoais.

Os estudos internacionais reforçam discussões semelhantes ao apontarem que a educação musical pode favorecer diferentes formas de comunicação e participação social. Rusli (2023) aborda a efetividade da educação musical no desenvolvimento da comunicação de pessoas com TEA, enquanto Peng et al. (2025) discutem efeitos de atividades de música e movimento no desenvolvimento de habilidades sociais em crianças autistas. Karakuş (2025) também destaca contribuições da educação musical para o desenvolvimento de habilidades sociais e participação coletiva. Embora apresentem metodologias distintas, essas pesquisas convergem ao indicar que experiências musicais estruturadas podem ampliar oportunidades de interação social e engajamento em atividades coletivas.

A afetividade aparece de forma recorrente nas produções analisadas não apenas como elemento complementar ao ensino de música, mas como dimensão constitutiva do processo educativo. Santos (2022) destaca a importância dos vínculos afetivos estabelecidos durante as atividades musicais, enquanto Araujo (2018) evidencia que as experiências musicais compartilhadas podem favorecer processos de aproximação, comunicação e fortalecimento das relações interpessoais. Esses resultados sugerem que a aprendizagem musical ocorre em estreita relação com aspectos emocionais e relacionais presentes no contexto educativo, especialmente em situações que envolvem interação entre professores, estudantes e familiares.

De maneira geral, os estudos analisados indicam que os benefícios da educação musical para estudantes com TEA não devem ser compreendidos exclusivamente a partir do desenvolvimento de habilidades musicais específicas. As pesquisas sugerem que a música pode

constituir um espaço de participação, expressão, comunicação, construção de vínculos e desenvolvimento de conhecimentos musicais, favorecendo experiências educativas que contemplam diferentes dimensões do desenvolvimento humano. Oliveira (2024) destaca que as contribuições da música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista devem ser compreendidas de maneira ampla, considerando aspectos relacionados à aprendizagem, interação social, comunicação e participação em diferentes contextos educacionais.

Nesse contexto, a educação musical voltada a estudantes com Transtorno do Espectro Autista não se restringe ao desenvolvimento de habilidades técnico-musicais, envolvendo também dimensões relacionadas à interação social, à afetividade, à comunicação e à participação nos contextos educativos. Tais dimensões influenciam diretamente a construção das experiências musicais e os modos de engajamento dos estudantes nas atividades pedagógicas. Desse modo, discutir esses aspectos torna-se relevante para ampliar a compreensão sobre as múltiplas dimensões que atravessam as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música em contextos inclusivos.

2.6 Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista

As discussões relacionadas à formação docente para atuação junto aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista têm ocupado espaço crescente nas pesquisas voltadas à educação musical inclusiva. Os estudos analisados na revisão de escopo evidenciam que muitos professores de música relatam dificuldades relacionadas à ausência de formação específica para atuação em contextos inclusivos, especialmente no que se refere às adaptações pedagógicas, à compreensão das características do TEA e ao desenvolvimento de estratégias metodológicas acessíveis às necessidades dos estudantes autistas.

As reflexões sobre formação docente nesse contexto dialogam com discussões mais amplas relacionadas à educação inclusiva. Pletsch (2009) destaca que a formação de professores para a inclusão deve possibilitar a compreensão da diversidade presente nos contextos educacionais e o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de responder às diferentes necessidades dos estudantes. Nessa perspectiva, a formação docente não se restringe à aquisição de conhecimentos teóricos sobre determinadas condições ou diagnósticos, mas envolve a construção de competências que permitam ao professor atuar de forma flexível, reflexiva e comprometida com a participação de todos os estudantes nos processos educativos.

No campo da educação musical, Pendeza (2018) destaca que a formação de professores constitui um dos principais desafios para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas. A

autora evidencia a necessidade de ampliação das discussões relacionadas à inclusão, à neurodiversidade e à adaptação pedagógica nos cursos de formação inicial e continuada de professores de música. Tal compreensão reforça a importância de que os processos formativos contemplem conhecimentos que auxiliem os docentes a compreender as diferentes formas de aprendizagem presentes nos contextos educacionais inclusivos.

A formação continuada também aparece como elemento relevante nas pesquisas analisadas. Conforme Imbernón (2011), a formação continuada constitui um processo permanente de desenvolvimento profissional que possibilita aos professores refletir sobre sua prática, construir novos conhecimentos e responder às demandas emergentes dos contextos educativos. Essa perspectiva torna-se especialmente relevante no contexto da educação musical inclusiva, considerando a diversidade de situações pedagógicas encontradas pelos docentes em sua atuação profissional.

Da mesma forma, Souza (2022) discute experiências desenvolvidas no projeto Som Azul, evidenciando desafios relacionados à formação de licenciandos em música para atuação junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista. O estudo demonstra que muitos conhecimentos relacionados às práticas inclusivas acabam sendo construídos durante a experiência prática docente, especialmente por meio da convivência com os estudantes e da necessidade de adaptação constante das estratégias pedagógicas.

As discussões apresentadas por Pendeza (2018) e Souza (2022) evidenciam um aspecto recorrente na literatura da área: a distância existente entre a formação acadêmica inicial e as demandas encontradas pelos professores durante a atuação junto aos estudantes com TEA. Em ambos os estudos, observa-se que muitos conhecimentos relacionados à educação musical inclusiva são construídos posteriormente, por meio da experiência profissional, da formação continuada e da convivência com os próprios estudantes.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Tardif (2014), para quem os saberes docentes são construídos ao longo da trajetória profissional dos professores, resultando da articulação entre formação acadêmica, experiências de trabalho e contextos concretos de atuação. Segundo o autor, uma parcela significativa dos conhecimentos mobilizados pelos docentes é produzida no cotidiano da prática pedagógica, por meio das experiências vivenciadas e das reflexões desenvolvidas sobre elas.

Nessa direção, Lima (2023) destaca saberes pedagógico-musicais construídos por uma professora de piano durante sua atuação com crianças e jovens autistas, evidenciando que muitas estratégias utilizadas no contexto da educação musical inclusiva são desenvolvidas a partir da observação pedagógica, da experimentação de diferentes abordagens e da

reorganização contínua das atividades musicais conforme as necessidades apresentadas pelos estudantes. Tal aspecto evidencia a importância da reflexão sobre a prática como elemento constitutivo do desenvolvimento profissional docente.

As pesquisas internacionais analisadas na revisão de escopo também evidenciam desafios relacionados à formação docente e às práticas inclusivas no ensino de música. Au e Lau (2021) discutem conhecimentos e atitudes de professores particulares de música em relação aos estudantes com TEA, demonstrando que muitos docentes relatam insegurança diante da ausência de formação específica para atuação junto aos estudantes autistas. Embora realizado em contexto internacional, o estudo apresenta resultados semelhantes aos encontrados nas pesquisas brasileiras, especialmente no que se refere às dificuldades enfrentadas pelos professores para planejar adaptações pedagógicas e responder às demandas educacionais dos estudantes com TEA.

Resultados semelhantes são identificados por Colaïanni et al. (2025), que destacam necessidades docentes relacionadas à adaptação pedagógica e à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino musical formal. As autoras evidenciam que muitos professores reconhecem a importância da inclusão, mas relatam dificuldades relacionadas à elaboração de estratégias pedagógicas acessíveis e à ausência de suporte institucional para o desenvolvimento das práticas inclusivas.

As necessidades formativas identificadas por Colaïanni et al. (2025) aproximam-se das discussões apresentadas por Pendeza (2018) e Souza (2022), reforçando a importância da ampliação de espaços de formação continuada voltados à educação musical inclusiva. Em diferentes contextos educacionais, os estudos apontam que a qualificação docente permanece como um dos principais fatores associados à construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e inclusivas.

Daněk, et al. (2026) também discutem desafios pedagógicos relacionados ao trabalho com estudantes autistas no contexto da educação musical, destacando dificuldades associadas à adaptação metodológica, à comunicação pedagógica e à construção de estratégias de ensino adequadas às singularidades dos estudantes. Os autores evidenciam que tais desafios exigem dos professores constante reorganização de suas práticas e desenvolvimento de conhecimentos específicos relacionados à educação inclusiva.

As discussões mais recentes também ampliam o debate para além das adaptações pedagógicas realizadas em sala de aula. Warren (2025), ao discutir propostas curriculares voltadas à formação de professores de música, evidencia a necessidade de inserção de conteúdos relacionados ao Transtorno do Espectro Autista e à educação musical inclusiva nos

cursos de formação docente. Da mesma forma, Tang (2026) discute experiências de estudantes autistas no ensino superior em música, destacando desafios relacionados à permanência, acessibilidade e participação em contextos musicais formais. Esses estudos sugerem que a inclusão envolve não apenas a atuação individual dos professores, mas também a construção de condições institucionais que favoreçam a participação dos estudantes ao longo de sua trajetória educacional.

Outro aspecto recorrente nas pesquisas refere-se à necessidade de superação de concepções limitantes relacionadas às capacidades musicais das pessoas com TEA. Ammirati (2020) destaca que a educação musical voltada às pessoas autistas ainda enfrenta desafios relacionados à consolidação de práticas inclusivas e ao reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem musical presentes no espectro autista. Tal discussão reforça a importância de processos formativos que contribuam para a desconstrução de perspectivas reducionistas acerca das potencialidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

De maneira geral, os estudos analisados convergem ao indicar que a formação docente constitui um dos elementos centrais para a consolidação da educação musical inclusiva. Embora os professores demonstrem disposição para adaptar suas práticas e buscar alternativas pedagógicas, as pesquisas evidenciam que a formação inicial ainda oferece poucas oportunidades de aprofundamento relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista e às especificidades do ensino de música para esse público. Além disso, os estudos destacam a importância da ampliação de políticas institucionais voltadas à inclusão, à formação continuada e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos acessíveis aos diferentes contextos da educação musical.

Esse cenário evidencia a necessidade de aprofundar discussões relacionadas às práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no trabalho com esse público, considerando as singularidades presentes nos processos de aprendizagem musical de pessoas com TEA. Nesse contexto, a construção dos conhecimentos profissionais dos professores de música, bem como o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e o enfrentamento dos desafios presentes no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, configuram dimensões centrais para a compreensão da educação musical inclusiva. Tais aspectos evidenciam a complexidade da atuação docente em contextos marcados pela diversidade, pela necessidade de adaptação pedagógica e pelas diferentes formas de aprendizagem dos estudantes.

As discussões apresentadas nesta seção evidenciam que a atuação docente junto a estudantes com TEA envolve processos complexos de formação, reflexão e adaptação pedagógica, aspectos que constituem elementos centrais da presente pesquisa.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e caráter transversal, tendo como foco a investigação das práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista. A escolha pela abordagem qualitativa relaciona-se à necessidade de compreender experiências, percepções, interpretações e significados construídos pelos sujeitos em seus contextos de atuação profissional.

Conforme argumentam Minayo e Deslandes (2007), a pesquisa qualitativa ocupa-se de fenômenos humanos e sociais que não podem ser reduzidos a procedimentos exclusivamente quantitativos, envolvendo dimensões relacionadas às experiências, relações sociais, práticas culturais e interpretações construídas pelos participantes acerca da realidade vivida. Nesse tipo de investigação, busca-se compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, considerando a complexidade dos contextos nos quais os fenômenos se desenvolvem.

No campo da educação, especialmente em investigações relacionadas às práticas pedagógicas, a abordagem qualitativa tem sido amplamente utilizada por possibilitar compreensão aprofundada dos processos educativos desenvolvidos nos diferentes contextos de ensino. Creswell (2014) destaca que pesquisas qualitativas permitem explorar fenômenos complexos a partir da perspectiva dos participantes, favorecendo análise detalhada das experiências, percepções e práticas construídas nos ambientes investigados.

Considerando a natureza do fenômeno investigado, a abordagem qualitativa mostra-se adequada por possibilitar o acesso aos significados, percepções e interpretações construídos pelos participantes a partir de suas experiências profissionais. Essa abordagem permite analisar fenômenos complexos inseridos em contextos educacionais específicos, favorecendo a compreensão de aspectos subjetivos relacionados à prática pedagógica, aos processos de ensino e às experiências construídas no cotidiano profissional dos participantes.

A natureza descritiva da pesquisa relaciona-se ao objetivo de identificar, compreender e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Segundo Gil (2008), pesquisas descritivas têm

como finalidade observar, registrar, analisar e interpretar características de determinados fenômenos, grupos sociais ou contextos investigados, buscando compreender como esses elementos se manifestam na realidade estudada. Nessa perspectiva, a pesquisa descritiva não busca testar hipóteses ou estabelecer relações de causa e efeito, mas descrever e compreender fenômenos tal como se apresentam nos contextos investigados.

No contexto desta investigação, o caráter descritivo permitiu analisar aspectos relacionados às estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes, às adaptações desenvolvidas no ensino musical, às formas de avaliação da aprendizagem, aos processos de interação com os estudantes e aos desafios presentes na atuação pedagógica em contextos inclusivos.

O estudo também apresenta caráter transversal, uma vez que a produção dos dados ocorreu em um único recorte temporal, sem acompanhamento longitudinal dos participantes ao longo do tempo. Conforme Creswell (2014), pesquisas transversais possibilitam analisar fenômenos sociais e educacionais em determinado contexto específico, considerando as experiências e percepções dos participantes quando a investigação é realizada.

Dessa forma, a pesquisa buscou compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores participantes a partir das experiências relatadas durante o período de realização das entrevistas, considerando os diferentes contextos educacionais e socioculturais nos quais ocorre o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

A opção pelo delineamento transversal mostra-se adequada à presente pesquisa, uma vez que a investigação focaliza as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos participantes em um recorte temporal específico, sem a intenção de acompanhar mudanças ao longo do tempo. Esse delineamento permite analisar percepções, experiências e práticas docentes a partir do contexto em que estão inseridas, considerando as realidades vivenciadas pelos participantes no momento da coleta de dados

A partir dessas definições metodológicas, foram estabelecidos os procedimentos de seleção dos participantes, produção dos dados e análise das informações obtidas, apresentados nas seções seguintes. Tais procedimentos foram organizados de modo a possibilitar a compreensão das experiências, estratégias pedagógicas e desafios relatados pelos professores de música participantes da pesquisa.

3.1 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada com professores de música atuantes na cidade de Ponta Grossa, localizada no estado do Paraná. O município apresenta diferentes espaços voltados à formação e às práticas musicais, envolvendo instituições de ensino, projetos culturais, escolas de música,

bandas, atividades de contraturno escolar, conservatórios, iniciativas sociais e aulas particulares de instrumento. A diversidade de ambientes educativos presentes no município possibilita a existência de diferentes formas de organização do ensino musical, tanto em contextos formais quanto não formais de educação.

No campo da educação musical, o ensino de música pode ocorrer em múltiplos contextos institucionais e socioculturais, envolvendo práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas regulares, conservatórios, projetos sociais, instituições culturais, organizações comunitárias e espaços particulares de formação musical.

Estudos na área da educação musical inclusiva indicam que os contextos de atuação profissional influenciam diretamente as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, interferindo na organização das atividades, nas estratégias de ensino e nas formas de participação dos estudantes nas experiências musicais. Nesse sentido, compreender os diferentes contextos educacionais nos quais ocorre o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista torna-se relevante para a análise das práticas pedagógicas relatadas pelos participantes desta pesquisa (Louro, 2014; Rodrigues, 2022).

Os professores participantes desta investigação desenvolvem suas atividades profissionais em diferentes contextos educacionais e socioculturais, incluindo escolas particulares, aulas particulares de instrumento, projetos sociais, instituições de serviço de convivência e fortalecimento de vínculos, bandas vinculadas a programas de contraturno escolar, conservatórios e atividades relacionadas ao ensino superior. Essa diversidade de espaços evidencia que a educação musical para pessoas com Transtorno do Espectro Autista vem sendo desenvolvida em distintos ambientes educativos, envolvendo diferentes formas de organização pedagógica, objetivos de ensino e experiências musicais.

A variedade de contextos de atuação dos participantes possibilitou ampliar a compreensão acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de música para pessoas com TEA, permitindo analisar experiências construídas em realidades institucionais distintas. Além disso, essa diversidade contribui para compreensão das múltiplas formas pelas quais professores organizam estratégias de ensino, adaptações pedagógicas e processos de participação musical em seus contextos de atuação. Dessa maneira, o estudo buscou considerar as especificidades dos ambientes educativos nos quais ocorre o ensino musical, reconhecendo que as práticas pedagógicas são influenciadas pelas características institucionais, sociais e culturais presentes em cada espaço de atuação docente.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram dez professores de música que atuam no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista na cidade de Ponta Grossa, Paraná. A seleção dos participantes ocorreu por meio de amostragem intencional, estratégia frequentemente utilizada em pesquisas qualitativas quando os sujeitos são escolhidos em função de sua experiência, conhecimento e relação direta com o fenômeno investigado. Conforme destaca Creswell (2014), a amostragem intencional permite selecionar participantes capazes de fornecer informações relevantes e aprofundadas sobre a temática estudada, contribuindo para compreensão mais consistente dos fenômenos analisados.

No contexto desta investigação, optou-se pela seleção de professores que possuíssem experiência efetiva no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, considerando que os objetivos da pesquisa demandavam compreensão aprofundada das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes em seus contextos de atuação profissional.

Os participantes atuam em diferentes modalidades de ensino musical e contextos educacionais, incluindo aulas particulares de instrumento, projetos sociais, escolas de música, bandas, instituições educacionais e atividades relacionadas à formação musical em espaços formais e não formais de ensino. Essa diversidade de experiências profissionais possibilitou reunir diferentes perspectivas acerca do ensino de música para pessoas com TEA, ampliando a compreensão das estratégias pedagógicas, desafios e processos de adaptação desenvolvidos pelos docentes participantes.

A participação na pesquisa ocorreu de forma voluntária, sem qualquer tipo de remuneração ou benefício financeiro aos participantes. Todos os professores foram previamente informados sobre os objetivos da investigação, os procedimentos metodológicos adotados e as garantias éticas relacionadas à confidencialidade das informações fornecidas durante as entrevistas. Após os esclarecimentos iniciais, os participantes manifestaram concordância em participar do estudo mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme as orientações éticas estabelecidas para pesquisas envolvendo seres humanos.

Com o objetivo de preservar a identidade dos participantes e garantir o sigilo das informações obtidas durante a pesquisa, os professores foram identificados ao longo das transcrições, análises e discussões dos resultados por meio de códigos alfanuméricos, representados pelas siglas P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e P10. A utilização desses códigos possibilitou assegurar a confidencialidade dos participantes, preservando suas identidades e instituições de atuação ao longo de todas as etapas da investigação. Tal procedimento está em

consonância com os princípios éticos relacionados à proteção dos sujeitos participantes de pesquisas científicas na área das Ciências Humanas e Sociais.

3.3 Critérios de inclusão e exclusão

A definição dos critérios de inclusão e exclusão teve como finalidade selecionar participantes que apresentassem experiência efetiva no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, garantindo maior pertinência das informações produzidas em relação aos objetivos da pesquisa. Em investigações qualitativas, a definição criteriosa dos participantes constitui aspecto relevante para assegurar profundidade e consistência às análises desenvolvidas, especialmente quando o foco da investigação envolve experiências profissionais e práticas pedagógicas relacionadas a contextos específicos de atuação (Creswell, 2014; Gil, 2008).

A seleção dos participantes ocorreu de forma intencional, considerando sua experiência profissional e atuação direta no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Esse tipo de seleção mostra-se adequado em pesquisas qualitativas por possibilitar a inclusão de participantes capazes de oferecer informações relevantes e aprofundadas acerca do fenômeno investigado (Creswell, 2014; Gil, 2008).

Foram definidos como critérios de inclusão: professores de música com, no mínimo, cinco anos de experiência profissional na área da educação musical; docentes que atuassem diretamente no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista com diagnóstico formal; profissionais inseridos em diferentes contextos educacionais ou socioculturais, como escolas regulares, escolas de música, conservatórios, projetos sociais, associações, bandas ou atendimentos particulares; e participantes que concordassem voluntariamente com a realização da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O nível de suporte dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista não foi adotado como critério de inclusão ou exclusão da pesquisa. Assim, participaram professores que atuavam com estudantes com TEA, independentemente do nível de suporte apresentado, uma vez que o foco da investigação estava nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes.

A definição desses critérios buscou assegurar que os participantes possuísem experiência prática relacionada ao fenômeno investigado, possibilitando obtenção de relatos mais consistentes acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino musical para pessoas com TEA.

Foram estabelecidos como critérios de exclusão professores de música que estivessem em processo de formação inicial ou que possuísem menos de cinco anos de atuação

profissional na área da educação musical. Também foram excluídos profissionais que não apresentassem experiência relacionada ao ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista ou que não concordassem em participar voluntariamente da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A adoção desses critérios teve como objetivo delimitar o grupo de participantes de acordo com os propósitos da investigação, priorizando docentes que possuíssem experiência concreta e continuada no trabalho pedagógico com estudantes autistas.

A definição dos critérios de inclusão e exclusão também contribuiu para fortalecer a coerência metodológica da pesquisa, considerando a necessidade de produção de dados relacionados diretamente às práticas pedagógicas investigadas. Dessa forma, buscou-se selecionar participantes capazes de fornecer relatos fundamentados em experiências reais de ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, possibilitando análise mais aprofundada das estratégias pedagógicas utilizadas, dos processos de adaptação desenvolvidos pelos docentes e dos desafios enfrentados nos diferentes contextos de atuação profissional.

A observância dos princípios éticos ao longo de toda a investigação buscou assegurar respeito à autonomia, à dignidade e à integridade dos participantes, considerando que pesquisas desenvolvidas no campo das Ciências Humanas e da Educação envolvem experiências, percepções e narrativas relacionadas às trajetórias profissionais e às práticas pedagógicas dos sujeitos investigados. Nesse contexto, o cuidado ético não se restringe apenas ao cumprimento formal das exigências institucionais, mas envolve também postura responsável do pesquisador diante das informações produzidas ao longo do processo investigativo.

Além disso, buscou-se conduzir a pesquisa de maneira sensível e respeitosa em relação às experiências relatadas pelos participantes, reconhecendo que as narrativas produzidas durante as entrevistas expressam aspectos relacionados às trajetórias profissionais, aos desafios enfrentados nos contextos educativos e às experiências construídas no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Dessa forma, os princípios éticos orientaram não apenas os procedimentos formais da investigação, mas também a condução das entrevistas, a interpretação dos dados e a apresentação dos resultados da pesquisa.

3.4 Instrumentos de coleta dos dados

Para a coleta de dados desta pesquisa foram utilizados dois instrumentos principais: um questionário sociodemográfico e uma entrevista semiestruturada. A utilização combinada desses instrumentos possibilitou reunir informações relacionadas tanto à caracterização dos participantes quanto às experiências pedagógicas desenvolvidas pelos professores no ensino de

música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Em pesquisas qualitativas, a articulação entre diferentes instrumentos de produção de dados contribui para ampliar a compreensão do fenômeno investigado, permitindo análise mais contextualizada das experiências e práticas relatadas pelos participantes (Minayo; Deslandes, 2007).

O questionário sociodemográfico foi utilizado com a finalidade de caracterizar o perfil profissional e formativo dos professores participantes da pesquisa. O instrumento contemplou questões relacionadas à idade, formação acadêmica, tempo de atuação profissional, áreas de atuação na educação musical, contextos de trabalho e experiências relacionadas ao ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013), instrumentos dessa natureza são frequentemente utilizados em pesquisas educacionais para contextualizar os dados qualitativos produzidos posteriormente, permitindo melhor compreensão das trajetórias profissionais e dos contextos nos quais os participantes desenvolvem suas práticas pedagógicas.

Além do questionário sociodemográfico, foi utilizada a entrevista semiestruturada como principal instrumento de coleta de dados da pesquisa. A escolha por esse tipo de entrevista relaciona-se à possibilidade de explorar, de maneira aprofundada, as experiências, percepções e práticas pedagógicas dos participantes, permitindo ao pesquisador compreender aspectos subjetivos relacionados ao fenômeno investigado.

Conforme Minayo (2014), a entrevista semiestruturada constitui importante instrumento em pesquisas qualitativas, pois possibilita articular questões previamente organizadas com abertura para que os participantes desenvolvam suas respostas de forma mais livre, favorecendo a produção de informações aprofundadas sobre o fenômeno investigado.

O roteiro de entrevista foi elaborado a partir dos objetivos da pesquisa e das discussões presentes na revisão de literatura, contemplando questões relacionadas às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, às estratégias de adaptação utilizadas no ensino musical, aos processos de avaliação da aprendizagem, aos desafios enfrentados na atuação com estudantes com Transtorno do Espectro Autista e às experiências relacionadas à formação docente. A utilização da entrevista semiestruturada possibilitou que os participantes descrevessem suas experiências profissionais de forma mais livre e detalhada, favorecendo a produção de dados relacionados às práticas pedagógicas construídas nos diferentes contextos de atuação docente.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em horários previamente agendados de acordo com a disponibilidade dos participantes. Considerando as diferentes rotinas profissionais dos docentes e os contextos nos quais desenvolvem suas atividades pedagógicas, buscou-se garantir condições adequadas para realização das entrevistas, favorecendo ambiente

de diálogo e livre expressão das experiências relatadas pelos professores. As entrevistas foram registradas por meio de gravação de áudio, mediante autorização prévia dos participantes, com a finalidade de assegurar maior fidelidade às informações produzidas durante a coleta de dados.

Posteriormente, os áudios das entrevistas foram transcritos integralmente para possibilitar organização, sistematização e análise do material coletado. A transcrição integral das entrevistas constitui procedimento relevante em pesquisas qualitativas, pois permite ao pesquisador aproximar-se de maneira mais aprofundada das narrativas produzidas pelos participantes, favorecendo análise detalhada dos discursos, experiências e significados presentes nos relatos (Minayo, 2014).

Após a transcrição, os materiais foram organizados em arquivos digitais destinados exclusivamente às etapas de análise da pesquisa, respeitando os princípios éticos relacionados à confidencialidade das informações fornecidas pelos participantes. O Quadro 7 apresenta a matriz utilizada para construção do roteiro de entrevista.

QUADRO 7 – MATRIZ PARA A CONSTRUÇÃO DA ENTREVISTA

Categoria	Descrição	Base Teórica	Exemplos de Perguntas
Perguntas Introdutórias	Apresentação do participante, perfil profissional, formação, contexto de atuação e público atendido.	Gil (2008, p. 116); Creswell (2014, p. 134–136)	• Fale um pouco sobre você: sua formação, sua trajetória na música e no ensino. • Onde você atua? Com quais faixas etárias e perfis de alunos você trabalha?
Práticas e Metodologias	Investigação sobre estratégias, metodologias, abordagens pedagógicas e recursos utilizados no ensino de música para pessoas com TEA.	Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 161); Creswell (2014, p. 136–138)	Como você organiza suas aulas de música para alunos com TEA? • Quais práticas, métodos ou estratégias costuma utilizar? • Utiliza recursos adaptativos?
Avaliação e Processos Formativos	Exploração dos processos avaliativos, percepção dos resultados, desenvolvimento dos alunos e reflexão	Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 161)	• Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos com TEA? • Como percebe a evolução dos alunos a

			partir das práticas aplicadas? • Quais foram suas principais fontes de formação para atuar com esse público?
Desafios e Reflexões	Discussão sobre os desafios enfrentados, as dificuldades no processo de ensino e as percepções sobre os próprios saberes e práticas.	Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 161); Creswell (2014, p. 138–140)	• Quais os maiores desafios que você encontra no ensino de música para pessoas com TEA? • Alguma estratégia já não funcionou como esperado? Pode exemplificar?
Expectativas e Perspectivas Futuras	Coleta de sugestões, percepções sobre demandas da área, possibilidades de melhorias e desenvolvimento do campo.	Gil (2008, p. 116); Creswell (2014, p. 140–142)	• O que você considera necessário para melhorar a prática do ensino de música para pessoas com TEA? • Como você vê o futuro da educação musical inclusiva?

Fonte: Sampieri, Collado e Lucio (2013); Gil (2008); Creswell (2014); os autores (2026).

Embora o roteiro de entrevista tenha sido organizado previamente em categorias temáticas, durante a realização das entrevistas novas questões emergiram a partir das falas dos participantes, possibilitando aprofundamento de aspectos relevantes relacionados às práticas pedagógicas e experiências docentes. Esse movimento é característico das pesquisas qualitativas de abordagem semiestruturada, nas quais o pesquisador pode explorar elementos emergentes durante a interação com os participantes (Sampieri; Collado; Lucio, 2013).

A organização do roteiro em eixos temáticos buscou garantir alinhamento entre os instrumentos de coleta de dados, os objetivos da pesquisa e o referencial teórico adotado. As categorias apresentadas no Quadro 7 foram construídas com base nos principais eixos identificados na revisão de literatura e na revisão de escopo realizada no âmbito desta investigação, contemplando aspectos relacionados às práticas pedagógicas, às estratégias de

adaptação, aos processos de avaliação da aprendizagem musical, aos desafios da atuação docente e às questões relacionadas à formação de professores. Essa estrutura contribuiu para orientar a condução das entrevistas, assegurando coerência entre a produção dos dados e os objetivos analíticos da pesquisa.

3.5 Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Inicialmente, realizou-se o contato com os professores participantes por meio de mensagens e convites individuais, nos quais foram apresentados os objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos e as informações relacionadas à participação voluntária no estudo. Após o aceite inicial dos participantes, foram agendados os encontros destinados à aplicação do questionário sociodemográfico e à realização das entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas ocorreram em datas, horários e locais definidos em conjunto com os participantes, considerando suas disponibilidades e condições adequadas para realização da coleta de dados. Em alguns casos, as entrevistas foram realizadas presencialmente; em outros, ocorreram por meio de plataformas digitais de comunicação, em função das possibilidades de acesso e organização dos participantes. A utilização de diferentes modalidades de realização das entrevistas buscou favorecer a participação dos professores na pesquisa, garantindo flexibilidade metodológica sem comprometer a qualidade das informações produzidas durante a investigação.

Antes do início das entrevistas, os participantes receberam esclarecimentos relacionados aos objetivos da pesquisa, às formas de utilização dos dados coletados e às garantias éticas referentes ao sigilo das informações fornecidas. Após os esclarecimentos, foi realizada a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que formalizou a participação voluntária dos docentes na investigação. Esse procedimento teve como finalidade assegurar que os participantes compreendessem as características da pesquisa e seus direitos enquanto colaboradores do estudo, em conformidade com as orientações éticas para pesquisas envolvendo seres humanos.

Durante a realização das entrevistas, buscou-se estabelecer ambiente de diálogo que favorecesse a livre expressão das experiências, percepções e práticas pedagógicas relatadas pelos participantes. A condução das entrevistas ocorreu de maneira flexível, permitindo aprofundamento de questões consideradas relevantes ao longo das falas dos docentes, sem restringir os relatos exclusivamente às perguntas previamente organizadas no roteiro.

Essa característica da entrevista semiestruturada possibilitou ampliar a compreensão acerca das experiências profissionais dos professores, favorecendo produção de dados relacionados às estratégias pedagógicas, aos processos de adaptação das atividades musicais, às formas de avaliação da aprendizagem e aos desafios presentes no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Após a realização das entrevistas, os áudios foram organizados e transcritos integralmente para possibilitar análise detalhada do material coletado. O processo de transcrição buscou preservar as falas dos participantes de maneira fiel ao conteúdo produzido durante as entrevistas, mantendo as características discursivas consideradas relevantes para interpretação dos dados. Em pesquisas qualitativas, a transcrição constitui etapa fundamental do processo investigativo, uma vez que permite ao pesquisador maior aproximação com o material empírico e favorece análise aprofundada das experiências, percepções e significados presentes nos relatos dos participantes (Minayo; Deslandes, 2007).

Concluída a transcrição, os materiais foram organizados em arquivos digitais destinados exclusivamente às etapas de análise da pesquisa. Os documentos permaneceram armazenados em ambiente protegido, acessível apenas ao pesquisador, garantindo confidencialidade das informações produzidas durante a investigação.

Posteriormente, as entrevistas transcritas foram submetidas aos procedimentos de análise de conteúdo, buscando identificar categorias temáticas relacionadas às práticas pedagógicas, às estratégias de ensino, aos processos de adaptação e aos desafios enfrentados pelos professores de música no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

3.6 Procedimentos de análise dos dados

Os dados produzidos nesta pesquisa foram analisados por meio da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). A escolha por esse procedimento metodológico relaciona-se à possibilidade de sistematizar, organizar e interpretar os discursos produzidos pelos participantes, permitindo identificar sentidos, recorrências temáticas e elementos significativos presentes nas narrativas dos professores entrevistados. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo constitui um conjunto de técnicas de análise das comunicações que busca compreender significados presentes nos discursos por meio de procedimentos sistemáticos de categorização e interpretação dos dados.

No campo das pesquisas qualitativas em educação, a análise de conteúdo tem sido amplamente utilizada em investigações que envolvem entrevistas, relatos de experiência e narrativas produzidas pelos participantes, possibilitando interpretação aprofundada das

informações coletadas. Minayo (2014) destaca que esse tipo de análise favorece compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, permitindo identificar aspectos relacionados às práticas sociais, aos processos educativos e às construções simbólicas presentes nos discursos analisados.

No contexto desta pesquisa, a utilização da análise de conteúdo possibilitou examinar as experiências pedagógicas relatadas pelos professores de música, buscando compreender como organizam suas práticas de ensino voltadas a pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Considerando que os dados desta investigação foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas, a Análise de Conteúdo mostrou-se adequada por possibilitar a identificação de significados, padrões temáticos e interpretações presentes nos relatos dos participantes, favorecendo a compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

O processo de análise dos dados foi desenvolvido conforme as três fases propostas por Bardin (2016): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Inicialmente, realizou-se a etapa de pré-análise, envolvendo organização do material coletado, leitura flutuante das entrevistas transcritas e aproximação inicial com os conteúdos produzidos pelos participantes. Essa etapa teve como finalidade possibilitar maior familiarização com os dados, permitindo identificar elementos recorrentes, temas relevantes e aspectos relacionados aos objetivos da pesquisa.

Posteriormente, foi realizada a exploração do material, etapa na qual os dados foram organizados em unidades de registro e agrupados em categorias temáticas construídas a partir das recorrências identificadas nos discursos dos participantes. A categorização buscou reunir elementos recorrentes identificados nos discursos dos participantes, originando categorias temáticas relacionadas às práticas pedagógicas, às estratégias de adaptação utilizadas no ensino musical, aos processos de avaliação da aprendizagem, aos desafios enfrentados na atuação com estudantes com Transtorno do Espectro Autista e às questões relacionadas à formação docente.

A construção das categorias ocorreu a partir de abordagem híbrida de categorização, articulando elementos dedutivos e indutivos. Em um primeiro momento, algumas categorias analíticas foram orientadas pelos objetivos da pesquisa, pelo roteiro de entrevista e pelo referencial teórico adotado. Entretanto, ao longo da exploração do material, novas subcategorias e temas emergiram a partir das recorrências, singularidades e significados identificados nos discursos dos participantes. Esse processo permitiu maior sensibilidade analítica às

experiências relatadas pelos professores, favorecendo construção interpretativa alinhada à complexidade do fenômeno investigado.

A construção dessas categorias permitiu sistematizar os dados de maneira analítica, favorecendo compreensão mais aprofundada das experiências pedagógicas relatadas pelos participantes da pesquisa.

Na etapa final da análise, realizou-se o tratamento dos resultados, a interpretação dos dados e a articulação entre os conteúdos produzidos nas entrevistas e o referencial teórico da pesquisa. Conforme Bardin (2016), essa fase corresponde ao momento de interpretação dos significados presentes nos dados analisados, buscando estabelecer relações entre os discursos dos participantes, os objetivos da investigação e as discussões teóricas que fundamentam o estudo. Nesse processo, as categorias temáticas construídas durante a análise foram interpretadas à luz das discussões relacionadas à educação musical inclusiva, às práticas pedagógicas no ensino de música e à formação de professores para atuação em contextos inclusivos.

A análise buscou compreender não apenas as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores participantes, mas também os sentidos atribuídos pelos docentes às experiências desenvolvidas no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Dessa maneira, procurou-se interpretar como os professores organizam suas práticas pedagógicas, constroem adaptações metodológicas, percebem os processos de aprendizagem musical dos estudantes e enfrentam os desafios presentes nos diferentes contextos de atuação profissional.

A articulação entre os dados empíricos e o referencial teórico permitiu interpretar as experiências relatadas pelos participantes à luz das discussões sobre educação musical inclusiva, contribuindo para a compreensão das práticas pedagógicas, dos desafios profissionais e dos processos de adaptação desenvolvidos no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

3.7 Aspectos éticos

A presente pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná (CEP/UNESPAR), sendo desenvolvida somente após a aprovação ética do projeto, conforme Parecer Consubstanciado nº 7.967.126. Todas as etapas da investigação seguiram as orientações estabelecidas pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, documento que regulamenta pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil e estabelece princípios relacionados à dignidade, à proteção e aos direitos dos participantes das pesquisas científicas.

A participação dos professores ocorreu de forma voluntária, sendo assegurado aos participantes o direito de aceitar ou recusar sua participação na pesquisa, bem como interromper sua colaboração a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo. Antes da realização da coleta de dados, os participantes receberam esclarecimentos relacionados aos objetivos da investigação, aos procedimentos metodológicos utilizados, às formas de utilização das informações produzidas e às garantias de confidencialidade dos dados coletados durante a pesquisa.

Após os esclarecimentos iniciais, os participantes que concordaram em colaborar com a pesquisa realizaram a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento por meio do qual foi formalizada a participação voluntária no estudo. O termo apresentou informações relacionadas aos objetivos da investigação, aos procedimentos de coleta de dados, aos possíveis riscos e benefícios da pesquisa, bem como às garantias éticas asseguradas aos participantes. A utilização do TCLE buscou garantir que os colaboradores compreendessem plenamente as características da investigação e seus direitos enquanto participantes da pesquisa.

Com o objetivo de preservar a identidade dos professores e assegurar a confidencialidade das informações produzidas durante as entrevistas, foram utilizados códigos alfanuméricos para identificação dos participantes ao longo das transcrições, análises e discussões dos resultados. Dessa forma, os docentes foram representados pelas siglas P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e P10, garantindo anonimato e proteção das identidades dos participantes e das instituições nas quais desenvolvem suas atividades profissionais.

Além disso, os arquivos digitais contendo gravações, transcrições e demais materiais relacionados à pesquisa permaneceram armazenados em ambiente protegido, acessível exclusivamente ao pesquisador, respeitando os princípios éticos relacionados ao sigilo e à proteção dos dados produzidos durante a investigação.

3.8 Utilização do Software IRaMuTeQ

Como estratégia complementar à Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), utilizou-se o software IRaMuTeQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), ferramenta amplamente empregada em pesquisas qualitativas para o tratamento e a organização de dados textuais. Desenvolvido por Ratinaud (2009), o programa possibilita diferentes formas de análise lexical, contribuindo para a exploração do corpus e para a visualização de relações entre os elementos presentes nos discursos dos participantes.

Conforme Camargo e Justo (2013), o IRaMuTeQ constitui uma ferramenta que auxilia na organização e exploração de dados textuais, permitindo diferentes análises lexicais e estatísticas que podem subsidiar a interpretação qualitativa dos dados produzidos em pesquisas das Ciências Humanas e Sociais.

Nesta pesquisa, o IRaMuTeQ foi utilizado após a realização da transcrição integral das entrevistas e da organização do corpus textual. Sua utilização teve caráter complementar, não substituindo o processo interpretativo realizado por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), mas contribuindo para a identificação de recorrências vocabulares, relações entre termos e agrupamentos lexicais presentes nos dados.

Após a organização do corpus textual, o software foi utilizado como ferramenta auxiliar para exploração inicial dos dados, permitindo identificar recorrências lexicais, relações entre termos e agrupamentos temáticos preliminares. Posteriormente, os resultados gerados pelo IRaMuTeQ foram articulados ao processo de Análise de Conteúdo proposto por Bardin (2016), contribuindo como suporte complementar à interpretação qualitativa dos dados, sem substituir o processo analítico desenvolvido pelo pesquisador.

Foram empregadas três modalidades de análise disponibilizadas pelo software: a nuvem de palavras, a análise de similitude e a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), elaborada por meio do método de Reinert. A nuvem de palavras permitiu identificar os vocábulos mais recorrentes no corpus analisado; a análise de similitude possibilitou visualizar as conexões estabelecidas entre os termos presentes nos discursos; e a CHD favoreceu a identificação de agrupamentos lexicais associados a diferentes núcleos temáticos.

Na Classificação Hierárquica Descendente (CHD), o IRaMuTeQ segmenta automaticamente o corpus em unidades de contexto e, por meio de cálculos estatísticos baseados na frequência e na associação entre as palavras, agrupa segmentos textuais que apresentam vocabulário semelhante. Esse procedimento resulta na formação de classes lexicais que representam padrões discursivos recorrentes entre os participantes. A interpretação dessas classes não decorre apenas do agrupamento estatístico realizado pelo software, mas da análise conjunta do vocabulário característico de cada classe, dos segmentos de texto associados e da interpretação teórica realizada pelo pesquisador.

A escolha dessas modalidades de análise ocorreu em função de sua capacidade de fornecer diferentes perspectivas sobre o corpus textual. Enquanto a nuvem de palavras possibilita visualizar a frequência dos termos mais recorrentes, a análise de similitude permite identificar conexões entre palavras e estruturas discursivas, e a Classificação Hierárquica

Descendente favorece a identificação de agrupamentos lexicais associados a diferentes temáticas presentes nos discursos dos participantes.

Os resultados obtidos por meio dessas análises foram utilizados para complementar e fortalecer a interpretação das categorias construídas durante a Análise de Conteúdo, contribuindo para ampliar a consistência analítica dos resultados e para aprofundar a compreensão dos fenômenos investigados.

3.9 Considerações metodológicas

A construção metodológica desta pesquisa buscou estabelecer coerência entre o problema investigado, os objetivos propostos, os referenciais teóricos adotados e os procedimentos utilizados na produção e análise dos dados. A opção pela abordagem qualitativa mostrou-se adequada à natureza do objeto investigado, considerando que a pesquisa teve como foco compreender experiências pedagógicas, práticas docentes e significados construídos por professores de música no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Nesse sentido, os procedimentos metodológicos adotados possibilitaram aproximar-se das experiências dos participantes, favorecendo análise interpretativa das práticas pedagógicas desenvolvidas nos diferentes contextos de atuação profissional.

A utilização de entrevistas semiestruturadas, associada à Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016) e ao uso complementar do software IRaMuTeQ para exploração lexical do corpus textual, permitiu produzir e interpretar dados relacionados às estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores, aos processos de adaptação desenvolvidos no ensino musical, às formas de avaliação da aprendizagem e aos desafios enfrentados na atuação com estudantes com TEA. Além disso, a diversidade de contextos educacionais nos quais os participantes desenvolvem suas práticas contribuiu para ampliar a compreensão acerca das múltiplas formas de organização do ensino de música voltado a pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

A participação de docentes atuantes em diferentes modalidades e espaços de ensino contribuiu para contemplar múltiplas experiências profissionais, ampliando as possibilidades de compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Dessa maneira, os procedimentos metodológicos adotados buscaram assegurar rigor e coerência ao desenvolvimento da investigação, fornecendo subsídios para a compreensão das práticas pedagógicas relatadas pelos participantes. A articulação entre produção dos dados, análise de conteúdo, exploração lexical do corpus e referencial teórico possibilitou construir uma análise fundamentada nas experiências dos professores de música, contribuindo para o

alcance dos objetivos propostos e para a compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das entrevistas realizadas com os professores participantes evidenciou que o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista constitui um campo pedagógico marcado por múltiplas complexidades, atravessado por processos contínuos de adaptação, observação, experimentação e reorganização das práticas docentes.

Os relatos analisados demonstram que a atuação pedagógica nesse contexto não se sustenta em modelos metodológicos rígidos ou previamente definidos, mas na construção situada de estratégias de ensino desenvolvidas a partir das singularidades dos estudantes, das experiências profissionais dos docentes e das condições institucionais em que ocorre o ensino musical.

Essa característica mostrou-se particularmente relevante para a presente investigação, uma vez que o estudo está voltado à análise das práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música que atuam em diferentes contextos educacionais e socioculturais no município de Ponta Grossa, Paraná, junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Além disso, as entrevistas revelam que o trabalho pedagógico voltado a estudantes com TEA ultrapassa aspectos estritamente técnicos da aprendizagem musical. Em diferentes momentos das falas dos participantes, a música aparece associada a processos de interação social, construção da autonomia, fortalecimento da comunicação, participação coletiva e desenvolvimento da autoestima dos estudantes. Nesse sentido, a prática musical não é compreendida apenas como aquisição de habilidades instrumentais ou teóricas, mas também como experiência educativa capaz de favorecer diferentes formas de participação e expressão no contexto social e escolar.

A interpretação dos dados foi realizada com base na técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), buscando identificar unidades de sentido recorrentes presentes nos discursos dos participantes. Segundo a autora, a análise de conteúdo consiste em um conjunto de procedimentos sistemáticos de organização, categorização e interpretação dos dados qualitativos, permitindo compreender significados produzidos pelos sujeitos investigados.

Como estratégia complementar à Análise de Conteúdo, também foram considerados os resultados produzidos pelo software IRaMuTeQ, especialmente por meio da nuvem de palavras, da análise de similitude e da Classificação Hierárquica Descendente. Essas análises

contribuíram para identificação de recorrências lexicais e relações entre termos presentes nos discursos dos participantes, funcionando como recurso auxiliar para interpretação das categorias temáticas construídas ao longo da investigação.

A partir da leitura exaustiva das entrevistas, foram identificados temas recorrentes relacionados às práticas pedagógicas, aos processos de avaliação, às experiências formativas dos professores e às diferentes formas de mediação desenvolvidas no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Nesse processo, observou-se que os discursos dos participantes não se apresentam de forma homogênea, mas revelam diferentes concepções acerca da inclusão, do ensino musical e das possibilidades de aprendizagem dos estudantes com TEA. Enquanto alguns professores enfatizam aspectos relacionados à adaptação metodológica e à flexibilização das práticas pedagógicas, outros destacam elementos afetivos, relacionais e sensoriais envolvidos no processo de ensino.

Essa heterogeneidade evidencia a complexidade do fenômeno investigado e reforça a necessidade de compreender o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista como um campo em permanente construção, atravessado por diferentes experiências, saberes e contextos educativos.

No decorrer da análise, verificou-se ainda que muitos professores constroem grande parte de seus saberes pedagógicos a partir da própria experiência profissional. A ausência de formação específica voltada ao ensino de música para estudantes com TEA foi mencionada de maneira recorrente pelos participantes, evidenciando lacunas nos processos de formação inicial e limitações institucionais relacionadas à preparação docente para atuação em contextos inclusivos.

Diante desse cenário, diversos professores relatam desenvolver suas estratégias pedagógicas por meio da observação cotidiana, da experimentação e da reflexão constante sobre a própria prática, reorganizando continuamente suas ações de acordo com as respostas apresentadas pelos alunos durante as atividades musicais.

Tal resultado aproxima-se das discussões de Pletsch (2009), ao destacar que grande parte dos conhecimentos mobilizados pelos professores para atuação em contextos inclusivos é construída ao longo da prática profissional, mediante experiências, reflexões e enfrentamento das demandas presentes no cotidiano escolar.

As categorias construídas ao longo da análise articulam-se entre si e evidenciam que o ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista envolve dimensões pedagógicas, relacionais, avaliativas e formativas que não podem ser compreendidas de forma

isolada. Os resultados indicam que as práticas docentes são construídas em processos contínuos de adaptação, reflexão e negociação com as necessidades dos estudantes e com as condições dos contextos educativos.

A partir dessas evidências, o capítulo foi organizado em três eixos temáticos: estratégias pedagógicas no ensino de música para alunos com TEA; processos de avaliação e desenvolvimento musical; e desafios e necessidades relacionados à formação de professores para atuação em contextos inclusivos.

4.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

A caracterização dos participantes da pesquisa foi realizada a partir das informações obtidas por meio do questionário sociodemográfico aplicado aos professores entrevistados. A análise dessas informações possibilitou compreender aspectos relacionados às trajetórias formativas, aos contextos profissionais e às experiências pedagógicas dos docentes que atuam no ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013), a caracterização dos participantes em pesquisas qualitativas contribui para contextualizar os discursos produzidos durante a investigação, permitindo compreender de que maneira os percursos profissionais e as experiências dos sujeitos influenciam suas práticas pedagógicas e suas interpretações acerca do fenômeno investigado.

Os relatos evidenciam que os participantes possuem trajetórias formativas diversificadas, construídas em diferentes espaços de aprendizagem musical, incluindo licenciaturas em música, cursos técnicos, experiências em bandas marciais, conservatórios, projetos sociais, ensino instrumental, atuação em igrejas e experiências profissionais desenvolvidas ao longo da prática docente.

Alguns professores possuem formação em nível de pós-graduação e mestrado na área da música, enquanto outros construíram grande parte de seus conhecimentos pedagógicos por meio da experiência profissional acumulada ao longo de anos de atuação em bandas, escolas de música e projetos socioculturais. Essa diversidade formativa evidencia que os saberes mobilizados pelos professores no ensino de música para pessoas com TEA não se originam exclusivamente da formação universitária, mas também das experiências construídas nos diferentes contextos de atuação profissional.

Os participantes da pesquisa também atuam em contextos institucionais bastante heterogêneos, incluindo escolas regulares, conservatórios, bandas escolares, projetos sociais, instituições de ensino superior, aulas particulares e escolas de música. Essa diversidade de espaços educativos permitiu identificar diferentes formas de organização do ensino musical

voltado a estudantes com Transtorno do Espectro Autista, bem como distintas experiências relacionadas às práticas inclusivas no campo da educação musical.

Professores que atuam em bandas e projetos sociais, por exemplo, frequentemente associam o ensino de música a processos de socialização, pertencimento e participação coletiva, enquanto docentes vinculados ao ensino superior e conservatórios enfatizam aspectos relacionados à percepção musical, à leitura de partituras, ao desenvolvimento técnico-instrumental e à compreensão teórica da linguagem musical.

Outro aspecto relevante identificado na caracterização dos participantes refere-se ao fato de que grande parte dos professores relatou não ter recebido, durante a formação inicial, preparação específica para atuação com estudantes com TEA. Em diferentes entrevistas, os docentes afirmam que o contato com alunos autistas ocorreu apenas após o início da atuação profissional, fazendo com que muitos conhecimentos pedagógicos fossem desenvolvidos a partir da experiência prática e da observação cotidiana das respostas apresentadas pelos estudantes durante as aulas.

Essa característica aparece de forma recorrente nos relatos e evidencia que muitos professores constroem suas práticas pedagógicas em processos contínuos de tentativa, adaptação e reflexão sobre a própria atuação. Tal aspecto aproxima-se das discussões de Tardif (2014), ao compreender os saberes docentes como construções produzidas não apenas pela formação acadêmica, mas também pelas experiências profissionais e pelas interações desenvolvidas no contexto de trabalho.

Além disso, observou-se que os diferentes contextos institucionais influenciam diretamente as formas pelas quais os professores organizam suas práticas pedagógicas no ensino de música para alunos com TEA. Professores que atuam em aulas coletivas, por exemplo, relatam desafios distintos daqueles enfrentados em contextos de aulas individuais ou ensino instrumental especializado.

Nas aulas coletivas, surgem questões relacionadas à divisão da atenção entre os estudantes, à necessidade de manter o andamento das atividades da turma e às dificuldades de oferecer acompanhamento individualizado em determinados momentos. Em alguns relatos, os participantes mencionam situações em que precisaram interromper a dinâmica da aula para auxiliar estudantes que apresentavam resistência, agitação ou dificuldades específicas durante as atividades musicais.

Por outro lado, os professores que atuam em aulas individuais relatam maior possibilidade de personalização das estratégias pedagógicas, permitindo reorganizar conteúdos, adaptar materiais e estruturar o ensino de acordo com as características específicas de cada

estudante. Nesses contextos, aparecem com maior frequência relatos relacionados à construção de vínculos, à observação contínua do comportamento dos alunos e ao uso de interesses específicos como mediação pedagógica. Segundo Abril e Gault (2008), os contextos institucionais influenciam significativamente as formas de ensino musical, interferindo na organização curricular, nas possibilidades de interação entre professor e estudante e nas estratégias pedagógicas utilizadas no processo educativo.

No caso desta pesquisa, a diversidade dos espaços de atuação contribuiu para ampliar a compreensão sobre as múltiplas formas pelas quais o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista vem sendo desenvolvido em diferentes ambientes educativos.

QUADRO 8 – CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Participante	Formação	Tempo de atuação	Contexto de atuação
P1	Licenciatura em música	+10 anos	Projeto social
P2	Conservatório e licenciatura	+30 anos	Banda escolar e Aulas particulares
P3	Licenciatura e mestrado em música	+15 anos	Conservatório e Universidade
P4	Licenciatura em música	+12 anos	Banda marcial
P5	Licenciatura em música	+11 anos	Aulas particulares e Projeto social
P6	Licenciatura em música e pós-graduação	+25 anos	Escola de música
P7	Licenciatura em música e pós - graduação	+5 anos	Escola regular
P8	Licenciatura em música	+ 8 anos	Projeto social
P9	Licenciatura em música	+ 7 anos	Escola de música
P10	Licenciatura em música	+ 10 anos	Conservatório

Fonte: dados da pesquisa (2026).

A análise do perfil dos participantes evidencia que o ensino de música para pessoas com Transtorno do Espectro Autista vem sendo desenvolvido por profissionais com trajetórias formativas bastante distintas, atuando em diferentes níveis e modalidades de ensino musical. Essa diversidade de experiências profissionais constitui um aspecto relevante da pesquisa, uma vez que permite compreender como diferentes contextos institucionais, percursos formativos e experiências docentes influenciam a construção das práticas pedagógicas voltadas ao ensino de estudantes com TEA.

Além disso, os relatos indicam que muitos professores desenvolveram suas estratégias de ensino de forma progressiva, a partir das experiências vivenciadas com os próprios alunos, evidenciando que a atuação pedagógica nesse contexto frequentemente se constrói em processos contínuos de aprendizagem profissional e reorganização da prática docente.

4.2 Categorias da análise

A análise das entrevistas foi organizada a partir da proposta de Análise de Conteúdo de Bardin (2016), considerando as etapas de pré-análise, exploração do material, codificação e categorização temática. A partir das falas dos professores participantes da pesquisa, foram identificados núcleos de sentido recorrentes relacionados às práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo envolve procedimentos sistemáticos de organização, codificação e interpretação dos dados, permitindo identificar temas, recorrências e significados presentes nos discursos dos participantes. Nessa perspectiva, os códigos não foram definidos previamente, mas emergiram do próprio corpus da pesquisa a partir da leitura integral e sucessiva das entrevistas, respeitando os princípios da análise temática indutiva.

Como estratégia complementar à análise interpretativa, foram considerados os resultados obtidos por meio do software IRaMuTeQ, especialmente aqueles relacionados à frequência lexical, à análise de similitude e aos agrupamentos identificados na Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Os resultados produzidos pelo software contribuíram para a identificação de recorrências presentes no corpus textual e para o refinamento das categorias analíticas construídas, sem substituir o processo interpretativo fundamentado na Análise de Conteúdo.

O processo de categorização ocorreu de forma contínua e reflexiva, envolvendo sucessivas leituras e comparações entre os discursos dos participantes. Inicialmente, foram identificadas unidades de registro relacionadas às práticas pedagógicas, aos processos de avaliação, às experiências de inclusão e aos desafios enfrentados pelos professores. Posteriormente, essas unidades foram agrupadas em códigos temáticos e organizadas em categorias analíticas mais amplas, buscando representar os principais sentidos presentes no material analisado.

A partir desse processo, foram identificadas quatro categorias centrais relacionadas às experiências dos professores de música participantes da pesquisa, apresentadas na Tabela 2.

TABELA 1 – CATEGORIAS E CÓDIGOS IDENTIFICADOS NA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Categoria	Códigos
Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com TEA	Adaptação pedagógica; Individualização do ensino; Observação pedagógica; Recursos visuais; Ludicidade; Previsibilidade
Processos de avaliação e desenvolvimento musical	Avaliação processual; Desenvolvimento gradual; Individualidade
Inclusão, socialização e participação musical	Afetividade e vínculo pedagógico
Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA	Formação docente; Formação continuada; Experiência prática; Dificuldades metodológicas; Construção de métodos; Carência de recursos

Fonte: elaborado pelo autor (2026).

As categorias construídas permitiram organizar os principais temas emergentes das entrevistas, favorecendo a compreensão de diferentes dimensões relacionadas às práticas pedagógicas, aos processos de avaliação, às experiências de inclusão e aos desafios enfrentados pelos professores no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Com o objetivo de explicitar o percurso analítico realizado durante a codificação dos dados, o Quadro 9 apresenta exemplos de unidades de registro extraídas das entrevistas, seus respectivos códigos e a categoria temática à qual foram vinculados.

QUADRO 9 – EXEMPLO DO PERCURSO DE CODIFICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Unidade de registro	Código	Categoria
“No começo eu tinha métodos tradicionais, mas com o decorrer do tempo eu percebi que os alunos autistas... eu comecei a personalizar para cada aluno uma aula.” (P1)	Adaptação pedagógica	Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com TEA
“Eu procuro pensar em uma avaliação mais processual, no sentido de onde eles estavam e onde eles conseguiram chegar.” (P4)	Avaliação processual	Processos de avaliação e desenvolvimento musical
“Você precisa daquela atenção afetiva para ele desenvolver.” (P1)	Afetividade e vínculo pedagógico	Inclusão, socialização e participação musical

“Foi a experiência do dia a dia.” (P2)	Experiência prática	Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA
“A aula funciona bem quando tem roteiro, quando tem rotina.” (P8)	Previsibilidade	Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com TEA
“Cada um tem um desenvolvimento diferente.” (P3)	Individualidade	Processos de avaliação e desenvolvimento musical
“Eu não tive na minha formação, era muito introdutório o tema.” (P5)	Formação docente	Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

O quadro apresentado exemplifica o percurso analítico realizado durante a codificação dos dados, evidenciando como as unidades de registro extraídas das entrevistas foram agrupadas em códigos temáticos e posteriormente organizadas em categorias analíticas, conforme os procedimentos propostos por Bardin (2016). Esse processo permitiu transformar os dados brutos produzidos nas entrevistas em unidades analíticas mais amplas, favorecendo a interpretação dos sentidos atribuídos pelos participantes às suas experiências pedagógicas.

Após a definição das categorias e códigos, procedeu-se à análise interpretativa das falas dos participantes, articulando os resultados obtidos com a literatura especializada sobre educação musical inclusiva e Transtorno do Espectro Autista. Com o intuito de evidenciar essa articulação teórica, o Quadro 10 apresenta a relação entre as categorias identificadas, os códigos construídos e os principais autores utilizados na discussão dos resultados.

QUADRO 10 – RELAÇÃO ENTRE CATEGORIAS, CÓDIGOS E LITERATURA

Categoria	Códigos	Principais autores utilizados na discussão
Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com TEA	Adaptação pedagógica; Individualização do ensino; Observação pedagógica; Recursos visuais; Ludicidade; Previsibilidade	Louro (2014); Costa Neto (2022); Lima (2023); Rodrigues (2022); Mata (2017); Medeiros (2018); Lee e Ho (2025)

Processos de avaliação e desenvolvimento musical	Avaliação processual; Desenvolvimento gradual; Individualidade	Oliveira (2015); Silva (2023); Oliveira et al. (2022); Ferri (2023)
Inclusão, socialização e participação musical	Afetividade e vínculo pedagógico	Santos (2022); Ferri (2023); Nascimento et al. (2015); Peng et al. (2025); Karakuş (2025)
Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA	Formação docente; Formação continuada; Experiência prática; Dificuldades metodológicas; Construção de métodos; Carência de recursos	Pendeza (2018); Souza (2022); Lima (2023); Au e Lau (2021); Colaianne et al. (2025); Warren (2025); Tang (2026)

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

A articulação entre categorias, códigos e literatura permitiu aprofundar a interpretação dos dados produzidos nas entrevistas, possibilitando compreender as experiências dos participantes à luz das discussões desenvolvidas no campo da educação musical inclusiva. As categorias construídas evidenciam que as práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de música para estudantes com TEA envolvem processos contínuos de adaptação, avaliação, construção de vínculos e desenvolvimento profissional docente.

A partir dessa estrutura analítica, os tópicos seguintes apresentam a discussão detalhada das categorias identificadas no corpus da pesquisa, buscando evidenciar como os professores de música constroem suas práticas pedagógicas, percebem os processos de aprendizagem musical e enfrentam os desafios relacionados à atuação junto aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

4.2.1 Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com TEA

A categoria “Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com TEA” reuniu falas relacionadas às adaptações realizadas pelos professores durante as aulas de música, evidenciando práticas construídas a partir das necessidades específicas dos estudantes.

Os discursos apontaram a utilização de estratégias individualizadas, flexibilização metodológica, recursos visuais, ludicidade e organização estruturada das atividades pedagógicas. Esses aspectos também aparecem em pesquisas sobre educação musical inclusiva e TEA, que destacam a necessidade de adaptação das práticas pedagógicas no contexto do ensino musical (Louro, 2014; Pendeza, 2018; Costa Neto, 2022).

Os participantes relataram que o ensino de música para estudantes com TEA exige adaptações constantes das metodologias tradicionalmente utilizadas na educação musical.

Sobre essa questão, P1 afirma que *"No começo eu tinha métodos tradicionais, mas com o decorrer do tempo eu percebi que os alunos autistas, como eu tenho cerca de 4 a 5 em cada turma, eu comecei a personalizar para cada aluno uma aula"*. Na mesma direção, P2 destaca que *"Você vai criando formas de ensinar, tem que ter vários caminhos para chegar a um ponto"*, enquanto P6 afirma que *"Esse método, ele não é um método fechado, é um método ativo, mas ele não pode ser fechado"*. As falas evidenciam a compreensão dos participantes acerca da necessidade de flexibilização metodológica no ensino de música para estudantes com TEA, aspecto também discutido por Louro (2014), ao abordar adaptações pedagógicas realizadas em uma escola de música inclusiva.

Os resultados encontrados também permitem problematizar a ideia de que a ausência de um método único implica necessariamente a inexistência de referenciais pedagógicos para a atuação com estudantes com TEA. Embora os participantes enfatizem a necessidade de adaptação constante, observa-se a recorrência de princípios de atuação compartilhados entre diferentes contextos de ensino, como a utilização de recursos visuais, a organização estruturada das atividades, a observação contínua e a valorização dos interesses dos estudantes. Nesse sentido, Costa Neto (2022) destaca que as práticas de educação musical inclusiva tendem a ser construídas a partir das singularidades dos sujeitos e das condições concretas de participação oferecidas pelos contextos educativos.

Tal perspectiva converge com os resultados desta pesquisa ao evidenciar que, mesmo diante da diversidade de estratégias utilizadas, determinados elementos pedagógicos aparecem de forma consistente nos discursos dos participantes, sugerindo a existência de princípios orientadores comuns para a atuação em contextos inclusivos.

Embora os participantes defendam a necessidade de flexibilização metodológica, os relatos também revelam uma questão relevante para a compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto da educação musical inclusiva. Ao mesmo tempo em que a construção de estratégias individualizadas possibilita responder às necessidades específicas dos estudantes, a recorrente necessidade de criação de métodos próprios sugere a existência de lacunas na formação docente e na disponibilidade de referenciais pedagógicos voltados ao ensino de música para estudantes com TEA. Nesse sentido, a adaptação pedagógica parece ocorrer não apenas como escolha metodológica, mas também como resposta às demandas encontradas pelos professores em contextos nos quais ainda existem poucas orientações

sistematizadas para a atuação profissional, aspecto discutido por Pendeza (2018) e retomado por Colaianni et al. (2025).

Essa necessidade permanente de adaptação também foi identificada por Pendeza (2018), ao discutir a atuação de educadores musicais junto a estudantes com TEA. A autora observa que muitos profissionais buscam conhecimentos em áreas como educação especial, psicologia e musicoterapia devido à escassez de referenciais específicos na educação musical voltados ao atendimento desse público. Tal constatação reforça os achados desta pesquisa, na medida em que os participantes relatam a construção de estratégias pedagógicas fundamentadas na observação cotidiana, na experimentação e na busca autônoma por formação complementar.

Assim, a flexibilização metodológica parece emergir não apenas das características dos estudantes, mas também da necessidade de suprir lacunas existentes na formação e na produção de conhecimentos específicos para a educação musical inclusiva.

Os relatos dos participantes também evidenciaram a importância da individualização do ensino no contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas com estudantes com TEA. P1 afirma que *"É muito individual essa aula"* e destaca que *"Eu procuro estudar o aluno, conhecer um pouco o aluno"*. De forma semelhante, P3 relata que *"A gente primeiro vê qual é a situação de cada aluno, e qual conhecimento musical é específico para ele"*, enquanto P4 afirma que *"Eu procurava estratégias que atendessem a eles bem especificamente"*.

Os relatos dialogam com Louro (2014, p. 148), ao afirmar que *"cada aluno apresenta necessidades específicas"*, exigindo do professor constante observação e reorganização das estratégias pedagógicas. Nesse sentido, a individualização do ensino identificada nesta pesquisa não representa um privilégio concedido a determinados estudantes, mas uma condição necessária para o desenvolvimento de práticas pedagógicas coerentes com os princípios da educação inclusiva.

As falas demonstram que os professores buscam compreender as características individuais dos estudantes para organizar estratégias pedagógicas mais adequadas às suas necessidades. Esses aspectos dialogam com os estudos de Aires Filho (2020) e Lima (2023), que destacam a importância da observação pedagógica e da adaptação individualizada no ensino de música para estudantes com TEA.

Além da individualização do ensino, os participantes relataram o uso de diferentes recursos pedagógicos durante as aulas de música. Os discursos evidenciaram a utilização de recursos visuais, materiais adaptados e estratégias associadas à ludicidade como formas de facilitar a aprendizagem musical dos estudantes com TEA. Sobre esse aspecto, P3 afirma que *"Então a gente faz desenhos no chão, faz brincadeiras como amarelinha, mas tudo relacionado"*

à música”, enquanto P4 relata que *"Eu procurava simplificar o discurso e ao mesmo tempo trazer elementos mais visuais, elementos de figuras, de desenhos"*. P8 também destaca a necessidade de adaptação dos materiais pedagógicos ao afirmar que *"Construir um material, imprimir em uma letra maior, colorido, em outro tipo de material"*.

Esses relatos aproximam-se das discussões apresentadas por Santana (2023), ao abordar práticas relacionadas à integração sensorial na educação musical de estudantes com TEA, e dialogam com os estudos de Lee e Ho (2025), que destacam a utilização de recursos multissensoriais no ensino musical voltado a crianças com TEA. Esses aspectos também dialogam com Medeiros (2018), ao discutir a utilização de estratégias de comunicação alternativa na educação musical de estudantes com TEA.

As falas dos participantes também evidenciaram a utilização de recursos associados à percepção visual e sensorial no processo de ensino musical. P4 relata que *"Maior parece com a cor laranja e menor parece com a cor azul"*, destacando estratégias de associação entre percepção musical e elementos visuais durante as atividades desenvolvidas com os estudantes. Ainda sobre os recursos utilizados nas aulas, P4 afirma que *"eles podiam pegar no material em si e fazer essa relação mais tátil"*, enquanto P8 destaca que *"material sensorial para estudar ritmo"*.

Os relatos demonstram que os professores buscam utilizar diferentes formas de mediação pedagógica para favorecer a compreensão dos conteúdos musicais, aspecto também identificado nos estudos de Medeiros (2018) e Lee e Ho (2025).

Outro aspecto recorrente nas falas dos participantes refere-se à organização estruturada das atividades pedagógicas. Os professores destacaram a importância da previsibilidade e da organização das aulas para o desenvolvimento das atividades com estudantes com TEA.

Sobre esse aspecto, P5 afirma que *"Por mais que a minha aula tenha roteiro, que é chegar, alongar, aquecer, isso já funciona super bem"* e acrescenta que *"a aula tendo um roteiro, ela está funcionando"*. Na mesma direção, P8 relata que *"A aula funciona bem quando tem roteiro, quando tem rotina"*. As falas evidenciam a importância da estruturação das atividades e da previsibilidade das aulas no contexto do ensino de música para estudantes com TEA, aspecto também discutido por Sevšek e Kovačič (2025), ao abordarem adaptações realizadas em aulas de música para estudantes com TEA.

Os resultados encontrados aproximam-se das discussões de Louro (2014), ao indicar que a previsibilidade das atividades não deve ser compreendida como mera organização administrativa das aulas, mas como estratégia pedagógica que pode favorecer a segurança, a compreensão das rotinas e o engajamento dos estudantes nas atividades musicais. Dessa forma,

a estruturação das aulas assume papel relevante na construção de ambientes pedagógicos mais acessíveis e previsíveis para os estudantes com TEA.

Mais um identificado nas falas dos participantes refere-se à utilização de estratégias pedagógicas relacionadas aos interesses específicos dos estudantes durante as aulas de música. Sobre essa questão, P4 relata que *"O foco dele era vinhetas, então todo o ensino musical dele era baseado em vinhetas"*, enquanto P8 afirma que *"Tenho uma que o hiperfoco dela é games, então ela, tudo que é música de videogame ela sabe"*. As falas demonstram que os professores buscam incorporar elementos de interesse dos estudantes às atividades musicais desenvolvidas em aula, favorecendo o engajamento e a participação nas práticas pedagógicas. Esses aspectos dialogam com os estudos de Araujo (2018) e Costa Neto e Louro (2024), ao discutirem a importância das relações estabelecidas entre os interesses dos estudantes e os processos de aprendizagem musical.

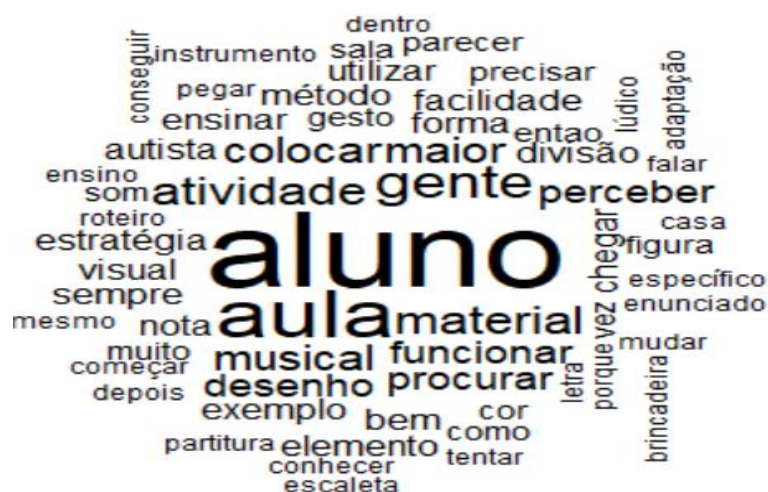
Os participantes também relataram a utilização de estratégias relacionadas à repetição e à mediação gradual dos conteúdos musicais. Sobre essa questão, P6 afirma que *"depois nós começamos a fazer atividades de forma repetitiva para que ele possa estruturar essa informação"*. Na mesma direção, P4 relata que *"Então são estratégias de tentar fazer uma conexão visual e de elementos que eles conheçam"*. As falas evidenciam que os participantes buscam estruturar os conteúdos musicais de maneira gradual e associada a elementos familiares aos estudantes, aspecto também identificado por Mata (2017) e Medeiros (2018), ao discutirem estratégias de mediação pedagógica e comunicação alternativa na educação musical de estudantes com TEA.

Os participantes também relataram a necessidade de flexibilização das práticas pedagógicas diante das respostas sensoriais apresentadas pelos estudantes durante as aulas de música. Sobre essa questão, P4 afirma que *"tem que tomar bastante cuidado, no caso dele, com o excesso de volume"* e acrescenta que *"esse barulho para ele foi um problema"*. Na mesma direção, P8 relata que *"Fone de ouvido eu tenho utilizado muito nas aulas de instrumento, porque ele fica concentrado"*. As falas evidenciam que os professores consideram aspectos relacionados à sensibilidade auditiva durante o planejamento das atividades musicais, aspecto também discutido por Santana (2023) e Lee e Ho (2025), ao abordarem integração sensorial e estratégias multissensoriais na educação musical de estudantes com TEA.

Com o objetivo de complementar a análise qualitativa realizada por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), os segmentos textuais associados à categoria Estratégias Pedagógicas foram submetidos à análise lexical no software IRaMuTeQ. Os resultados permitiram identificar recorrências vocabulares e relações entre termos presentes nos discursos

dos participantes, contribuindo para a compreensão dos elementos que estruturam as práticas pedagógicas relatadas pelos professores.

Figura 2 – Nuvem de palavras da categoria Estratégias Pedagógicas

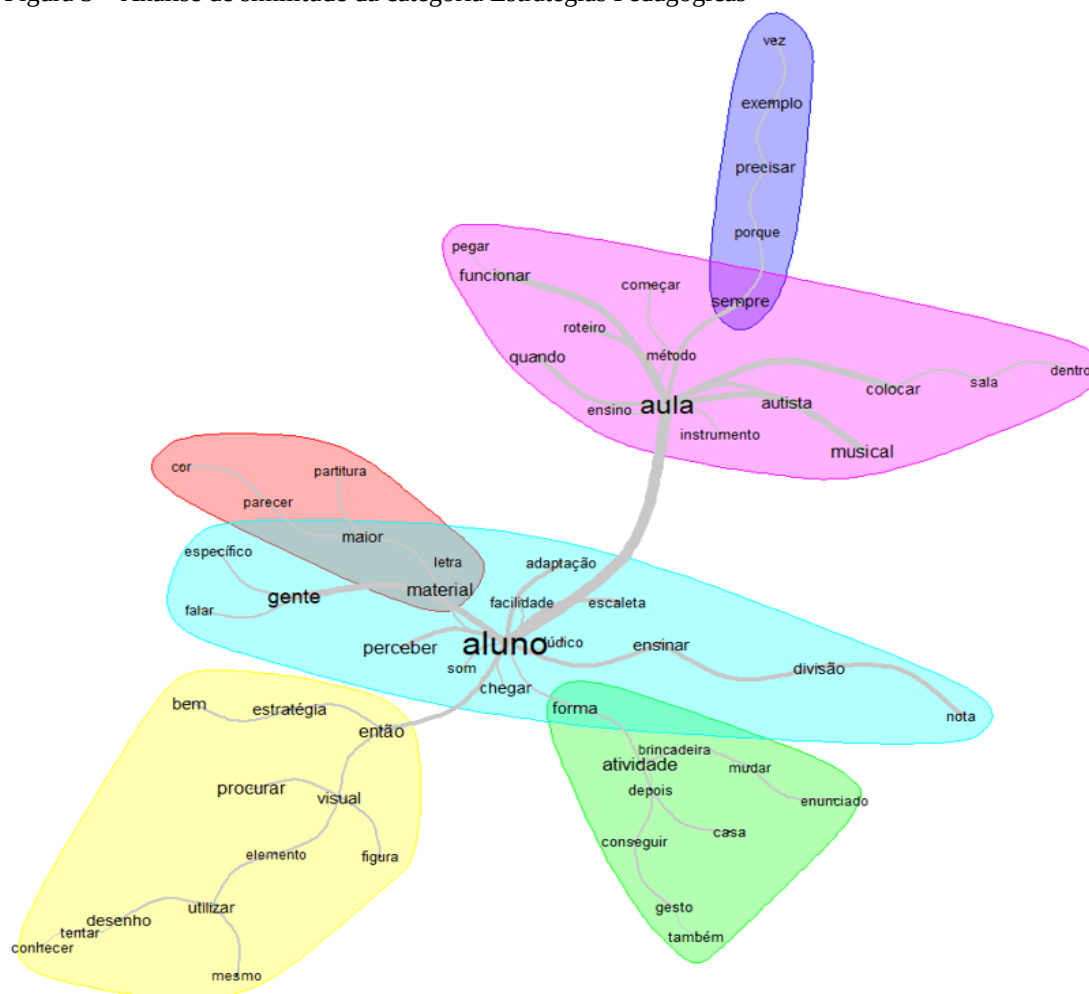


Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A nuvem de palavras evidencia a centralidade de termos como "aluno", "aula", "musical", "atividade", "material" e "visual", indicando elementos frequentemente mencionados pelos participantes ao descreverem suas práticas pedagógicas. A recorrência desses termos sugere que as adaptações realizadas pelos professores estão fortemente relacionadas à organização das aulas, à seleção de atividades musicais e à utilização de recursos que favoreçam a participação dos estudantes com TEA.

Embora a nuvem de palavras permita identificar os termos mais frequentes presentes nos discursos dos participantes, essa análise não evidencia as relações estabelecidas entre eles. Para aprofundar a compreensão dessas conexões, foi realizada a análise de similitude, recurso do IRaMuTeQ fundamentado na teoria dos grafos, que possibilita identificar a estrutura de coocorrência entre palavras e visualizar como determinados termos se articulam dentro do corpus analisado. Os resultados são apresentados na Figura 2.

Figura 3 – Análise de similitude da categoria Estratégias Pedagógicas



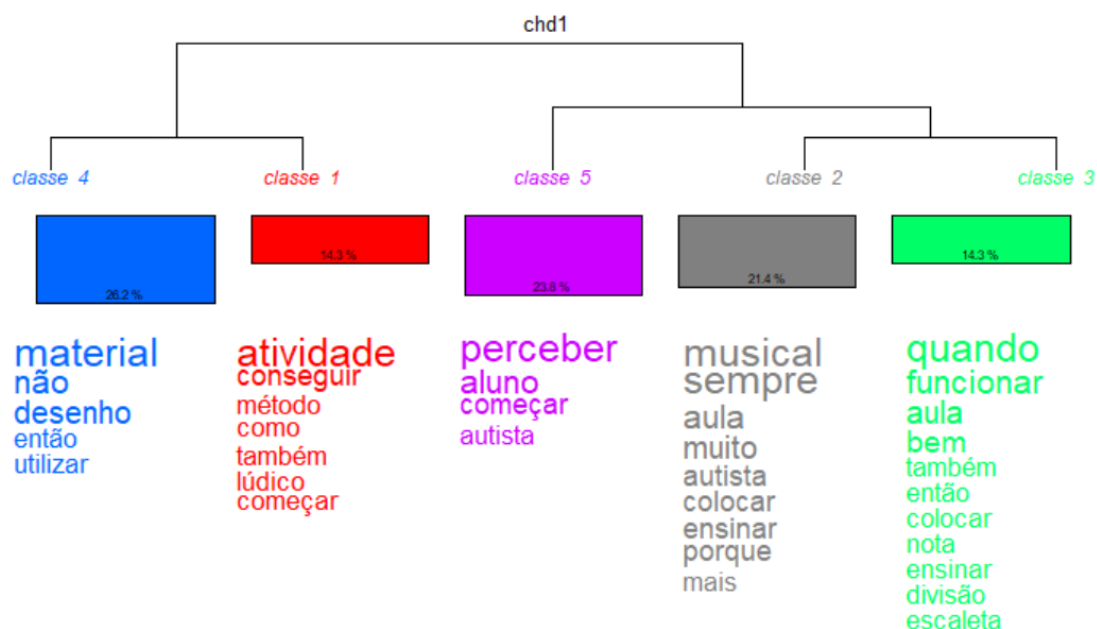
Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A análise de similitude demonstra que o termo "aluno" ocupa posição central na estrutura lexical do corpus, estabelecendo conexões com palavras relacionadas às atividades musicais, aos materiais pedagógicos e aos recursos utilizados pelos professores. Observam-se ainda associações entre termos como "visual", "figura", "roteiro" e "atividade", evidenciando a relevância das adaptações pedagógicas e dos suportes visuais mencionados pelos participantes. Esses resultados corroboram os achados da análise de conteúdo, que identificou a individualização do ensino e a adaptação de estratégias como aspectos recorrentes das práticas pedagógicas desenvolvidas junto aos estudantes com TEA.

Além de identificar relações entre os termos presentes no corpus, buscou-se compreender de que forma os segmentos textuais se organizam em agrupamentos temáticos. Para isso, realizou-se a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), elaborada por meio do método de Reinert. Essa técnica permite agrupar unidades textuais com vocabulário

semelhante, possibilitando a identificação de classes lexicais que representam diferentes dimensões do fenômeno investigado. Os resultados são apresentados na Figura 3.

Figura 4 - Classificação Hierárquica Descendente da categoria Estratégias Pedagógicas



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A Classificação Hierárquica Descendente (CHD) permitiu identificar agrupamentos lexicais relacionados a diferentes aspectos das estratégias pedagógicas descritas pelos participantes. Entre os agrupamentos observados destacam-se referências à utilização de materiais e recursos pedagógicos, à organização das atividades musicais, à observação das respostas dos estudantes e aos processos de adaptação desenvolvidos pelos professores. Tais agrupamentos apresentam convergência com os códigos construídos durante a Análise de Conteúdo, reforçando a consistência das categorias analíticas elaboradas nesta pesquisa.

Os resultados obtidos por meio do IRaMuTeQ reforçam os achados da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), evidenciando que as estratégias pedagógicas relatadas pelos participantes estão fundamentadas na observação das necessidades individuais dos estudantes, na flexibilização das atividades propostas e na utilização de recursos que favorecem a participação e a aprendizagem musical. Assim, os resultados lexicais e interpretativos convergem ao destacar a adaptação pedagógica como elemento central das práticas docentes investigadas.

Os relatos também evidenciam forte valorização da individualização do ensino. Entretanto, os resultados sugerem a necessidade de refletir sobre os limites dessa abordagem

quando desenvolvida de forma excessivamente centrada nas particularidades individuais. Embora a adaptação pedagógica seja frequentemente necessária, a educação inclusiva pressupõe igualmente a participação dos estudantes em experiências coletivas e compartilhadas. Nesse sentido, o desafio pedagógico não consiste apenas em adaptar conteúdos, mas em construir estratégias que conciliem atenção às singularidades e participação em contextos musicais coletivos.

4.2.2 Processos de avaliação e desenvolvimento musical

A categoria “Processos de avaliação e desenvolvimento musical” reuniu falas relacionadas às formas de acompanhamento da aprendizagem musical dos estudantes com TEA, contemplando aspectos relacionados à avaliação processual, desenvolvimento gradual das habilidades musicais e reconhecimento das individualidades presentes no processo educativo.

Os relatos dos participantes demonstraram que a aprendizagem musical dos estudantes é percebida de maneira contínua, considerando os avanços individuais e os diferentes tempos de desenvolvimento apresentados pelos alunos. Esses aspectos dialogam com os estudos de Oliveira (2015), Silva (2023) e Costa Neto (2022), que discutem processos avaliativos e desenvolvimento musical no contexto da educação musical inclusiva.

Os participantes relataram que a avaliação da aprendizagem musical ocorre principalmente de maneira processual e contínua. Sobre essa questão, P1 afirma que *"Eu avalio progressões"* e acrescenta que *"Eu não posso entender uma evolução de tocou ou não tocou uma música"*. Na mesma direção, P4 relata que *"Eu procuro pensar em uma avaliação mais processual, no sentido de onde eles estavam e onde eles conseguiram chegar"*, enquanto P5 destaca que *"Não tenho feito uma avaliação por escala, não tem uma nota, mas eu faço relatório semestral, e a gente percebe a evolução"*. As falas evidenciam uma compreensão da avaliação voltada ao acompanhamento do desenvolvimento individual dos estudantes, aspecto também discutido por Oliveira (2015), ao abordar formas de avaliação da aprendizagem musical de crianças com TEA em aulas de percussão.

A ausência de instrumentos padronizados de avaliação, mencionada por alguns participantes, não necessariamente representa uma fragilidade do processo avaliativo. Oliveira (2015), ao investigar o aprendizado musical de crianças com TEA em aulas de percussão, destaca que a avaliação pode contemplar múltiplas dimensões do desenvolvimento musical, incluindo aspectos relacionados à participação, ao comportamento, à interação e à aprendizagem. Dessa forma, os resultados desta pesquisa sugerem que os professores tendem a

adotar processos avaliativos mais flexíveis e contextualizados, buscando acompanhar os avanços individuais dos estudantes em vez de utilizar exclusivamente parâmetros padronizados

Embora os participantes demonstrem preferência por avaliações processuais e não padronizadas, os resultados também suscitam uma questão relevante para a educação musical inclusiva: como documentar e comunicar os avanços dos estudantes sem recorrer a critérios excessivamente subjetivos? Oliveira (2015), ao desenvolver uma Escala de Avaliação do Aprendizado Musical aplicada a estudantes com TEA, demonstra que a sistematização de indicadores pode constituir uma alternativa para o acompanhamento pedagógico, sem necessariamente reduzir a singularidade dos processos de aprendizagem. Nesse sentido, observa-se uma tensão entre a valorização dos percursos individuais e a necessidade de instrumentos que permitam registrar evidências do desenvolvimento musical ao longo do tempo

Embora os participantes demonstrem consenso em relação à importância da avaliação processual, os relatos também suscitam reflexões sobre os critérios utilizados para registrar e comunicar os avanços observados nos estudantes. A valorização dos percursos individuais representa uma alternativa às avaliações padronizadas; contudo, também evidencia o desafio de construir instrumentos que permitam documentar o desenvolvimento dos alunos sem reduzir a complexidade de suas experiências de aprendizagem.

Nesse sentido, os resultados sugerem a necessidade de aprofundamento das discussões sobre avaliação musical em contextos inclusivos, especialmente no que se refere à elaboração de procedimentos capazes de conciliar individualização e acompanhamento sistemático da aprendizagem.

Os relatos dos participantes demonstram um afastamento de modelos avaliativos padronizados e classificatórios. Entretanto, essa perspectiva também suscita reflexões acerca dos critérios utilizados para documentar e comunicar os avanços observados nos estudantes. Embora a valorização dos percursos individuais seja amplamente defendida pelos participantes, permanece o desafio de construir instrumentos avaliativos capazes de reconhecer as singularidades dos estudantes sem renunciar a registros que permitam acompanhar o desenvolvimento ao longo do tempo. Tal discussão também aparece nos estudos de Oliveira (2015) e Silva (2023), que destacam a necessidade de aprofundamento das pesquisas sobre avaliação musical de estudantes com TEA.

Os resultados também permitem refletir sobre os limites de avaliações excessivamente subjetivas. Embora os participantes valorizem o acompanhamento individualizado do desenvolvimento dos estudantes, a ausência de critérios explicitados para registro e acompanhamento dos avanços pode dificultar a sistematização das informações produzidas ao

longo do processo educativo. Nesse sentido, o desafio não consiste em retornar a modelos classificatórios de avaliação, mas em construir procedimentos capazes de conciliar acompanhamento individualizado e documentação pedagógica consistente

Os resultados revelam uma aparente convergência entre os participantes em relação à valorização da avaliação processual. Entretanto, os discursos também evidenciam uma questão que merece reflexão: a ausência de instrumentos sistematizados de avaliação. Embora os professores demonstrem preocupação em acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, poucos relatos apresentam procedimentos estruturados para registro e acompanhamento dos avanços observados.

Assim, os resultados sugerem que a crítica aos modelos avaliativos tradicionais não elimina a necessidade de construção de instrumentos capazes de documentar o percurso de aprendizagem dos estudantes, especialmente em contextos inclusivos. Essa discussão aproxima-se das considerações de Silva (2023), ao destacar a carência de instrumentos específicos para avaliação da aprendizagem musical de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Outro aspecto recorrente nos discursos refere-se ao desenvolvimento gradual das habilidades musicais dos estudantes com TEA. Os participantes destacaram que os processos de aprendizagem acontecem de maneira progressiva, respeitando os diferentes tempos de desenvolvimento dos alunos. Sobre esse aspecto, P3 afirma que *"A gente trabalha de forma gradativa"*, enquanto P5 relata que *"A aprendizagem acontece, precisando às vezes ter um pouquinho mais de tempo para desenvolver alguma habilidade"*. O entrevistado P9 também destaca que *"Esse meu último aluno que está agora com 14 anos, ele é maravilhoso, ele tocou o Prelúdio em Do maior de Bach, tocou muito bem, teve dificuldade, mas teve um resultado fantástico"*. As falas aproximam-se dos estudos de Aires Filho (2020), Ferri (2023) e Oliveira et al. (2022), que destacam as contribuições da educação musical para o desenvolvimento gradual das habilidades musicais e sociais de estudantes com TEA.

Os relatos também permitem problematizar concepções tradicionais de desempenho musical. Em muitos contextos educacionais, o sucesso é frequentemente associado à execução técnica ou à aquisição rápida de habilidades musicais. Entretanto, os discursos dos participantes sugerem que o desenvolvimento musical de estudantes com TEA nem sempre ocorre de maneira linear ou dentro dos mesmos parâmetros utilizados para estudantes neurotípicos. Dessa forma, os resultados reforçam a necessidade de compreender o progresso musical a partir das possibilidades individuais de cada estudante, evitando comparações baseadas exclusivamente em padrões normativos de desempenho.

Os discursos dos participantes também evidenciaram que os professores reconhecem as diferenças individuais presentes nos processos de aprendizagem musical dos estudantes com TEA. Sobre essa questão, P3 afirma que *"cada um tem um desenvolvimento diferente"*, enquanto P6 relata que *"Realmente há diferença de acordo com o perfil de cada um"*. Na mesma direção, P10 destaca que *"O nível de suporte 1 às vezes quer participar, mas o de suporte 2 dependendo do dia às vezes quer, às vezes não quer"*. As falas demonstram que os participantes percebem a necessidade de considerar as individualidades dos estudantes durante o desenvolvimento das atividades musicais, aspecto também discutido por Ammirati (2020) e Rodrigues (2022), ao abordarem diferentes perfis de estudantes com TEA no contexto da educação musical.

Além das questões relacionadas à avaliação e ao desenvolvimento musical, os participantes relataram avanços observados durante as experiências pedagógicas desenvolvidas com os estudantes. P5 afirma que *"Quando ele veio para a aula, há 2 anos atrás, ele ficava com a mão assim, ele segurava bem forte os dedos, não queria soltar"* e acrescenta que *"agora ele toca"*. De forma semelhante, P2 relata que *"Esse aluno, incrivelmente ele saiu de um terceiro instrumento para um primeiro instrumento"*. Os relatos evidenciam percepções positivas dos professores acerca do desenvolvimento musical dos estudantes com TEA, aspecto também identificado nos estudos de Ferri (2023) e Rusli (2023), que discutem as contribuições da educação musical para o desenvolvimento de habilidades em estudantes com TEA.

Os participantes também relataram percepções relacionadas ao desenvolvimento de habilidades não exclusivamente musicais durante as aulas. Sobre essa questão, P1 afirma que *"Tem aluno que melhorou matematicamente, porque a música também é matemática, ele conseguiu contar os tempos, ele já melhorou"*. Na mesma direção, P2 destaca que *"Ele por conta começou a estudar, e por conta começou a entender"*. As falas evidenciam percepções dos professores acerca das contribuições das práticas musicais para outros aspectos relacionados ao desenvolvimento dos estudantes, aspecto também discutido por Oliveira et al. (2022) e Rusli (2023), ao abordarem contribuições da educação musical para processos de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes com TEA.

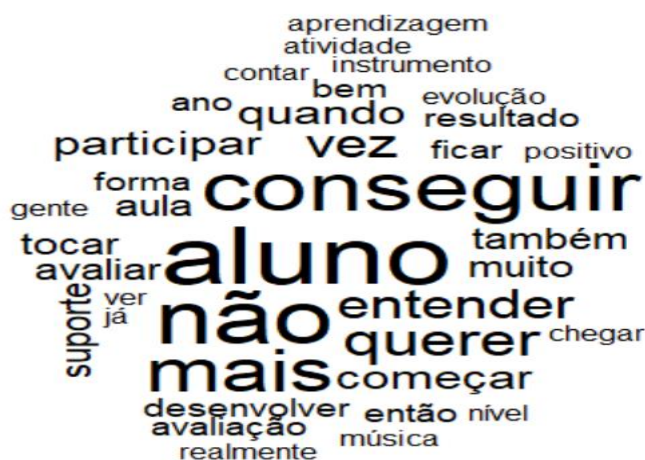
Outro aspecto presente nas falas dos participantes refere-se ao reconhecimento das potencialidades musicais dos estudantes com TEA. Sobre essa questão, P2 afirma que *"Quando ele tem uma expertise para a música, ele é fora de série"*, enquanto P8 relata que *"ela lê uma vez, memoriza e pronto"*. Os relatos demonstram que os participantes identificam diferentes formas de desenvolvimento musical entre os estudantes, reconhecendo habilidades específicas relacionadas à memória, percepção e aprendizagem musical. Esses aspectos dialogam com os

estudos de Ammirati (2020) e Rodrigues (2022), que discutem diferentes perfis de aprendizagem musical entre estudantes com TEA.

Os discursos dos participantes também evidenciaram que os avanços observados nos estudantes nem sempre estão relacionados exclusivamente ao desempenho técnico musical. Sobre essa questão, P5 afirma que *"Hoje ele pede, se eu posso tocar com ele, ele gosta que eu toque com ele, de ficar perto dele, coisas que antes não tinha"*. As falas demonstram que os participantes percebem mudanças relacionadas ao comportamento, interação e participação dos estudantes durante o processo de aprendizagem musical, aspecto também discutido por Ferri (2023) e Oliveira (2024), ao abordarem contribuições da educação musical para o desenvolvimento social e comportamental de estudantes com TEA.

Com o objetivo de complementar a análise dos processos avaliativos descritos pelos participantes, os segmentos textuais associados a esta categoria foram submetidos à análise lexical por meio do software IRaMuTeQ. Inicialmente, foi gerada uma nuvem de palavras, permitindo visualizar os termos mais recorrentes presentes nos discursos relacionados à avaliação e ao desenvolvimento musical dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Figura 5 - Nuvem de palavras da categoria Processos de Avaliação e Desenvolvimento Musical



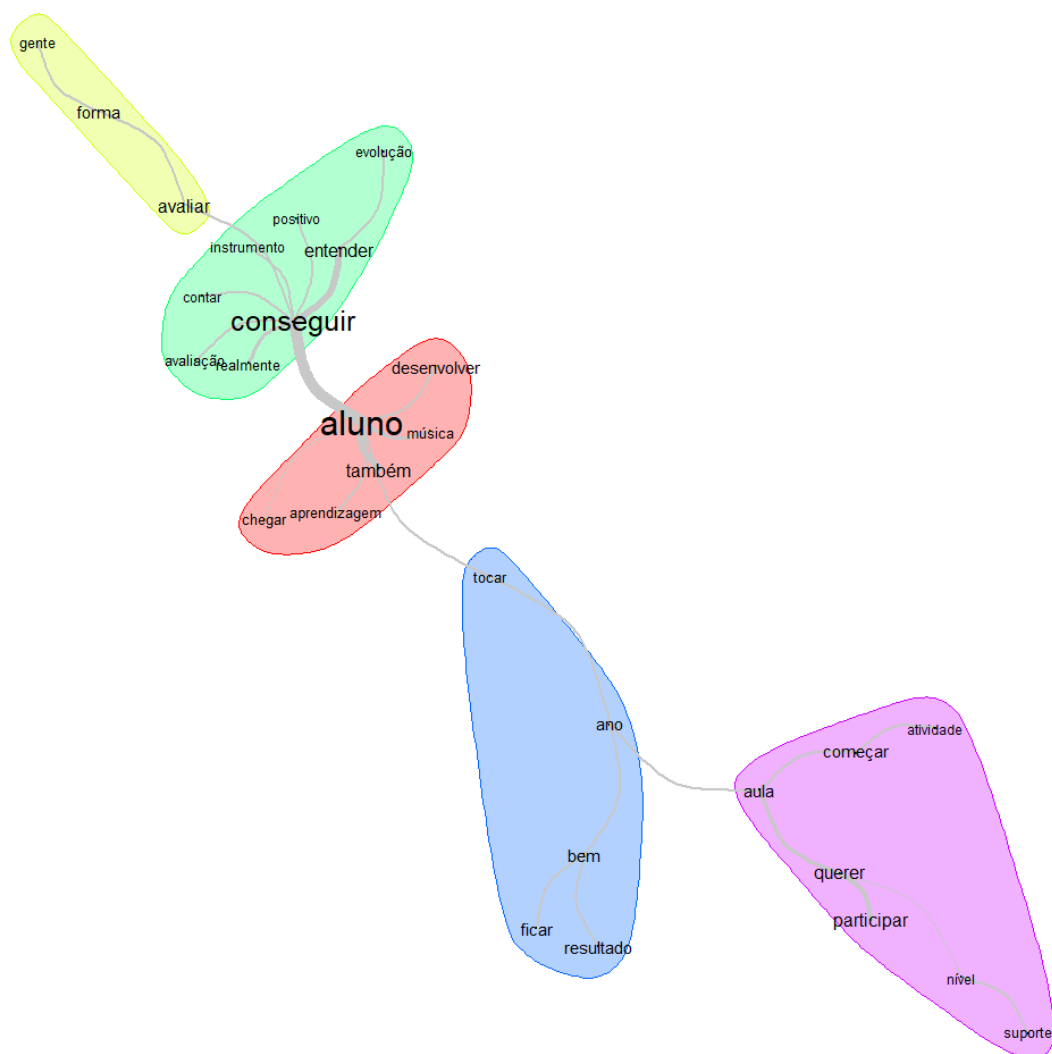
Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A nuvem de palavras evidencia a recorrência de termos relacionados ao acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes, destacando vocábulos associados à aprendizagem, ao processo avaliativo e à observação das respostas apresentadas durante as atividades musicais. A frequência dessas palavras sugere que a avaliação, para os participantes desta pesquisa, está menos associada à mensuração de resultados e mais vinculada ao acompanhamento contínuo do percurso individual de aprendizagem de cada estudante.

Embora a frequência dos termos contribua para a identificação dos elementos mais recorrentes nos discursos dos participantes, torna-se igualmente importante compreender como

esses elementos se relacionam entre si. Nesse sentido, a análise de similitude possibilita visualizar as conexões estabelecidas entre os termos presentes no corpus, evidenciando a estrutura lexical que sustenta as concepções de avaliação relatadas pelos professores.

Figura 6 - Análise de similitude da categoria Processos de Avaliação e Desenvolvimento Musical



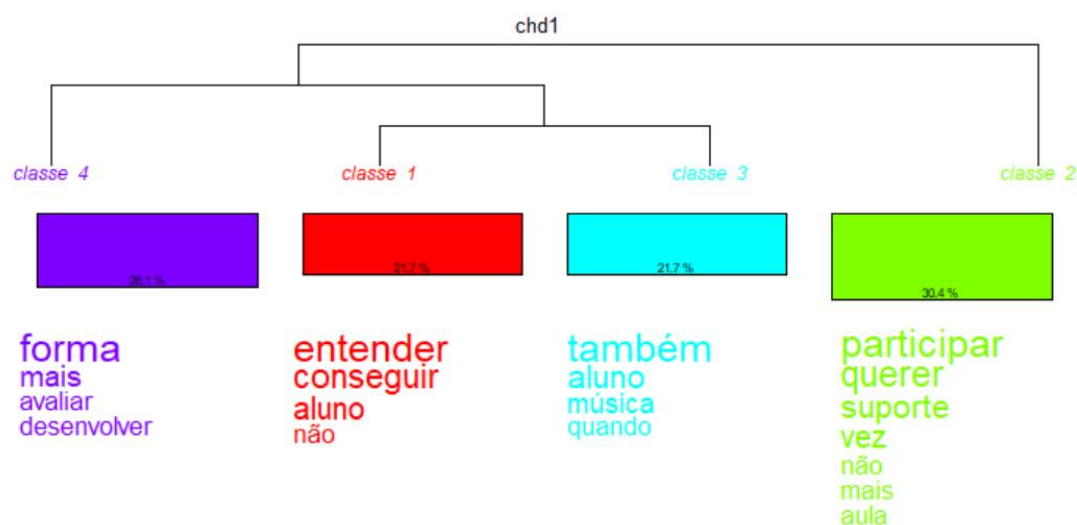
Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A análise de similitude evidencia que os termos relacionados ao estudante, à aprendizagem e ao desenvolvimento ocupam posições centrais na rede lexical construída a partir dos discursos dos participantes. As conexões observadas indicam que os processos avaliativos descritos pelos professores estão fortemente vinculados à observação contínua do desenvolvimento individual dos estudantes e à identificação de avanços construídos ao longo do processo de ensino e aprendizagem musical. Esses resultados convergem com os achados da

Análise de Conteúdo, que apontaram a avaliação processual e a valorização das singularidades dos estudantes como elementos centrais das práticas avaliativas.

Com a finalidade de aprofundar a compreensão da organização temática presente nos discursos dos participantes, realizou-se também a Classificação Hierárquica Descendente por meio do método de Reinert. Essa análise possibilita identificar agrupamentos lexicais que compartilham vocabulário semelhante, contribuindo para a compreensão das diferentes dimensões que compõem os processos avaliativos descritos pelos professores.

Figura 7 - Classificação Hierárquica Descendente da categoria Processos de Avaliação e Desenvolvimento Musical



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A Classificação Hierárquica Descendente identificou agrupamentos lexicais relacionados ao acompanhamento da aprendizagem, à observação do desenvolvimento musical e à consideração das características individuais dos estudantes. Os agrupamentos encontrados demonstram que os participantes compreendem a avaliação como um processo contínuo, construído a partir da observação das experiências vivenciadas pelos estudantes ao longo das atividades musicais. Esses resultados apresentam convergência com os códigos elaborados durante a Análise de Conteúdo, reforçando a consistência das interpretações produzidas nesta pesquisa.

Os resultados obtidos por meio do IRaMuTeQ reforçam a compreensão de que os processos avaliativos desenvolvidos pelos participantes se caracterizam por uma abordagem processual e individualizada. A articulação entre os resultados da análise lexical e da Análise de Conteúdo evidencia que a avaliação é compreendida pelos professores como um instrumento

de acompanhamento do desenvolvimento musical dos estudantes, considerando seus avanços, potencialidades e necessidades específicas ao longo do processo educativo.

Os resultados encontrados nesta categoria aproximam-se das discussões apresentadas por Oliveira (2015) e Silva (2023), que destacam a importância de processos avaliativos capazes de considerar as singularidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Os autores argumentam que a avaliação da aprendizagem musical não deve restringir-se à mensuração de desempenhos técnicos ou à comparação entre estudantes, mas contemplar os percursos individuais de desenvolvimento, os avanços construídos ao longo do processo educativo e as diferentes formas de participação nas atividades musicais.

Essa perspectiva dialoga com os relatos dos participantes desta pesquisa, que enfatizaram a observação contínua, a valorização de pequenas conquistas e o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem apresentados pelos estudantes com TEA.

4.2.3 Inclusão, socialização e participação musical

A categoria “Inclusão, socialização e participação musical” reuniu falas relacionadas às experiências de acolhimento, afetividade, vínculo pedagógico, interação social e participação dos estudantes nas atividades musicais. Os discursos evidenciaram que os participantes compreendem o ensino de música não apenas como um processo técnico de aprendizagem musical, mas também como um espaço de interação, desenvolvimento social e construção de vínculos entre professores e estudantes. Esses aspectos dialogam com estudos que abordam a relação entre educação musical, interação social e inclusão de estudantes com TEA (Nascimento et al., 2015; Ferri, 2023; Karakuş, 2025).

As falas dos participantes evidenciaram a importância da afetividade e da construção de vínculos pedagógicos durante as aulas de música. Sobre essa questão, P1 afirma que *"Você precisa daquela atenção afetiva para ele desenvolver"*. Na mesma direção, P2 relata que *"A estratégia é procurar conquistar o aluno"* e acrescenta que *"quando você conquista e você se aproxima dele, você gera uma confiança, uma amizade"*. Nesse sentido, P6 também destaca que *"depois a parte prática repetidamente, e com afeto"*. Os relatos demonstram que os participantes percebem a afetividade como elemento importante no desenvolvimento das práticas pedagógicas com estudantes com TEA, aspecto também discutido por Santos (2022), ao abordar os benefícios da afetividade na aprendizagem musical de crianças com TEA.

Embora os participantes atribuam grande importância à afetividade e à construção de vínculos pedagógicos, os resultados sugerem que tais elementos não substituem a necessidade de planejamento e intencionalidade pedagógica. Nesse sentido, a afetividade parece atuar como

condição facilitadora para os processos de ensino e aprendizagem, favorecendo a construção de relações de confiança que possibilitam maior participação dos estudantes nas atividades musicais.

Os participantes também relataram experiências relacionadas à interação social e à participação dos estudantes nas atividades musicais. Sobre esse aspecto, P2 afirma que *"Se socializar ele melhorou muito"*, enquanto P7 destaca que *"Com o decorrer das aulas eles já começam a querer participar"*. P10 também relata que *"alguns alunos tem o espectro autista estavam cantando no final do ano, alguns não foram para participar, acho que por questão da família, mas durante as aulas e no final do ano eles estavam cantando"*. As falas evidenciam que os professores percebem mudanças relacionadas à participação e à interação social dos estudantes ao longo das atividades musicais, aspecto também identificado nos estudos de Nascimento et al. (2015), Peng et al. (2025) e Ferri (2023), que destacam contribuições da educação musical para processos de socialização de estudantes com TEA.

Embora os relatos evidenciem avanços relacionados à participação e à interação social, os próprios discursos dos participantes sugerem que esses processos não se manifestam de forma homogênea entre todos os estudantes. A fala de P10, ao mencionar que alguns alunos participaram das apresentações de final de ano enquanto outros não, evidencia que a inclusão pode ocorrer por meio de diferentes formas e níveis de participação.

Nesse sentido, os resultados indicam que a presença dos estudantes em atividades musicais não garante, por si só, processos efetivos de inclusão, sendo necessário considerar as condições pedagógicas, sociais e institucionais que favorecem sua participação significativa. Essa discussão aproxima-se das reflexões de Pletsch (2014), ao destacar que a educação inclusiva não se limita ao acesso aos espaços educacionais, mas envolve a criação de condições que possibilitem participação e aprendizagem efetivas.

Essa reflexão também encontra respaldo em Ferri (2023), ao destacar que os benefícios da educação musical para estudantes com TEA estão relacionados não apenas à participação em atividades musicais, mas às oportunidades de interação, observação, imitação e construção coletiva proporcionadas durante essas experiências. Sob essa perspectiva, a inclusão passa a ser compreendida como um processo que envolve o estabelecimento de relações significativas e a ampliação das possibilidades de participação social, e não apenas a presença física dos estudantes nos espaços educativos.

Outro aspecto recorrente nos discursos refere-se à participação musical dos estudantes a partir de seus interesses e preferências individuais. Sobre essa questão, P8 relata que *"tudo que é música de videogame ela sabe, ela sabe todos os personagens, ela sabe tirar os temas"*,

enquanto P2 afirma que *"A hora que você acha o ponto do que chama a atenção dele, e o que chamava a atenção desse aluno, em particular, era a oportunidade que eu dei a ele de estar na banda"*. Os relatos demonstram que os professores buscam aproximar os conteúdos musicais dos interesses dos estudantes, favorecendo o engajamento nas atividades desenvolvidas. Esses aspectos dialogam com os estudos de Araujo (2018) e Costa Neto e Louro (2024), que discutem a importância das relações estabelecidas no contexto das práticas musicais para o desenvolvimento e participação de estudantes com TEA.

As falas dos participantes também evidenciaram percepções relacionadas à inclusão musical e ao potencial de aprendizagem dos estudantes com TEA. P3 afirma que *"Nós temos que saber como passar música para eles, porque eles tem muita capacidade"*, enquanto P9 destaca que *"A educação musical inclusiva vem para corroborar para termos um mundo melhor"*. Na mesma direção, P8 relata que *"Não é nada impeditivo da aprendizagem nem do desenvolvimento do conteúdo"*. Os relatos demonstram que os participantes reconhecem as possibilidades de aprendizagem musical e participação dos estudantes com TEA no contexto da educação musical inclusiva, aspecto também discutido por Louro (2014), Costa Neto (2022) e Oliveira (2024).

Os discursos dos participantes também evidenciaram a importância da construção de relações de confiança entre professor e estudante durante as atividades musicais. Sobre essa questão, P2 relata que *"quando você conquista e você se aproxima dele, você gera uma confiança, uma amizade"* e acrescenta que *"desse dia em diante, esse menino deslanchou, se abriu comigo"*. Na mesma direção, P7 afirma que *"Conhecendo o professor que é alguém seguro, eles vão caminhando"*. As falas demonstram que os participantes percebem o vínculo pedagógico como elemento importante para a participação dos estudantes nas atividades musicais, aspecto também discutido por Santos (2022) e Ferri (2023).

As falas dos participantes também evidenciaram que a participação musical pode ocorrer de diferentes formas durante as aulas. Sobre essa questão, P7 relata que *"Às vezes a criança continuava não querendo participar, ou então ela chegava perto, mas só queria olhar"*. O relato demonstra que os participantes reconhecem diferentes formas de participação dos estudantes nas atividades musicais, considerando aspectos relacionados ao tempo de adaptação, observação e interação gradual durante as aulas. Esses aspectos aproximam-se das discussões apresentadas por Santos e Sampaio (2024), ao abordarem oficinas de música para crianças com TEA e as diferentes formas de envolvimento dos participantes nas atividades musicais.

Esse aspecto merece atenção por ampliar a compreensão tradicional sobre participação nas práticas musicais. Os relatos indicam que observar, aproximar-se gradualmente das

atividades ou permanecer no ambiente musical também podem constituir formas legítimas de envolvimento para alguns estudantes com TEA.

Dessa forma, os resultados sugerem que a participação não deve ser compreendida apenas a partir da execução musical ou da interação verbal direta, mas também por meio das diferentes formas de aproximação e engajamento apresentadas pelos estudantes. Tal perspectiva contribui para uma compreensão mais ampla da inclusão, reconhecendo os diferentes modos de participação presentes nos contextos de educação musical.

Outro aspecto presente nas falas dos participantes refere-se à percepção da música como espaço de desenvolvimento humano e social. Sobre essa questão, P6 afirma que *"Entendendo que o homem é um ser musical, em todos os aspectos"*, enquanto P9 destaca que *"A educação musical inclusiva vem para corroborar para termos um mundo melhor"*. Os relatos demonstram que os participantes atribuem à educação musical um papel relacionado não apenas à aprendizagem de conteúdos musicais, mas também ao desenvolvimento humano, social e inclusivo dos estudantes. Esses aspectos dialogam com os estudos de Oliveira et al. (2022) e Karakuş (2025), que discutem contribuições da educação musical para aspectos sociais e interacionais de estudantes com TEA.

Embora os participantes relatem experiências positivas relacionadas à participação dos estudantes com TEA nas atividades musicais, os dados também permitem refletir sobre a diferença entre participação e inclusão efetiva. A presença do estudante nas atividades não garante, necessariamente, que ele esteja plenamente inserido nos processos de aprendizagem e interação social. Nesse sentido, os relatos analisados sugerem que a inclusão envolve não apenas o acesso às práticas musicais, mas também a criação de condições pedagógicas que favoreçam o pertencimento, a participação significativa e o reconhecimento das singularidades dos estudantes. Essa reflexão aproxima-se das discussões de Pletsch (2014), ao defender que a inclusão deve ser compreendida para além da matrícula e da permanência física dos estudantes nos espaços educacionais.

Diferentemente das demais categorias, optou-se por não apresentar análises lexicais específicas no IRaMuTeQ para esta categoria, uma vez que o volume de segmentos textuais foi significativamente menor em comparação às demais categorias analíticas. Ainda assim, os resultados identificados mostraram-se consistentes e suficientemente representados por meio da Análise de Conteúdo

4.2.4 Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA

A categoria “Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA” reuniu falas relacionadas às experiências dos participantes acerca da formação profissional, ausência de preparação específica, dificuldades metodológicas, suporte institucional e construção das práticas pedagógicas no contexto da educação musical inclusiva.

Os discursos evidenciaram que muitos professores constroem suas estratégias de atuação a partir da experiência prática e das demandas encontradas no cotidiano educacional. Esses aspectos dialogam com estudos que discutem a formação de professores de música para atuação com estudantes com TEA (Pendeza, 2018; Souza, 2022; Warren, 2025).

Os participantes relataram que a formação inicial em música nem sempre contemplou conteúdos relacionados ao ensino de estudantes com TEA. Sobre essa questão, P5 afirma que *"Eu não tive na minha formação, era muito introdutório o tema"*, enquanto P6 destaca que *"Muitos professores recebem alunos sem ter formação nenhuma"*. Na mesma direção, P7 relata que *"Na licenciatura a gente não vê isso"*. As falas evidenciam a percepção dos participantes acerca da ausência de formação específica para atuação junto aos estudantes com TEA, aspecto também discutido por Pendeza (2018) e Souza (2022), ao abordarem a necessidade de preparação dos professores de música para contextos inclusivos.

Essa percepção encontra forte respaldo em Pendeza (2018), que identifica a ausência de conteúdos relacionados ao autismo nos cursos de Licenciatura em Música e argumenta que tal lacuna pode dificultar o reconhecimento das necessidades desses estudantes e a construção de práticas pedagógicas adequadas. A autora destaca que muitos educadores musicais concluem sua formação inicial sem contato sistemático com conhecimentos relacionados ao Transtorno do Espectro Autista, aspecto que contribui para sentimentos de insegurança e despreparo diante das demandas da educação inclusiva.

No contexto internacional, Daněk, et al. (2026) identificaram que desafios relacionados à formação docente e à adaptação pedagógica permanecem como obstáculos importantes para a consolidação de práticas inclusivas no ensino de música. Os autores destacam a necessidade de ampliar a preparação de professores de música para atuação em contextos inclusivos, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas sensíveis às necessidades de estudantes com TEA.

Além da ausência de formação específica, os participantes também relataram dificuldades metodológicas relacionadas às práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de música para estudantes com TEA. Sobre esse aspecto, P6 questiona *"Como lidar com um perfil*

neurodivergente dentro da sala de aula?", enquanto P8 afirma que *"Como é tudo muito individual, nem sempre vai funcionar"*. P10 também destaca que *"O professor tem que se virar totalmente"*. Os relatos demonstram que os professores enfrentam desafios relacionados à adaptação das atividades pedagógicas e à ausência de metodologias específicas para atuação no contexto da educação musical inclusiva. Esses aspectos dialogam com os estudos de Colaianne et al. (2025), que discutem as necessidades dos professores para o atendimento de estudantes com TEA na educação musical formal.

Os resultados evidenciam uma tensão recorrente nos discursos dos participantes. Ao mesmo tempo em que os professores reconhecem a necessidade de adaptar constantemente suas práticas pedagógicas, também relatam a ausência de referenciais metodológicos mais sistematizados para orientar essa atuação. Dessa forma, a adaptação aparece não apenas como escolha pedagógica, mas como resposta às demandas concretas encontradas no cotidiano profissional.

Os discursos dos participantes também evidenciaram que muitas práticas pedagógicas são construídas a partir da experiência cotidiana e das relações estabelecidas com os estudantes. Sobre essa questão, P2 afirma que *"Você vai criando formas de ensinar, tem que ter vários caminhos para chegar a um ponto"*, enquanto P6 relata que *"Você adota métodos, de acordo com a experiência que você tem com o aluno"*. Na mesma direção, P9 destaca que *"Todos os métodos que eu uso são métodos que a gente mesmo vai criando a partir das relações que temos com os alunos"*. As falas evidenciam processos de construção metodológica desenvolvidos pelos próprios professores durante suas experiências pedagógicas, aspecto também identificado por Lima (2023) e Rodrigues (2022), ao discutirem saberes pedagógico-musicais construídos na prática docente.

Outro aspecto recorrente nas falas dos participantes refere-se à necessidade de suporte institucional e recursos pedagógicos para o desenvolvimento das atividades musicais com estudantes com TEA. Sobre essa questão, P4 afirma que *"Talvez com mais recursos, com materiais que possam auxiliar o professor"*, enquanto P10 destaca que *"talvez ter um apoio das escolas seria um sonho, com materiais adequados para essa com aula com os autistas"*. P1 também relata que *"Inclusive ter um professor auxiliar nas aulas com aluno com espectro autista, é interessante ter um professor auxiliar para esse aluno"*. Os discursos evidenciam demandas relacionadas ao apoio institucional e à disponibilização de recursos pedagógicos no contexto da educação musical inclusiva, aspecto também discutido por Brasil (2015), ao abordar o direito à inclusão e ao atendimento adequado das pessoas com deficiência nos contextos educacionais.

Os resultados também sugerem que as dificuldades relatadas pelos participantes não podem ser atribuídas exclusivamente à formação individual dos professores. Parte dos desafios mencionados está relacionada às condições institucionais de trabalho, à disponibilidade de recursos pedagógicos e ao suporte oferecido pelas instituições educacionais. Nesse sentido, a efetivação da educação musical inclusiva depende não apenas da qualificação docente, mas também da existência de condições estruturais que permitam o desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes com TEA.

Os participantes destacaram também a importância da formação continuada para atuação junto aos estudantes com TEA. P5 afirma que *"Curso livre online, que eu busco me atualizar"* e acrescenta que *"Eu gosto muito de trabalhar com artigo"*. Na mesma direção, P7 relata que *"Eu fiz uma formação que foi na Oficina de Música de Curitiba"*. As falas demonstram que os participantes buscam diferentes formas de formação complementar para ampliar seus conhecimentos sobre educação musical inclusiva, aspecto também discutido por Au e Lau (2021), ao abordarem conhecimentos e atitudes de professores de música diante de estudantes com TEA.

Entretanto, os resultados também indicam que a busca individual por formação continuada, embora relevante, não é suficiente para suprir integralmente as demandas da atuação profissional em contextos inclusivos. Os relatos dos participantes evidenciam iniciativas pessoais de atualização por meio de cursos, leituras e eventos, mas também revelam a ausência de políticas institucionais mais amplas de formação permanente. Dessa forma, a responsabilidade pela qualificação profissional tende a ser deslocada para o próprio professor, produzindo desigualdades no acesso ao conhecimento e à atualização pedagógica.

Tal aspecto reforça a necessidade de compreender a formação continuada não apenas como iniciativa individual, mas também como responsabilidade institucional e política voltada ao fortalecimento da educação inclusiva.

Verificou-se também o aspecto recorrente nas falas dos participantes referente à percepção de que muitos conhecimentos pedagógicos relacionados ao ensino de estudantes com TEA são construídos durante a prática docente. Sobre essa questão, P2 afirma que *"foi a experiência do dia a dia"*, enquanto P9 destaca que *"Todos os métodos que eu uso são métodos que a gente mesmo vai criando a partir das relações que temos com os alunos"*. Na mesma direção, P8 relata que *"Você vai construindo um acervo"*. Os discursos evidenciam que parte significativa das estratégias pedagógicas utilizadas pelos participantes é construída a partir das experiências desenvolvidas no cotidiano educacional, aspecto também identificado por Lima (2023) e Rodrigues (2022).

Embora a experiência prática tenha sido apontada pelos participantes como uma das principais fontes de aprendizagem profissional, os resultados também permitem problematizar os limites dessa construção baseada predominantemente na vivência cotidiana. Se, por um lado, a prática favorece a produção de conhecimentos contextualizados e sensíveis às necessidades dos estudantes, por outro, a dependência excessiva da experiência individual pode gerar processos de atuação marcados por tentativas sucessivas, sem o suporte de referenciais teóricos e metodológicos mais sistematizados. Nesse sentido, os relatos sugerem que muitos professores precisaram construir respostas pedagógicas por conta própria diante de demandas para as quais não receberam preparação formal.

Tal cenário aproxima-se das discussões de Pendeza (2018) e Souza (2022), ao evidenciarem que a formação inicial dos professores de música ainda apresenta limitações no tratamento das especificidades relacionadas ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

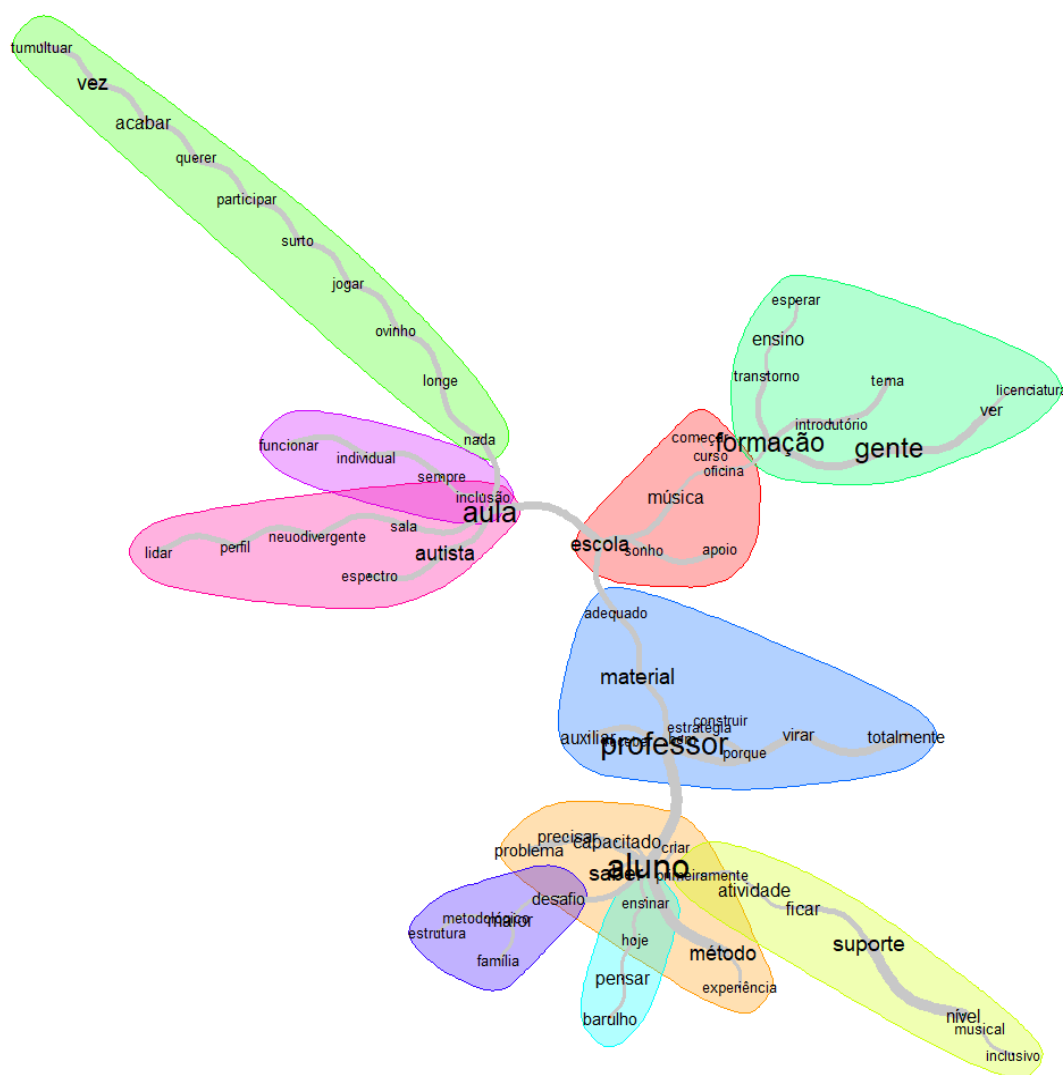
Os discursos dos participantes também evidenciaram percepções relacionadas às limitações institucionais presentes no contexto da educação musical inclusiva. Sobre essa questão, P2 afirma que *"O conservatório tinha até no documento de não aceitar o aluno porque não tinha professor capacitados"*. Na mesma direção, P8 relata que *"Tem muito de visões isoladas do que é inclusão, mas que não é efetivo"*. As falas demonstram desafios relacionados à efetivação de práticas inclusivas nos contextos educacionais e musicais, aspecto também discutido por Brasil (2015) e Colaianni et al. (2025), ao abordarem inclusão e necessidades de suporte para atuação docente no ensino musical.

Essa discussão também se aproxima das contribuições de Tang (2026), ao investigar experiências de estudantes autistas no ensino superior em música. A autora destaca que processos de inclusão efetiva dependem não apenas de adaptações pedagógicas realizadas pelos professores, mas também da construção de sistemas institucionais de suporte capazes de reconhecer simultaneamente desafios, potencialidades e diferentes formas de participação dos estudantes autistas nos contextos educacionais.

As falas dos participantes também evidenciaram preocupações relacionadas à necessidade de ampliação da formação continuada para professores de música. Sobre essa questão, P7 afirma que *"Primeiramente eu acho que seria legal ter uma formação, nem que seja um curso online para professores de música terem esse suporte"*, enquanto P3 destaca que *"Eu acho que precisa ter mais pessoas capacitadas"*. Os relatos demonstram que os participantes reconhecem a necessidade de ampliação das oportunidades de formação

presentes no corpus, evidenciando a estrutura lexical que sustenta as percepções dos professores sobre sua formação e atuação profissional.

Figura 9 - Análise de similitude da categoria Formação Docente e Desafios Pedagógico

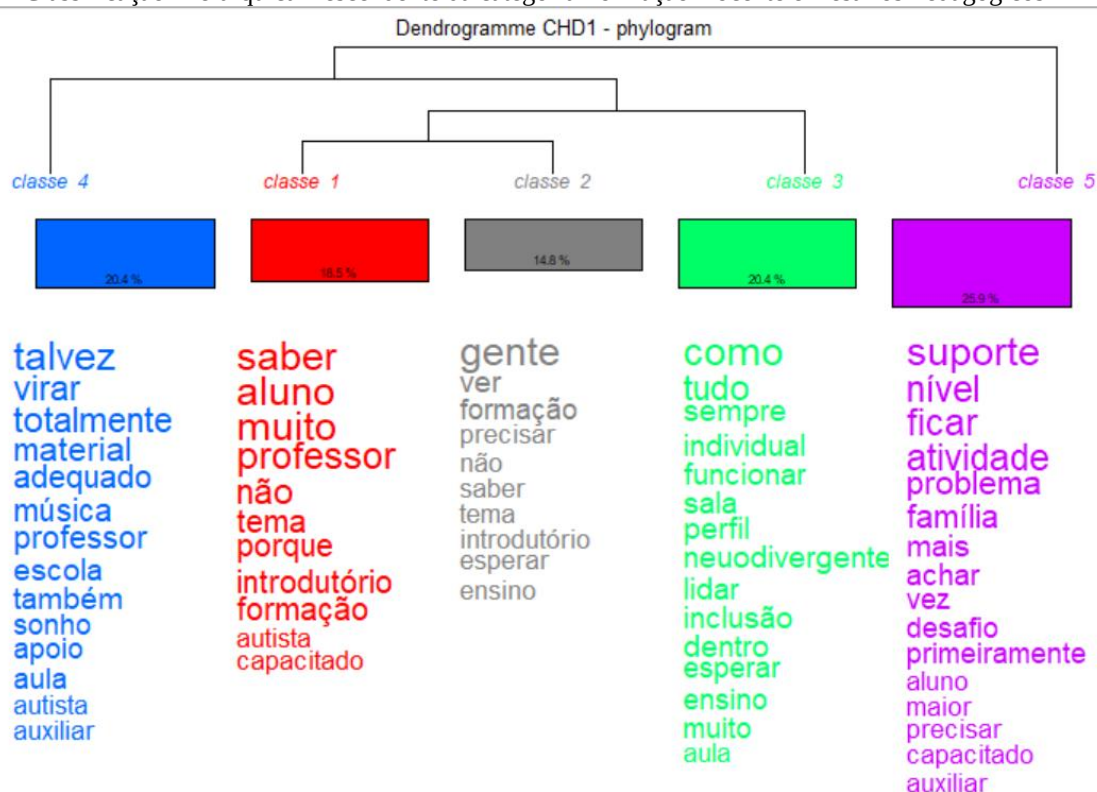


Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A análise de similitude evidencia que os termos relacionados à formação, à atuação docente e ao acompanhamento dos estudantes ocupam posições centrais na rede lexical construída a partir dos discursos dos participantes. Observa-se que as experiências profissionais, os desafios pedagógicos e a busca por suporte formativo encontram-se fortemente interligados, sugerindo que os conhecimentos mobilizados pelos professores são construídos não apenas durante a formação inicial, mas também ao longo de sua trajetória profissional. Esses resultados convergem com os achados da Análise de Conteúdo, que apontaram a experiência prática e a formação continuada como elementos relevantes para a atuação junto a estudantes com TEA.

Com o objetivo de aprofundar a compreensão dos núcleos temáticos presentes nos discursos dos participantes, realizou-se também a Classificação Hierárquica Descendente por meio do método de Reinert. Essa análise possibilita identificar agrupamentos lexicais que compartilham características semelhantes, contribuindo para a compreensão das diferentes dimensões que compõem os desafios e necessidades formativas relatados pelos professores.

Figura 10 - Classificação Hierárquica Descendente da categoria Formação Docente e Desafios Pedagógicos



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IRaMuTeQ (2026).

A Classificação Hierárquica Descendente permitiu identificar agrupamentos lexicais relacionados à formação profissional, à experiência prática, às dificuldades encontradas no trabalho pedagógico e à busca por conhecimentos específicos para atuação junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Os agrupamentos encontrados apresentam forte convergência com os códigos elaborados durante a Análise de Conteúdo, reforçando a compreensão de que a formação docente constitui um dos principais desafios apontados pelos participantes desta pesquisa.

As dificuldades relacionadas à formação docente identificadas nesta pesquisa também foram discutidas por Louro (2014), ao destacar a necessidade de ampliar a preparação dos

profissionais que atuam no ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Conforme afirma a autora, “é importante pensarmos em capacitar melhor os professores de música, para que esses possam lidar de forma mais adequada com o autismo no contexto pedagógico” (Louro, 2014, p 143). Os resultados encontrados nesta investigação reforçam essa perspectiva ao evidenciar que parte significativa dos conhecimentos mobilizados pelos participantes foi construída por meio da experiência profissional e da busca autônoma por formação complementar.

Essas contribuições também dialogam com Lima e Soares (2023), que identificaram que os saberes pedagógico-musicais necessários para a atuação junto a estudantes com TEA são frequentemente construídos ao longo da trajetória profissional, articulando experiências práticas, formação continuada e processos permanentes de aprendizagem docente. De modo geral, a articulação entre os resultados obtidos por meio da Análise de Conteúdo e da análise lexical realizada no IRaMuTeQ evidencia que a formação docente permanece como um dos principais desafios para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas no ensino de música.

Os resultados também sugerem que o fortalecimento da formação docente não deve restringir-se à transmissão de técnicas ou estratégias específicas. Conforme argumenta Pendeza (2018), processos formativos voltados ao autismo podem contribuir para ampliar conhecimentos, reduzir preconceitos e transformar percepções relacionadas à inclusão. Nessa perspectiva, a formação continuada assume papel relevante não apenas para o desenvolvimento de competências pedagógicas, mas também para a construção de atitudes mais sensíveis às singularidades dos estudantes com TEA.

Embora os participantes relatem que grande parte dos conhecimentos utilizados em sua atuação foi construída por meio da experiência cotidiana, os resultados também permitem problematizar os limites dessa aprendizagem baseada exclusivamente na prática. A experiência profissional constitui importante fonte de saberes docentes, porém sua utilização como principal mecanismo de formação pode evidenciar lacunas nos processos formativos institucionais.

Nesse sentido, os relatos sugerem que muitos professores foram levados a construir estratégias pedagógicas por tentativa, observação e adaptação contínua, assumindo responsabilidades que poderiam ser compartilhadas com processos mais sistemáticos de formação inicial e continuada. Os achados aproximam-se das discussões de Pendeza (2018) e Souza (2022), que destacam a necessidade de ampliar a preparação dos professores de música para atuação junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

4.3 Considerações integradoras da análise

A análise das entrevistas permitiu compreender que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores participantes da pesquisa são construídas a partir de processos contínuos de observação, adaptação e reorganização das estratégias de ensino, considerando as singularidades apresentadas pelos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os resultados evidenciaram que a atuação docente nesse contexto não se fundamenta na aplicação de métodos fixos ou previamente definidos, mas na construção permanente de práticas pedagógicas sensíveis às características, interesses e formas de aprendizagem dos estudantes.

As diferentes categorias analisadas demonstraram que as estratégias pedagógicas utilizadas pelos participantes envolvem flexibilização metodológica, individualização do ensino, utilização de recursos visuais e sensoriais, organização estruturada das atividades e valorização dos interesses dos estudantes como elementos de mediação pedagógica. Esses resultados aproximam-se das discussões desenvolvidas por Louro (2014), Costa Neto (2022), Lima (2023) e Rodrigues (2022), ao evidenciarem que a educação musical inclusiva exige constante reorganização das práticas de ensino.

Embora os participantes frequentemente afirmem que não existe um método específico para o ensino de estudantes com TEA, a análise integrada das categorias evidencia a recorrência de princípios pedagógicos compartilhados entre os professores entrevistados. Flexibilização metodológica, observação contínua, adaptação de recursos, previsibilidade das atividades e valorização dos interesses dos estudantes aparecem de forma consistente ao longo dos relatos, sugerindo a existência de elementos comuns que orientam as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto.

Embora os participantes frequentemente enfatizem a singularidade dos estudantes com TEA e a necessidade de adaptações individualizadas, os resultados sugerem que determinadas estratégias aparecem de forma recorrente independentemente do contexto de atuação dos professores. Esse achado permite problematizar a ideia de que o ensino de música para estudantes com TEA depende exclusivamente de soluções construídas caso a caso. Os dados indicam que existem princípios pedagógicos compartilhados que podem orientar a atuação docente, ainda que sua aplicação ocorra de maneira flexível e contextualizada. Tal constatação aproxima-se das discussões de Costa Neto (2022), ao evidenciar que práticas inclusivas podem ser organizadas a partir de referenciais comuns sem desconsiderar as singularidades dos estudantes.

Os dados também indicaram que os professores compreendem a aprendizagem musical para além do desenvolvimento de habilidades técnico-musicais. As entrevistas evidenciaram

que a música é percebida como espaço de participação, interação social, comunicação, construção de vínculos e desenvolvimento humano. Nesse sentido, os resultados dialogam com Ferri (2023), Santos (2022), Oliveira et al. (2022) e Karakuş (2025), que destacam as contribuições da educação musical para processos de socialização, participação e desenvolvimento de estudantes com TEA.

Entretanto, os resultados também sugerem cautela diante de interpretações que associem automaticamente a educação musical ao aumento da socialização. Embora os participantes relatem avanços relacionados à interação e à participação dos estudantes, as entrevistas indicam diferentes formas de engajamento nas atividades musicais. Assim, a inclusão não pode ser compreendida exclusivamente pela ampliação das interações interpessoais, mas também pela possibilidade de participação significativa, expressão individual e pertencimento aos contextos musicais. Nessa perspectiva, os resultados aproximam-se das discussões sobre inclusão que defendem a valorização das diferentes formas de participação dos sujeitos nos espaços educacionais.

Outro aspecto recorrente refere-se à centralidade da experiência profissional na construção dos saberes docentes. Os participantes relataram que grande parte das estratégias utilizadas em sua atuação foi desenvolvida ao longo da prática pedagógica, por meio da observação dos estudantes, da reflexão sobre as experiências vivenciadas e da necessidade de responder às demandas encontradas nos diferentes contextos educacionais. Esse resultado aproxima-se das discussões apresentadas por Pendeza (2018), Souza (2022), Lima (2023) e Warren (2025), que apontam a formação docente como um dos principais desafios para a consolidação de práticas inclusivas no ensino de música.

Embora a experiência prática tenha sido apontada pelos participantes como uma das principais fontes de aprendizagem profissional, os resultados permitem questionar os limites da construção de saberes baseada predominantemente na vivência cotidiana. Quando a experiência passa a ocupar o papel central na formação dos professores, corre-se o risco de transferir aos próprios docentes a responsabilidade pela construção de conhecimentos que poderiam ser desenvolvidos de forma mais sistemática nos processos de formação inicial e continuada. Nesse sentido, os relatos sugerem que a valorização da experiência não elimina a necessidade de políticas formativas mais consistentes voltadas à educação musical inclusiva.

Além disso, os relatos evidenciaram desafios relacionados à ausência de formação específica, à carência de recursos pedagógicos e ao suporte institucional limitado para o desenvolvimento de práticas inclusivas. Tais aspectos reforçam a necessidade de ampliação das discussões sobre formação inicial e continuada de professores de música, bem como de políticas

institucionais que favoreçam a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e inclusivos.

De maneira integrada, os resultados da pesquisa demonstram que o ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista constitui um processo dinâmico, marcado pela adaptação contínua das práticas pedagógicas, pela valorização das singularidades dos estudantes e pela construção de diferentes formas de participação e aprendizagem musical. Os achados reforçam a importância da educação musical inclusiva como espaço de desenvolvimento musical, social e humano, além de evidenciarem a necessidade de fortalecimento das ações voltadas à formação docente e à consolidação de práticas pedagógicas acessíveis às pessoas com TEA.

Além disso, os resultados permitem compreender que os desafios identificados pelos participantes não se restringem às competências individuais dos professores. Questões relacionadas ao suporte institucional, à disponibilidade de recursos pedagógicos e às condições de trabalho também aparecem como elementos que influenciam diretamente a implementação de práticas inclusivas. Dessa forma, a consolidação da educação musical inclusiva depende não apenas da formação dos docentes, mas também de ações institucionais que favoreçam a participação dos estudantes e ofereçam condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Embora os participantes relatem contribuições da educação musical para aspectos relacionados à participação, interação social e desenvolvimento dos estudantes, os resultados não permitem compreender a música como solução universal para os desafios educacionais associados ao Transtorno do Espectro Autista. As experiências relatadas indicam que os benefícios observados estão diretamente relacionados às mediações pedagógicas realizadas pelos professores, às condições institucionais disponíveis e às características individuais dos estudantes. Dessa forma, os resultados sugerem que os efeitos da educação musical dependem menos da música em si e mais da forma como as experiências musicais são organizadas e vivenciadas nos diferentes contextos educativos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando aspectos relacionados às estratégias pedagógicas utilizadas, aos processos de desenvolvimento musical, à inclusão educacional e aos desafios enfrentados pelos docentes em

sua atuação profissional. A partir da análise das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, foi possível identificar diferentes elementos que compõem o contexto da educação musical inclusiva no ensino de estudantes com TEA.

Os resultados obtidos permitiram atender aos objetivos propostos nesta pesquisa. Foi possível identificar estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores participantes, compreender como ocorrem os processos de avaliação e desenvolvimento musical dos estudantes com TEA, analisar aspectos relacionados à inclusão, participação e construção de vínculos pedagógicos e investigar desafios associados à formação docente e à atuação profissional no contexto da educação musical inclusiva.

A análise das entrevistas possibilitou a construção de quatro categorias temáticas que orientaram a interpretação dos dados: Estratégias pedagógicas no ensino de música para estudantes com TEA; Processos de avaliação e desenvolvimento musical; Inclusão, socialização e participação musical; e Formação docente e desafios pedagógicos no ensino de música para estudantes com TEA. Essas categorias permitiram compreender diferentes dimensões das experiências relatadas pelos participantes, evidenciando tanto aspectos relacionados às práticas pedagógicas desenvolvidas quanto aos desafios encontrados no contexto da educação musical inclusiva.

Os resultados evidenciaram que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores participantes da pesquisa são marcadas por processos contínuos de adaptação metodológica, observação pedagógica e reorganização das estratégias de ensino conforme as necessidades apresentadas pelos estudantes durante as aulas de música. As falas demonstraram que os participantes utilizam diferentes recursos pedagógicos, como estratégias visuais, atividades lúdicas, flexibilização metodológica, previsibilidade das aulas e aproximação dos conteúdos musicais aos interesses dos estudantes. Esses aspectos dialogam com os estudos de Louro (2014), Pendeza (2018), Santana (2023) e Lee e Ho (2025), que destacam a importância da adaptação pedagógica e das estratégias multissensoriais no contexto da educação musical inclusiva.

Um dos aspectos mais evidentes identificados nas entrevistas refere-se ao papel da experiência prática na construção dos saberes docentes relacionados ao ensino de música para estudantes com TEA. Os participantes relataram que grande parte das estratégias utilizadas em suas práticas pedagógicas foi desenvolvida a partir da observação cotidiana dos estudantes e da reflexão sobre a própria atuação profissional.

Os resultados também permitem compreender que a construção de práticas pedagógicas inclusivas não ocorre de maneira linear ou uniforme. Os participantes relataram percursos

distintos de formação e atuação profissional, evidenciando que as estratégias utilizadas nas aulas de música são continuamente reorganizadas em função das características dos estudantes, das condições institucionais disponíveis e das experiências acumuladas ao longo da trajetória docente.

Os discursos dos participantes também evidenciaram que os processos de aprendizagem musical dos estudantes com TEA acontecem de maneira gradual e individualizada, considerando diferentes tempos de desenvolvimento, formas de participação e potencialidades musicais apresentadas pelos estudantes. As falas demonstraram que os professores reconhecem possibilidades de aprendizagem musical, desenvolvimento técnico, participação social e construção de vínculos durante as atividades musicais. Esses aspectos aproximam-se das discussões apresentadas por Ferri (2023), Oliveira et al. (2022), Ammirati (2020) e Rodrigues (2022), ao abordarem desenvolvimento musical e participação de estudantes com TEA no contexto da educação musical.

Outro aspecto evidenciado na pesquisa refere-se à importância da afetividade e da construção de vínculos pedagógicos durante as aulas de música. Os participantes relataram que aspectos relacionados ao acolhimento, à confiança e à interação social favorecem a participação dos estudantes nas atividades musicais e contribuem para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. As falas dialogam com os estudos de Santos (2022), Ferri (2023) e Karakuş (2025), que discutem a relação entre educação musical, interação social e desenvolvimento de estudantes com TEA.

Além disso, os resultados evidenciaram desafios relacionados à ausência de formação específica para atuação junto aos estudantes com TEA, à carência de suporte institucional e à necessidade de ampliação das discussões sobre inclusão no contexto da educação musical. Os participantes relataram que muitas estratégias pedagógicas são construídas a partir da experiência prática docente, da observação dos estudantes e da formação continuada buscada pelos próprios professores. Esses aspectos dialogam com os estudos de Pendeza (2018), Souza (2022), Colaïanni et al. (2025) e Warren (2025), que discutem a necessidade de fortalecimento da formação docente para atuação em contextos inclusivos.

A pesquisa também evidenciou que o ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não pode ser compreendido a partir de perspectivas homogêneas ou padronizadas, uma vez que os participantes destacaram diferentes perfis de estudantes, distintos níveis de suporte e variadas formas de participação e aprendizagem musical. Dessa forma, os resultados reforçam a importância do desenvolvimento de práticas pedagógicas flexíveis, adaptativas e fundamentadas na observação das individualidades dos estudantes.

Nesse sentido, os resultados reforçam a necessidade de evitar generalizações acerca dos processos de aprendizagem musical de estudantes com TEA. As entrevistas demonstraram que as formas de participação, os interesses musicais, os processos comunicativos e os percursos de desenvolvimento apresentam significativa diversidade, exigindo abordagens pedagógicas que reconheçam essa heterogeneidade como característica constitutiva dos contextos inclusivos.

Os resultados permitiram responder ao problema de pesquisa ao evidenciar que os professores participantes utilizam práticas pedagógicas fundamentadas principalmente na adaptação metodológica, na observação contínua dos estudantes, na flexibilização das atividades musicais, no uso de recursos visuais e lúdicos e na construção de vínculos pedagógicos. As estratégias adotadas demonstraram que o ensino de música para estudantes com TEA é caracterizado por processos dinâmicos de planejamento e reorganização das práticas educativas, considerando as singularidades de cada estudante.

Nesse contexto, os resultados desta pesquisa também permitem compreender que os princípios da educação inclusiva ultrapassam o atendimento às necessidades específicas dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista. As estratégias pedagógicas identificadas, como a flexibilização do ensino, a diversificação das formas de comunicação, a valorização das potencialidades individuais e a construção de ambientes acolhedores, constituem práticas que podem qualificar o processo de ensino e aprendizagem musical de todos os estudantes. Assim, a educação inclusiva apresenta-se não apenas como um conjunto de adaptações destinadas a um público específico, mas como uma perspectiva pedagógica capaz de ampliar as possibilidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento no contexto da educação musical como um todo.

Como contribuição, esta pesquisa possibilita ampliar as discussões relacionadas à educação musical inclusiva e à formação de professores de música para atuação junto aos estudantes com TEA, evidenciando experiências pedagógicas construídas no cotidiano educacional. Além disso, os resultados podem contribuir para reflexões sobre adaptação pedagógica, inclusão musical e desenvolvimento de estratégias metodológicas no contexto da educação musical.

Por fim, destaca-se a importância da continuidade de pesquisas relacionadas ao ensino de música para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente estudos voltados à formação docente, produção de recursos pedagógicos, desenvolvimento de metodologias inclusivas e ampliação das discussões sobre inclusão no contexto da educação musical.

Cabe destacar que os resultados apresentados nesta pesquisa estão relacionados ao contexto específico investigado, considerando as experiências e percepções dos professores participantes. Dessa forma, não se pretende generalizar os achados para todos os contextos de ensino de música voltados a estudantes com TEA, mas contribuir para ampliação das discussões sobre educação musical inclusiva a partir das experiências relatadas pelos participantes da pesquisa.

Também é importante considerar que as práticas pedagógicas descritas pelos professores foram construídas em diferentes contextos de atuação, envolvendo ensino coletivo, aulas individuais, projetos sociais, escolas de música, conservatórios e contextos escolares. Essas diferenças influenciam diretamente as possibilidades de adaptação pedagógica, organização das atividades musicais e formas de participação dos estudantes durante as aulas.

Além disso, a pesquisa evidenciou que muitos professores constroem suas práticas pedagógicas sem acesso a formação específica sobre TEA durante sua formação inicial em música. Nesse sentido, os resultados reforçam a importância da ampliação de discussões sobre inclusão, educação musical e neurodiversidade nos cursos de licenciatura em música e demais espaços de formação docente.

Embora os resultados apresentados não permitam generalizações para todos os contextos de educação musical, as experiências relatadas pelos participantes oferecem elementos relevantes para a compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas junto a estudantes com TEA. Dessa forma, os achados podem contribuir para o fortalecimento das discussões sobre inclusão, formação docente e desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas à ampliação das possibilidades de participação musical dessas pessoas em diferentes contextos educacionais.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para o fortalecimento das discussões relacionadas à educação musical inclusiva, ampliando a compreensão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de música que atuam com estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Espera-se também que os resultados apresentados possam subsidiar processos de formação docente, incentivar o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais acessíveis e estimular novas investigações voltadas à promoção da participação musical de pessoas com TEA nos diferentes contextos educacionais.

6 REFERÊNCIAS

ABRIL, Carlos R.; GAULT, Brent M. **The state of music in secondary schools: the principal's perspective.** *Journal of Research in Music Education*, Reston, v. 56, n. 1, p. 68–81, 2008. DOI: 10.1177/0022429408317516.

AIRES FILHO, S. A. de A. **Educação musical e autismo: um estudo sobre o desenvolvimento de crianças autistas na musicalização infantil.** Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

AMMIRATI, G. de A. **A investigação do espectro do autismo no âmbito da educação musical.** Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR: texto revisado.** Porto Alegre: Artmed, 2023.

ARAUJO, L. M. de. **Aprendizagem musical mediada pela interação entre mãe-filho autista.** Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

AROMATARIS, E.; MUNN, Z. (org.). **JBÍ manual for evidence synthesis.** Adelaide: JBI, 2020. Disponível em: <https://synthesismanual.jbi.global>. Acesso em: 11 maio 2026.

ASNIS, V. P. et al. **Ensino de habilidades rítmicas para meninos com transtorno do espectro do autismo.** *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 32, p. 1–21, 2019.

AU, T.-C.; LAU, N.-S. **Knowledge and attitudes of private music teachers toward students with autism spectrum disorder.** *Journal of Autism and Developmental Disorders*, New York, v. 51, n. 12, p. 4551–4559, 2021. DOI: 10.1007/s10803-020-04809-5.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

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.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 11 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 11 maio 2026.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais.** *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513–518, 2013. DOI: 10.9788/TP2013.2-16.

COLAIANNI, A. V.; CARPIO DE LOS PINOS, M. C.; RUIZ MOLINA, D. **Necesidades del profesorado para la atención de alumnos con trastorno del espectro autista en la**

enseñanza musical reglada: estudio exploratorio. *Revista Electrónica de LEEME*, Valencia, n. 55, p. 196–212, 2025. DOI: 10.58262/LEEME.55.0013.

COSTA NETO, I. P. da. **Limites e possibilidades da educação musical inclusiva: as práticas de percussão para crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista.** Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.

COSTA NETO, Ivo Pereira da; LOURO, Ana Lúcia. **Práticas de percussão e transtorno do espectro autista em projeto social: entrevistando pais e responsáveis.** *Revista da ABEM*, Londrina, v. 32, n. 2, e32217, 2024. DOI: 10.33054/ABEM202432217.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens.** 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DANĚK, Alois; KMENTOVÁ, Milena; MAZUREK, Jiří. **Pedagogical challenges in working with students with autism spectrum disorder: a qualitative inquiry into music education.** *Pedagogika*, Sofia, v. 98, n. 1, 2026. DOI: 10.53656/ped2026-1.08.

DELAZARO, C. B. **A educação musical aliada à clínica psicomotora e as construções simbólicas no trabalho com pessoas com transtorno do espectro autista (TEA).** 2018. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

DU, RuiYang; KHOSITDITSAYANAN, Natthawat; KENGKAEW, Chalermkit. **The development of a music teaching model for autism spectrum disorder students at the Xing Yu School,** Fuzhou City, Fujian Province, China. *Journal of Education and Learning*, Ontario, v. 14, n. 3, p. 168–180, 2025. DOI: 10.5539/jel.v14n3p168

FERRI, A. N. **Educação musical e autismo: a contribuição da música no desenvolvimento da interação social de crianças com transtorno do espectro autista (TEA).** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KARAKUŞ, O. **Teachers' opinions on the effect of music education on social skills of children with autism spectrum disorder.** *International Journal of Curriculum and Instruction*, Turkey, v. 17, n. 2, p. 643–661, 2025.

LEE, Liza; HO, Han-Ju. **Technology-enhanced multisensory music education for children with autism: effects on sensory integration and learning behaviors.** *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, v. 21, n. 7, e2664, 2025. DOI: <https://doi.org/10.29333/ejmste/16566>.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, B. L. C. **Os saberes pedagógicos-musicais de uma professora de piano para atuar com crianças e jovens com transtorno do espectro do autismo**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

LOURO, Viviane dos Santos. **Ações pedagógicas para inclusão de aluno com transtorno do espectro autista numa escola de música de São Paulo: relato de caso**. Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 138–157, 2014. DOI: 10.5965/198431781022014138.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MATA, J. D. dos S. da. **Educação musical para pessoas com autismo: leitura musical por meio de notação não convencional**. Monografia (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

MAZUREK, Jiří; DANĚK, Alois. **Specifics of teaching musical instrument playing to students with autism spectrum disorder**. *Paedagogia Musica*, v. 7, p. 15–24, 2025. DOI: 10.24132/ZCU.MUSICA.2025.01.15-24.

MEDEIROS, R. J. de C. **A comunicação alternativa na educação musical e o transtorno do espectro autista**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Santo Amaro, São Paulo, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NASCIMENTO, P. S. do et al. **Comportamentos de crianças do espectro do autismo com seus pares no contexto de educação musical**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 21, n. 1, p. 93–110, 2015. DOI: 10.1590/S1413-65382115000100007.

OLIVEIRA, D. M. S. de. **Transtorno do espectro autista (TEA) e música: contribuições para o desenvolvimento**. Revista Veras, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 114–130, 2024.

OLIVEIRA, G. F. de. **Avaliação do aprendizado musical de crianças com transtorno do espectro do autismo em aulas de percussão**. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

OLIVEIRA, G. M. de A. 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, 2022.

PAIVA, R. G.; POZZI, C. M. **Grupo de percussão e educação musical para crianças com autismo**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PERCUSSÃO, 1., 2017, Campinas. Anais [...]. Campinas: Unicamp, 2017. p. 473–482.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PENG, J. et al. **Effect of group music and movement courses on social skills in children with autism spectrum disorders**. *International Journal of Developmental Disabilities*, London, 2025. DOI: 10.1080/20473869.2025.2483277.

PENDEZA, D. P. **Autismo e educação musical: uma proposta de formação de professores**. 2018. **Dissertação** (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

PLETSCH, Márcia Denise. **Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem**. *Póiesis Pedagógica*, Catalão, v. 12, n. 1, p. 7-26, 2014.

RATINAUD, Pierre. **IRaMuTeQ: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires**. Toulouse: Université de Toulouse, 2009.

RODRIGUES, J. C. **Caminhos de formação em música de estudantes com transtorno do espectro do autismo em uma escola técnica em música**. **Dissertação** (Mestrado em Artes) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

RUSLI, N. A. **The effectiveness of music education in improving communication for autism spectrum disorder (ASD)**. *Studia Universitatis Babes-Bolyai, Romania*, v. 68, p. 261, 2023.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTANA, L. da S. R. **Educação musical e integração sensorial: abrindo possibilidades de desenvolvimento para crianças autistas**. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

SANTOS, M. M. B. dos. **Os benefícios da afetividade na aprendizagem musical de crianças com transtorno do espectro autista**. **Monografia** (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

SANTOS, T. A.; SAMPAIO, R. T. **Oficinas de música para crianças com autismo no CAIS de Contagem/MG: um olhar a partir da demanda do sujeito**. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 32, n. 2, e32218, 2024.

SEVŠEK, Katja; KOVAČIČ, Bojan. **Adaptations in music lessons: inclusion of a student with autism spectrum disorder**. *Selected contemporary research on special needs, giftedness, and talent in Slovenia*, p. 47-74, 2025.

SHAHAB, M. et al. **Using a social virtual reality robot for music education of children with high-functioning autism**. *International Journal of Social Robotics*, Dordrecht, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s12369-022-00939-7>. Acesso em: 11 maio 2026.

SILVA, A. B. S. da. **Instrumentos de avaliação da aprendizagem musical de crianças com autismo: uma revisão de literatura**. 2023. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

SOUZA, R. S. N. de. **A monitoria no projeto Som Azul da EMUFRN: discutindo a formação dos licenciados em música para a atuação com alunos com autismo**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SWANWICK, Keith. **Teaching music musically**. London: Routledge, 1999.

TANG, Sin Ying Eunice. **An exploratory study of the experiences of autistic students in higher music education in England**. 2026. Tese (Doutorado em Educação Musical) – University College London (UCL), London, 2026. Disponível em: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10220703/>. Acesso em: 22 jun. 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRICCO, A. C. et al. PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): **checklist and explanation**. *Annals of Internal Medicine*, Philadelphia, v. 169, n. 7, p. 467–473, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.7326/M18-0850>. Acesso em: 11 maio 2026.

UYANIK, A. **Study of the effectiveness of role model behavior in teaching music education to students with autism spectrum disorder**. Pegem Journal of Education and Instruction, Ankara, v. 15, n. 4, p. 2254–2268, 2025.

WARREN, H. **Autism spectrum disorder in the music classroom: a curriculum for undergraduate music education**. 2025. Master's thesis – Liberty University, Lynchburg, 2025. Disponível em: <https://digitalcommons.liberty.edu/masters/1383>. Acesso em: 11 maio 2026.

7 APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

À CASA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE IRMAOS CAVANIS

Título do projeto: **Abordagens didáticas e práticas utilizadas por professores de música com pessoas do transtorno do espectro autista**

Local de pesquisa: Rua Tijucas do Sul, 375 - Oficinas, Ponta Grossa - Parana

Nome do pesquisador responsável (Orientadora): Prof.a Dra. Gislaine

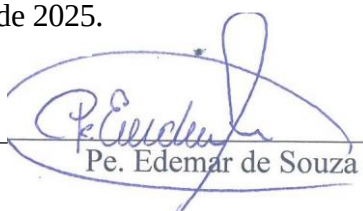
Cristina Vagetti Nome do pesquisador (acadêmico): Diego Augusto Martins

Responsável pelo local de realização da pesquisa: Pe. Edemar de Souza

Declaro(amos) que o pesquisador acima identificado está autorizado a realizar a pesquisa com o título "**Abordagens didáticas e práticas utilizadas por professores de música com pessoas do transtorno do espectro autista**", e a coleta dados, os quais serao utilizados exclusivamente para fins científicos. Estes dados serao coletados em entrevistas que ocorrerao em encontros individuais com os participantes. O armazenamento dos dados ocorrera num periodo de ate 5 (cinco) anos, contados a partir do anode 2025. Após este periodo os dados serao expurgados por fracionamento (papeis A4) e pela exclusão definitiva dos dados em formato digital. O referido projeto será realizado junto aos professores de música de Ponta Grossa e Santa Catarina que aceitarem participar da pesquisa após s a aprovação do Comitê de Etica em pesquisa, assegurando sua confidencialidade e o anonimato de acordo com as normas da Resolução CNS/MS nº 466/2012; e/ou CNS/MS nº510/20 16 e suas complementares.

Essa autorização só terá validade mediante parecer de aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Parana (CEP-UNESPAR), e a pesquisadora responsável deverá obrigatoriamente entregar o parecer/aprovação do CEP-UNESPAR para Instituição (campo de estudo).

Ponta Grossa, 15 de agosto de 2025.



Pe. Edemar de Souza

APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Baseado em: Abril e Gault (2008), Stauffer (2017), Sampieri, Collado e Lucio (2013), Triviños (1987), Bardin (2016) e nas formulações desenvolvidas nesta pesquisa.

- Fale um pouco sobre você: sua formação, sua trajetória na música e no ensino.
- Onde você atua? Com quais faixas etárias e perfis de alunos você trabalha?
- Como você organiza suas aulas de música para alunos com TEA?
- Quais práticas, métodos ou estratégias costuma utilizar?
- Você utiliza recursos adaptativos?
- Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos com TEA?
- Quais foram suas principais fontes de formação para atuar com esse público?
- Quais os maiores desafios que você encontra no ensino de música para pessoas com TEA?
- Alguma estratégia já não funcionou como esperado? Pode exemplificar?
- O que você considera necessário para melhorar a prática do ensino de música para pessoas com TEA?
- Como você vê o futuro da educação musical inclusiva?
- Descreva uma aula ou atividade que você considera ter sido particularmente bem-sucedida no ensino de música para alunos com TEA.
- Você percebe diferenças nos resultados das práticas dependendo do nível de suporte necessário ou do perfil dos alunos dentro do TEA?

APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

(Adaptado de Abril e Gault, 2008; Stauffer, 2017; Sampieri, Collado e Lucio, 2013)

1. Nome completo: _____

2. Gênero declarado:

() Feminino () Masculino () Outro () Prefiro não declarar

3. Data de nascimento: ____/____/____

4. Idade: _____ anos

5. Raça/Cor:

() Branca () Parda () Preta () Amarela () Indígena () Prefiro não declarar

6. Grau de escolaridade:

() Licenciatura () Bacharelado ()

Pós-graduação (Especialização) () Mestrado () Doutorado ()

Estudante de graduação

7. Área de formação principal: _____

Ano de conclusão da formação: _____ Obteve o título em: _____

8. Tempo de atuação na área de Educação Musical: _____ anos

9. Tempo de experiência no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA):
_____ anos

10. Modalidades de ensino nas quais atua atualmente:

() Aula particular () Instituição especializada () Escola regular

() Projeto social () Outros (especificar): _____

11. Quantas horas semanais dedica ao ensino de música para pessoas com TEA? ____ horas

12. Além da prática docente, quanto tempo semanalmente dedica à busca de formação continuada, leituras, cursos ou atualização sobre ensino musical para pessoas com TEA?

_____ horas

13. Está vinculado(a) a alguma associação, grupo de pesquisa, coletivo ou rede na área de educação musical ou educação inclusiva?

() Sim – Qual? _____

() Não

APÊNDICE 4 – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO (TCLE)

Título da Pesquisa: Abordagens didáticas e práticas utilizadas por professores de música com pessoas do transtorno do espectro autista

Pesquisador Responsável: Diego Augusto Martins

Programa de Pós-Graduação em Música – Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)

E-mail: diegoaugusto.martins.3100@estudante.unespar.edu.br | Telefone: +55 42

999684516

Pesquisador(a) Orientador(a): Gislaine Cristina Vagetti

E-mail: gislaine.vagetti@unespar.edu.br

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa acima mencionada, que está sendo submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNESPAR, conforme as diretrizes estabelecidas na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Objetivo da Pesquisa:

Este estudo tem como objetivo investigar quais são as práticas, metodologias e abordagens utilizadas por professores de música no ensino de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Procedimentos:

Professores (as) de música que atendem aos critérios de inclusão serão convidados(as) a participar de uma entrevista semiestruturada, que será realizada em data e horário previamente agendados, de forma presencial ou por videoconferência (Zoom, Google Meet ou similar), com duração aproximada de 45 a 60 minutos. A entrevista será gravada, mediante sua autorização, para fins de posterior transcrição e análise dos dados. Sua identidade será preservada em todas as etapas da pesquisa.

Riscos e Desconfortos:

Não se identificam riscos significativos à integridade física ou psíquica dos participantes. No entanto, é possível que ocorram desconfortos de ordem emocional durante a entrevista, como constrangimento ao abordar aspectos sensíveis da prática

pedagógica, sentimentos de insegurança ao relatar limitações em sua formação ou atuação com pessoas com Transtorno do Espectro Autista, ou ainda o despertar de emoções indesejadas ao lembrar de situações desafiadoras vividas no contexto educacional. Tais desconfortos podem se manifestar verbalmente ou por meio de alterações emocionais no decorrer da entrevista.

Caso surjam emoções intensas ou momentos de tensão, será oferecido suporte e espaço para que o participante retome seu equilíbrio emocional, respeitando seus limites. Para isso, as entrevistas contarão com o acompanhamento de uma psicóloga com formação em TRG (Teoria do Reprocessamento Regenerativo), abordagem terapêutica voltada à escuta sensível e ao acolhimento de estados emocionais intensos, a qual estará disponível para prestar apoio, caso necessário.

O pesquisador se compromete a conduzir a escuta de maneira ética, empática e respeitosa, proporcionando um ambiente acolhedor e assegurando ao participante o direito de interromper a entrevista a qualquer momento, caso sinta necessidade, sem qualquer prejuízo ou justificativa.

Confidencialidade:

As informações obtidas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e científicos. Seu nome e qualquer dado que permita sua identificação serão omitidos nos relatórios, publicações ou apresentações decorrentes da pesquisa.

Participação voluntária:

A participação é totalmente voluntária, podendo se recusar a participar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo ou penalidade.

Esclarecimentos:

Em caso de dúvidas ou para obter maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa, você pode entrar em contato com o pesquisador responsável ou com a orientadora, cujos contatos constam no início deste documento.

Declaro que fui devidamente informado(a) sobre os objetivos desta pesquisa, seus procedimentos, riscos e benefícios, e concordo voluntariamente em participar do estudo.

Nome do(a) participante

Assinatura do(a) participante

Data: ____/____/____

Diego Augusto Martins

Pesquisador responsável

Data: ____/____/____

APÊNDICE 5 – DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Eu,

_____, CPF

nº _____, declaro que li e compreendi as informações acima. Fui informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, e aceitei participar da pesquisa voluntariamente.

Local: _____

Data: ____/____/____

Assinatura do(a) participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE 6 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ

Título da Pesquisa: Abordagens didáticas e práticas utilizadas por professores de música com pessoas do transtorno do espectro autista

Pesquisador Responsável: Diego Augusto Martins

Programa de Pós-Graduação em Música – Universidade Estadual do Paraná
(UNESPAR)

E-mail: diegoaugusto.martins.3100@estudante.unespar.edu.br | Telefone: +55 42 999684516

Pesquisador(a) Orientador(a): Gislaine Cristina Vagetti

E-mail: gislaine.vagetti@unespar.edu.br

AUTORIZAÇÃO

Eu,

nacionalidade _____, estado civil _____, CPF
nº _____, residente e domiciliado(a)
à _____, autorizo, de forma livre e
esclarecida, o uso da minha imagem e/ou voz, captadas durante a entrevista realizada
no âmbito da pesquisa mencionada acima. Estou ciente de que minha imagem e/ou voz
poderão ser utilizadas apenas com fins acadêmicos e científicos, em publicações,
apresentações, eventos científicos e demais desdobramentos diretamente vinculados à
pesquisa, respeitando os princípios éticos e garantindo a não exposição indevida.

Autorizo:

- [] O uso da minha voz (áudio gravado)

Declaro, ainda, que:

- A presente autorização é concedida a título gratuito, sem qualquer remuneração.

- Fui informado(a) de que minha identidade poderá ser preservada, a depender dos
objetivos da pesquisa, mediante uso de pseudônimo ou

anonimização, caso eu assim solicite.

- Caso deseje revogar esta autorização, comprometo-me a comunicar formalmente à equipe de pesquisa.

Local: _____

Data: ____/____/____

Assinatura do(a) participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE 7 - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS PELO PESQUISADOR

TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS PELO PESQUISADOR

Eu, Diego Augusto Martins, portador(a) do CPF nº 058.420.279-25, e do RG nº 8096786-1, pesquisador responsável pela pesquisa intitulada "Práticas pedagógicas de professores de música no ensino de pessoas com transtorno do espectro autista", a ser desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, declaro, para os devidos fins, que me comprometo a utilizar os dados coletados na referida pesquisa exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

Comprometo-me ainda a:

1. Manter o sigilo e a confidencialidade das informações obtidas, preservando a identidade dos participantes e das instituições envolvidas;
2. Utilizar os dados de forma ética, respeitando a legislação vigente, especialmente as diretrizes da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde;
3. Não divulgar, repassar ou compartilhar as informações com terceiros sem autorização expressa dos envolvidos;
4. Garantir que toda e qualquer divulgação dos resultados da pesquisa preserve o anonimato dos participantes;
5. Descartar os dados após o tempo estabelecido no plano de pesquisa, conforme previsto no projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNESPAR.

Por ser verdade, firmo o presente termo de compromisso.

Local: _____

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do pesquisador