

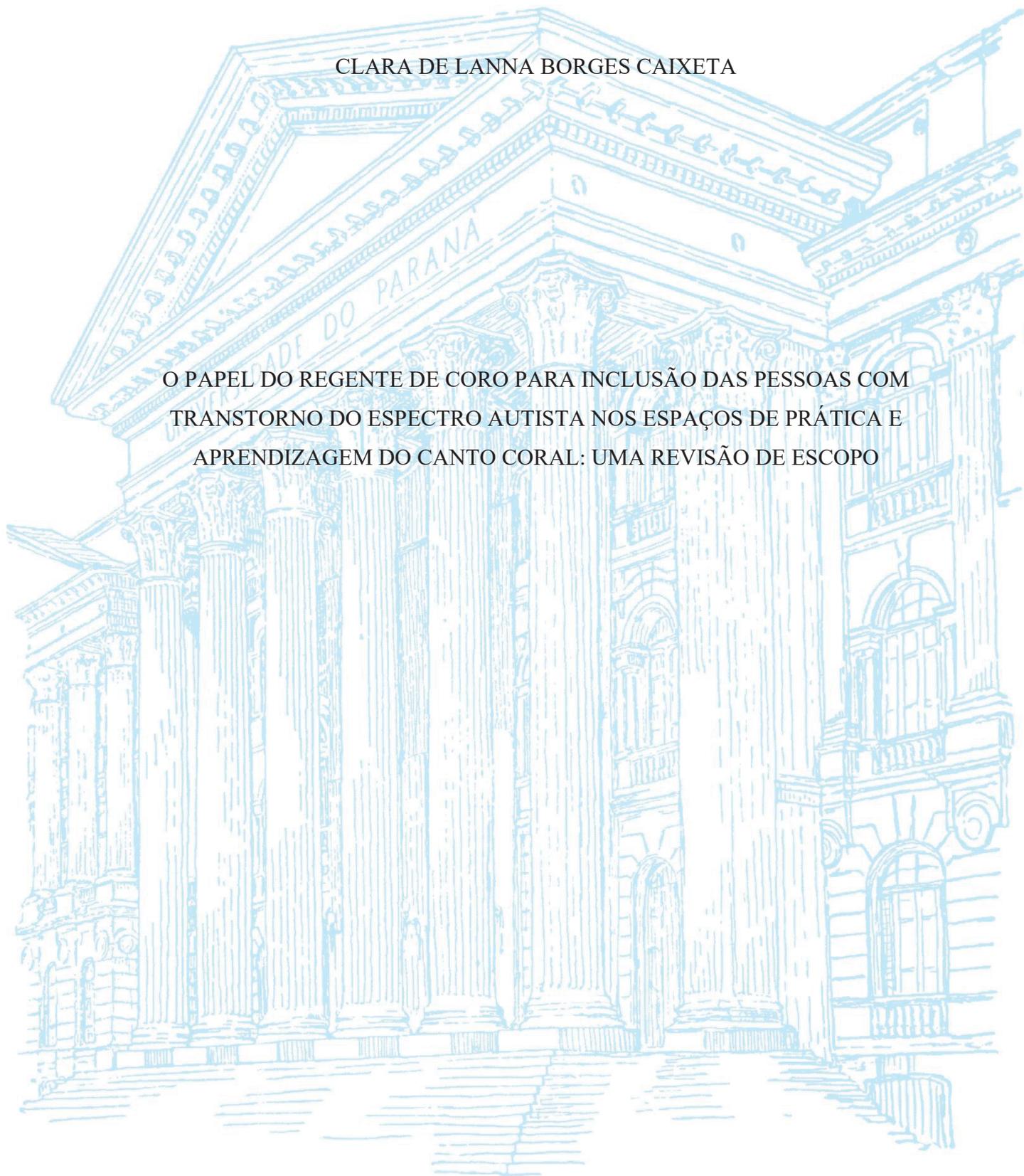
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CLARA DE LANNA BORGES CAIXETA

O PAPEL DO REGENTE DE CORO PARA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ESPAÇOS DE PRÁTICA E  
APRENDIZAGEM DO CANTO CORAL: UMA REVISÃO DE ESCOPO

CURITIBA

2023



CLARA DE LANNA BORGES CAIXETA

O PAPEL DO REGENTE DE CORO PARA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ESPAÇOS DE PRÁTICA E  
APRENDIZAGEM DO CANTO CORAL: UMA REVISÃO DE ESCOPO

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em  
Música, Setor de Artes, Comunicação e Design,  
Universidade Federal do Paraná, como requisito para  
obtenção do título de Mestre em Música.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Lüders

CURITIBA

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS  
BIBLIOTECA DE ARTES COMUNICAÇÃO E DESIGN

---

C138 Caixeta, Clara de Lanna Borges  
O papel do regente de coro para inclusão das pessoas com transtorno do espectro autista nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral: uma revisão de escopo. / Clara de Lanna Borges Caixeta. – 2023.  
1 recurso online: PDF

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Lüders.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-graduação em Música.  
Inclui referências.

1. Música. 2. Educação musical. 3. Canto coral. 4. Inclusão. 5. Transtorno do espectro autista. 6. Regentes de coro. I. Lüders, Valéria. II. Universidade Federal do Paraná. Setor de Artes Comunicação e Design. Programa de Pós-graduação em Música. III. Título.

CDD: 745.2

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação MÚSICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **CLARA DE LANNA BORGES CAIXETA** intitulada: **O PAPEL DO REGENTE DE CORO PARA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ESPAÇOS DE PRÁTICA E APRENDIZAGEM DO CANTO CORAL: UMA REVISÃO DE ESCOPO**, sob orientação da Profa. Dra. VALÉRIA LÜDERS, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 10 de Abril de 2023.

Assinatura Eletrônica

15/04/2023 10:16:35.0

VALÉRIA LÜDERS

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

12/04/2023 16:55:36.0

MARIA DE FÁTIMA JOAQUIM MINETTO

Avaliador Externo (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO - UFPR)

Assinatura Eletrônica

10/04/2023 20:15:34.0

RAFAEL STEFANICHEN FERRONATO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

11/04/2023 15:55:47.0

EDUARDO LAKSCHEVITZ XAVIER ASSUNÇÃO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO)

## DEDICATÓRIA

Dedico a todos os regentes e coralistas  
que estão pelo mundo, ensinando, aprendendo,  
incluindo e fazendo música.

*(...) confiando que existe um ser humano plenamente pensante dentro daquele silêncio que está absorvendo tudo, mas ainda não descobriu como compartilhar – Stephen Sieck<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup>“(...) trusting that there is a fully thinking human inside that silence who is taking everything in, but has not yet figured out how to share it.” (Sieck, 2017, p. 49)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Heloísa e Golé, e toda a minha família pelo apoio em tudo que escolhi para fazer da minha vida, pelas orações de longe e por acreditarem em mim.

Agradeço à minha irmã, Cira, por cuidar de mim, por me atender de madrugada, por me incentivar sempre e por ser minha irmã gêmea.

Agradeço à Professora Valéria Lüders por estar comigo neste processo, acreditar em mim, por ter tido tanta paciência, pelo apoio e todos os ensinamentos. Por ter sido uma Orientadora incrível. Tal como às Professoras Rosane Cardoso e Maria de Fátima por aceitarem e serem avaliadoras da banca de Qualificação e aos Professores Rafael Ferronato, Eduardo Lakschevitz, e Maria de Fátima por aceitarem e serem avaliadores na Defesa desta dissertação. Também, a todos os professores e mestres que passaram e dividiram seus conhecimentos conosco neste projeto.

Agradeço à Vanessa Bongestabs pelo auxílio, paciência e revisão deste texto.

Agradeço aos meus colegas de pesquisa, Edi, Camile e Vinícius pelo apoio, companheirismo e pelo processo que passamos juntos.

Agradeço aos meus amigos Flávio e Yoran que almoçaram comigo nas quartas-feiras e fizeram o estudar algo ainda mais prazeroso.

Agradeço aos meus amigos Luisa, Luiza, Karol, Victor, Pietro, Du, Yo, André, Baby, Ju e Vick, que mesmo quando eu sumia por meses, e apesar das distâncias, brigaram comigo por isso, seguem sendo minha família de Curitiba e do mundo.

Agradeço às minhas amigas de Patos de Minas, que presenciaram todo o meu crescimento, desde a escola, e seguem comigo até hoje, Amanda, Cams, Laura, Ma, Carol, Deh e Pri e Arthur.

Agradeço a todos meus companheiros da Brasil Sokka Gakai Internacional (BSGI), que estão comigo em todas as minhas vitórias.

Agradeço aos projetos Ladies Ensable e Teatro Cena Hum e a todos seus componentes, que me apoiaram quando precisei focar mais nos estudos e me possibilitaram o processo de ensino/aprendizagem. Agradeço a todas as minhas companheiras da Orquestra, meu professor Roberto Ramos, e a todos meus filhotinhos.

Agradeço aos Detetives por me entenderem e pelo prêmio “Tá perdoada 2023”.

Agradeço a todos aqueles que estão na minha vida, e passaram por todo este processo comigo.

Agradeço a todos os membros, estudantes, professores e companheiros de Pós Graduação da UFPR e ao grupo de pesquisa Profcem/UFPR pela oportunidade, pelo apoio, pela possibilidade de levar ainda mais conhecimento às outras pessoas.

Agradeço a CAPES pelo financiamento desta pesquisa.

Agradeço ao leitor. Livros e conhecimento devem sempre ser passados adiante.

## RESUMO

A presente pesquisa, intitulada “O papel do regente para inclusão das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral: Uma Revisão de Escopo” tem como objetivo geral investigar aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com TEA em contexto do canto coral. a) Identificar as especificidades da pessoa com TEA em contexto de canto coral; b) Caracterizar a relação regente/coralista em rotina de ensaios e apresentações/exposições públicas a partir da Revisão de Escopo; c) Descrever a metodologia da Revisão de Escopo utilizada nesta pesquisa em Música. Em relação ao método, optou-se pela Revisão de Escopo (RE) que possibilitou mapear a literatura relevante no campo de interesse a partir da base *Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR) Checklist*, um checklist que compreende vinte e dois itens, compreendendo cinco etapas de execução. Esta pesquisa aborda o contexto histórico do TEA, iniciando na década de 1940, na qual era tratado como uma doença conforme estudos de Donvan e Zucker (2016), avançando a sua compreensão com Kanner (1943, 1949); Asperger (1944); Rimland (1964); Bettelheim (1967); Wing (1991) e Grandin (2013). Atualmente há um entendimento mais amplo sobre o contexto histórico, teorias explicativas e o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas sobre o tema, em contexto inclusivo. Este trabalho abordou o canto coral, considerando este, um contexto de ensino e aprendizagem (Figueiredo, S. L., 1990; Neto & Amato, 2007; Fucci Amato, 2008; Oliveira, 2012; Gois, 2015; Castiglioni, 2016; Goés, 2017; Bornholdt, 2019; Gois, 2020), no qual há uma pessoa responsável (regente), que vem, a partir de suas habilidades, competências e atitudes (Le Boterf, 2003; Fleury e Fleury, 2004; Fucci Amato, 2008; Chiavenato, 2008), gerir de maneira a alterar o meio propiciando um ambiente inclusivo de ensino/aprendizagem que contemplem também pessoas com TEA. Neste estudo, o canto coral é considerado um recurso de ensino e inclusão (Ribeiro, 1987; Fucci Amato, 2009), assim como as relações existentes neste contexto (Mathias, 2001; Pereira e Vasconcelos, 2007). Por meio de estratégias utilizadas pelo regente Coral, obtidas na Revisão de Escopo (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021) após a filtragem de 253 fontes nas bases de dados ERIC, SCOPUS, Web of Science e Google Scholar, obteve-se um total de 9 trabalhos que atenderam critérios de elegibilidade apresentando estratégias promotoras a inclusão de pessoas com no Transtorno do Espectro Autista em contexto inclusivo de canto coral.

Palavras-chave: canto coral. educação musical. regentes de coro. inclusão. transtorno do espectro autista (TEA)

## ABSTRACT

The present research, entitled “O papel do regente para inclusão das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral: Uma Revisão de Escopo” has the general objective of investigating aspects of the role of conductors in working with people with ASD in context of choral singing. a) Identify the specificities of the person with ASD in the context of choral singing; b) Characterize the relationship between conductor/chorist in routine rehearsals and presentations/public exhibitions based on the Scoping Review; c) Describe the Scope Review methodology used in this Music research. Regarding the method, the Scoping Review (SR) was chosen, which made it possible to map the relevant literature in the field of interest from the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR) Checklist base, a checklist comprising twenty-two items and comprising five execution steps. This research addresses the historical context of ASD, starting in the 1940s, in which it was treated as a disease according to studies by Donvan and Zucker (2016), advancing its understanding with Kanner (1943, 1949); Asperger's (1944); Rimland (1964); Bettelheim (1967); Wing (1991); and Grandin (2013). Today, there is a more profound understanding of the historical context, explanatory theories, and the development of more in-depth research on the subject in an inclusive context. This work addressed choral singing, considering it a teaching and learning context (Figueiredo, S. L., 1990; Neto & Amato, 2007; Fucci Amato, 2008; Oliveira, 2012; Gois, 2015; Castiglioni, 2016; Goés, 2017; Bornholdt, 2019; Gois, 2020), in which there is a responsible person (regent), who comes from their skills, competencies and attitudes (Le Boterf, 2003; Fleury and Fleury, 2004; Fucci Amato, 2008; Chiavenato, 2008), managing in such a way as to change the environment, providing an inclusive teaching/learning environment that also includes people with ASD. In this study, choral singing is considered a teaching and inclusion resource (Ribeiro, 1987; Fucci Amato, 2009), as are the existing relationships in this context (Mathias, 2001; Pereira and Vasconcelos, 2007). Through strategies used by the choral conductor, obtained in the Scoping Review (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021), after filtering 253 sources in the ERIC, SCOPUS, Web of Science and Google Scholar databases, a total of 9 works were obtained that met the eligibility criteria, presenting strategies that promote the inclusion of people with Autistic Spectrum Disorder in an inclusive context of choral singing.

Keywords: choral singing. music teaching. choir conductors. inclusion. autism spectrum disorder (ASD).

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.....</b>	<b>39</b>
<b>Figura 2.....</b>	<b>49</b>
<b>Figura 3.....</b>	<b>49</b>
<b>Figura 4.....</b>	<b>50</b>
<b>Figura 5.....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 6.....</b>	<b>60</b>
<b>Figura 7.....</b>	<b>63</b>
<b>Figuras 8 / 9.....</b>	<b>91</b>
<b>Figura 10.....</b>	<b>92</b>
<b>Figura 11.....</b>	<b>92</b>
<b>Figura 12.....</b>	<b>94</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 .....</b>	<b>36</b>
<b>Tabela 2 .....</b>	<b>54</b>
<b>Tabela 3 .....</b>	<b>82</b>
<b>Tabela 4 .....</b>	<b>87</b>
<b>Tabela 5 .....</b>	<b>90</b>
<b>Tabela 6 .....</b>	<b>97</b>
<b>Tabela 7 .....</b>	<b>104</b>
<b>Tabela 8 .....</b>	<b>115</b>

**LISTA DE ANEXOS**

**Anexo 1 ..... 133**

## LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

- ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical
- ANPPOM – Associação Nacional de pesquisa e pós-graduação em música
- APA – American Psychiatric Association
- API – Application Programming Interface
- App – Aplicativo
- ASD – Autism Spectrum disorder
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CAFe – Comunidade Acadêmica Federada
- Cap. – Capítulo
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CID-11 – Classificação Internacional de Doenças, 11ª Edição
- CONOTEIA – Congresso Online sobre o Transtorno do Espectro Autista
- DSM-4 – 4ª Edição do Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais
- DSM-5 – 5ª Edição do Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais
- ERIC – Educational Resources Information Center
- ES – Evidence synthesis
- ESH – Evidence Synthesis Hackathon
- EUA – Estados Unidos da América
- Gd1 – Grupo descritores 1
- Gd2 – Grupo descritores 2
- Gd3 – Grupo descritores 3
- Gdt1 – Grupo descritores teste 1
- Gdt2 – Grupo descritores teste 2
- GL – Grey Literature
- IEP – Programa de Educação Individualizado
- JBI – Instituto Joanna Briggs
- OSF – Open Science Framework
- PCC – População; Conceito; Contexto
- PDD-NOS – Transtorno Generalizado do Desenvolvimento Não-Especificado
- PECS – Picture Exchange Communication System
- PRISMA-ScR – Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews

QRCI – Qatar Computing Research Institute

RE – Revisão de Escopo

RJ – Rio de Janeiro

RNP – Rede Nacional de Ensino e Pesquisa

SEMA (1932) – Serviço de Música e Canto Orfeônico

SEMA (1933) – Superintendência de Educação Musical e Artística

SEMA (1936) – Serviço de Educação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal

SIMCAM – Simpósio Internacional de cognição e artes musicais

SNCA – Sociedade Nacional para Crianças Autistas

SPD – Distúrbio do processamento sensorial

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TGD – Transtornos Globais de Desenvolvimento

ToM – Theory of Mind (Teoria da Mente)

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFSCAR / PPGES – Programas de pós-graduação em educação especial

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>21</b>
<b>2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....</b>	<b>23</b>
2.1 <i>Contexto histórico.....</i>	23
2.2 <i>Teorias explicativas .....</i>	31
2.3 <i>Autismo e Educação Especial.....</i>	38
<b>3. ASPECTOS PRESENTES NA ATUAÇÃO DE REGENTES DE CORO .....</b>	<b>44</b>
3.1 <i>O regente como Educador.....</i>	44
3.2 <i>Competências, habilidades e atitudes do regente: um conceito em construção</i>	47
<b>4. RELAÇÃO ENTRE REGENTE E CORALISTA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....</b>	<b>57</b>
<b>5. METODOLOGIA.....</b>	<b>69</b>
5.1 <i>Revisão de Escopo .....</i>	69
5.2 <i>Delineamento das etapas metodológicas.....</i>	71
5.2.1 <i>Etapa 1. Identificação da questão de pesquisa.....</i>	78
5.2.2 <i>Etapa 2. Identificação de estudos relevantes .....</i>	79
5.2.2.1 <i>Seleção das bases de dados.....</i>	79
5.2.2.2 <i>Processo de escolha e seleção dos descritores.....</i>	80
5.2.2.3 <i>Critérios de elegibilidade.....</i>	88
5.2.3 <i>Etapa 3. Seleção dos estudos .....</i>	89
5.2.3.1 <i>Processo para replicação da pesquisa .....</i>	89
5.2.3.2 <i>Rayyan .....</i>	91
5.2.4 <i>Etapa 4. Mapeamento de dados .....</i>	93
5.2.4.1 <i>Síntese de Evidências – Fluxograma PRISMA2020 .....</i>	93
5.2.4.2 <i>Extração de dados .....</i>	95
5.2.5 <i>Etapa 5. Compilar, resumir e relatar os resultados. ....</i>	103
5.2.5.1 <i>Compilar .....</i>	103

5.2.5.2 Resumir.....	115
5.2.5.3 Relatar os Resultados.....	117
5.2.5.4 Discussão e Limitações da Revisão de Escopo .....	
<b>6. CONCLUSÃO.....</b>	<b>120</b>
<b>7 Referências .....</b>	<b>124</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>133</b>

## APRESENTAÇÃO

Está apresentação é uma conversa entre a autora e o leitor, uma aproximação a partir da “quebra da quarta parede”<sup>2</sup>, um texto de cunho informal, a partir da qual pretende-se apresentar a relação entre o processo de escrita e a temática desta dissertação.

Bom, acredito que durante todo o processo de desenvolvimento e escrita deste trabalho, talvez desenvolver esta apresentação tenha sido um dos aspectos mais difíceis. Eu iniciei sua escrita diversas vezes e nunca soube ao certo o que escrever aqui, como me apresentar para aqueles que se interessariam em parar para ler a apresentação da autora.

Meu nome, Clara de Lanna Borges Caixeta. Nascida em uma cidade chamada Patos de Minas, no interior de Minas Gerais, mora em Curitiba e está finalizando o processo de escrita de uma dissertação, a qual elege três personalidades centrais, o coralista, o regente e o Espectro Autista. Enfim, acredito que seja um bom caminho para esta apresentação explicar qual a minha relação com cada uma destas três personagens.

No que diz respeito ao primeiro, desde jovem me encantei muito pelo canto, entretanto, sempre fui muito tímida, então cantar na frente de outra pessoa (ou fazer qualquer coisa que me colocasse/coloca em situação de destaque) é um tanto quanto empenhoso, na verdade é mais que isso, é difícil, é bem difícil. Se eu estou na minha casa cantando e escuto alguém passando no corredor, eu travo e não consigo continuar. Enfim, logo quando cheguei em Curitiba, recebi um convite para participar de um coral pelo simples fato de ter uma voz mais grave e fui. Conclusão, parei de tocar violino e fui cada vez mais me envolvendo com o canto, que se tornou parte do meu dia a dia, meu principal instrumento, mesmo ainda com vergonha de cantar para os outros.

Durante todo esse processo de formação, estava no Curso de Bacharel em Composição e Regência, tal como o canto, também me vi encantada com a regência. Apesar de ainda não ter muito claro o papel deste profissional ou entender o que significava ser aquela figura à frente dos outros, com o passar dos anos, eu me vi diante de vários grupos e turmas, percebi a necessidade de que estar ali, era mais do que apenas dizer e passar minha interpretação e intenções musicais das obras. À medida que estudo, que aprendo, que exerço este papel, vejo cada vez mais a troca entre todas as pessoas, cada qual com sua bagagem, com suas características. Ali é o local no qual nós ensinamos e aprendemos todos os dias, trocamos

---

<sup>2</sup> No teatro, o termo quarta parede refere-se ao processo de interação direta entre ator e público.

experiências que vão além do saber musical, o quanto eu venho crescendo com o simples fato de olhar nos olhos de alguém (literalmente) por conta de alguma indicação.

A dificuldade de interagir com os outros segue comigo a cada olhar, a cada cumprimento, a cada solicitação ou/e conversa com cada musicista, a cada vez que me lembro que estou, literalmente, no centro com todos me olhando enquanto aguardam algum tipo de comunicação. Entretanto, no momento em que passa esta parte da fala e ficamos somente com o gestual e a música, as coisas fluem, acontecem e são mais fáceis, até alguém bater palmas na plateia, e, principalmente, quando acendem as luzes, lá vou eu ficar com vergonha e as travas aparecem novamente. Minha felicidade é lembrar que eles estão no escuro, que não preciso ficar olhando para eles (das crianças e adolescentes eu gosto).

Enfim, chegamos ao Transtorno do Espectro Autista. Por muitos anos (23 no total) eu passei por situações que achava serem somente vergonha, nervosismo, ansiedade, algum tipo de dificuldade devido à minha atenção, entre outros inúmeros nomes que damos para o que estamos sentindo. Decidi que vou nomear este parágrafo de “O maravilhoso mundo de Clara de Lanna”, pois esta é uma das frases que mais ouvi na minha vida, quando eu “ia para algum lugar dentro de mim” digamos assim, diziam que eu estava no meu maravilhoso mundo. Em 2019, já em Curitiba, depois de jogar vários jogos (incríveis) e passar por uma série de testes, uma psicóloga, uma psiquiatra, uma neuropsicopedagoga e uma neurologista, recebi o diagnóstico de TEA. E o meu mundo fez sentido.

Antes de continuar, uma pergunta: Você tem asma? Se sim, ignore, se não, quando corre e fica sem ar, significa que você tem asma? E a resposta mais coerente é não. (Caroline & Dachez, 2017)

Logo, sim, escrever esta apresentação não está sendo fácil. Não sou alguém que compartilha muito sobre a minha vida e só fui conversar com uma psicóloga no momento em que o não dormir me incomodava e que percebi o quanto era difícil fazer algumas coisas simples do dia a dia.

Durante o processo da escrita desta dissertação aprendi ainda mais sobre mim, aprendi sobre o canto coral, sobre a regência e sobre o TEA. Fui lembrando de cada situação que passei à medida que escrevia o texto, recordei de muitas coisas, muitas não tão boas e outras vitórias que consegui enfrentar.

Cada vez que apresentei meu trabalho no grupo de pesquisa Profcem/UFPR, ou em alguma matéria, passei noites anteriores sem dormir. No online, eu tinha sempre meu cubo mágicos em mãos, no presencial, eu tive receio dele fazer parecer que eu não estava prestando atenção e o deixei em casa. A dificuldade em entender que apesar do *checklist* da Revisão de

Escopo ter uma ordem, que eu não precisava seguir aquela ordem especificamente, estava tudo bem pular algum número e voltar depois (mas isso ainda não faz sentido para mim e eu segui os números mesmo assim). Eu leio muito, tenho tudo na minha cabeça, mas explicar e sintetizar essas ideias foi bem complicado. Ah como é bom organizar informações e fazer tabelas, você vai encontrar muitas aí para baixo. A área da administração que aborda as Habilidades e Competências, um jeito de sistematizar e organizar algo tão subjetivo quanto as funções do regente, fazem cada dia mais sentido. O ouvir uma instrução e seguir aquilo ao pé da letra, ao mesmo tempo de não conseguir enviar e seguir com determinadas etapas sem ter que concluir o anterior àquilo. O escrever uma frase e perceber uma palavra errada, apagar toda a frase para escrever novamente.

Enfim, durante este processo de escrita, eu fui a pessoa com TEA que teve crises de ansiedade por conta da quantidade de gente e barulho perto de mim; que não dormia por noites porque precisava falar alguma coisa com alguém no dia seguinte, que tinha dificuldade em iniciar uma ação e conseguir focar naquilo para finalizar, que por algo de fora, ficava dias sem conseguir se concentrar por poucos minutos que seja. Que fez turnês com uma Orquestra e dormia cada dia em uma cidade diferente, com um palco diferente e precisei me adaptar, que viajava pra Minas e não conseguia fazer nada lá até se adaptar a uma nova rotina, daí voltava para Curitiba e tinha que me acostumar novamente.

Mas durante este processo, eu também fui regente, fui uma professora com alunos com TEA das mais diversas idades, que conversou com a coordenação quando meus alunos tinham crise em sala ou fora. Que foi atrás de estudar ainda mais para ajudá-los, não somente as pessoas com diagnóstico, mas todo o restante.

Enfim, durante todo este processo eu somente fui eu, no meu maravilhoso mundo de Clara de Lanna, uma pessoa com 27 anos de idade, que nasceu no dia internacional do riso, que é cantora, que é regente, que é professora, que é pesquisadora, que é autista e que tem asma e usa a bombinha todos os dias, duas vezes, de manhã e à noite.

Enfim, desejo-lhes uma ótima leitura.

Desde já, agradeço-lhes pela atenção,

Clara de Lanna Borges Caixeta

## 1. INTRODUÇÃO

Partindo da questão de pesquisa: Quais estratégias utilizadas pelo regente coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral? Este trabalho realizou a busca na literatura disponível sobre o tema a partir do método de Revisão de Escopo (RE), que possibilitou mapear a literatura relevante no campo de interesse. Segundo Arksey e O'Malley (2005), este método de revisão “compreende um tipo de revisão literatura que busca mapear a literatura relevante no campo de interesse, (...) tende a abordar tópicos mais amplos (...) e não avalia a qualidade dos estudos incluídos”.

Após a filtragem, obteve-se como resultado, de 253 fontes nas bases de dados ERIC, SCOPUS, *Web of Science* e *Google Scholar*, obteve-se um total de 9 trabalhos que atenderam critérios de elegibilidade, apresentando estratégias promotoras a inclusão de pessoas com no Transtorno do Espectro Autista em contexto inclusivo de canto coral.

A partir dos resultados da RE, foi realizada uma discussão relacionada ao seguinte objetivo geral: investigar aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contexto inclusivo no canto coral a partir de uma Revisão de Escopo, e especificamente: a) Identificar as especificidades da pessoa com TEA em contexto de canto coral; b) Caracterizar a relação regente/coralista em rotina de ensaios e apresentações/exposições públicas a partir da Revisão de Escopo; c) Descrever a metodologia da Revisão de Escopo utilizada nesta pesquisa em música. Partindo da Fundamentação Teórica que engloba três eixos de estudo: TEA, Papel do regente no contexto do Canto Coral e a relação entre ambos. Relativo ao primeiro eixo, Grandin (2013), Donvan e Zucker (2016) abordam o contexto histórico do TEA, os principais estudos desenvolvidos desde a descrição das características de crianças com TEA, percepção do espectro como a flexibilidade do diagnóstico com cada umas de suas especificidades e características, (Kanner, 1943, 1949; Asperger, 1944, Wing, 1991). Com isto, percebe-se que hoje há um entendimento mais amplo sobre o contexto histórico, teorias explicativas e o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas sobre o tema em contexto inclusivo.

No segundo eixo, o papel do regente e o contexto do Canto Coral, este trabalho de pesquisa abordou o Canto Coral, considerando-o, um contexto de ensino e aprendizagem (Figueiredo, 1990; Neto e Amato, 2007; Oliveira, 2012; Castiglioni, 2016; Fucci Amato, 2016), no qual há uma pessoa responsável (regente), que vem, a partir de suas habilidades e competências (Le Boterf, 2003; Fleury e Fleury, 2004; Fucci Amato 2008), gerir de maneira a

alterar o meio (Vigotski, 2001), propiciando um ambiente Inclusivo de ensino/aprendizagem que contemplem pessoas com TEA.

A partir disto, o estudo abordou sobre as relações regente/coralista com TEA, considerando o Canto Coral como um ambiente de ensino e inclusão (Ribeiro, 1987; Fucci Amato, 2009), e as relações existentes neste contexto (Mathias, 2001; Pereira e Vasconcelos, 2007), referenciado na visão de Vigotski (2001) de que “toda educação é de natureza social”.

## 2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

### 2.1 Contexto histórico

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tornou-se um termo hoje utilizado e conhecido por muitos, mas, que desde o início da década de 1940, fora tratado como uma doença, com suas mais diversas especificidades e estigmas, que causava espanto aos pais que recebiam o diagnóstico de seus filhos. Na época, as pesquisas tinham enfoque na observação e descrição detalhada dos casos e gerava muitas discussões que permeavam também o processo de busca pela cura.

A fim de auxiliar e entender o que acontecia com seus filhos, alguns destes pais abdicavam de suas carreiras profissionais, dedicavam-se a academia, graduações em Psicologia e Medicina. Outros, ainda, fundaram institutos e iam à justiça em busca do direito pela educação ou financiamento de estudos sobre o TEA, entretanto, também haviam aqueles que deixavam seus filhos em instituições especializadas pelo resto de suas vidas.

Os porquês e como o TEA se apresenta em algumas pessoas seguiam no âmbito do complexo e desconhecido, surgiam as mais diversas definições e, na maioria das vezes, especulava-se a culpabilidade do diagnóstico na utilização de medicamentos ou nas relações comportamentais dos pais para com as crianças, entre outras causas. (Donvan & Zucker, 2016)

Em um universo amplo, no qual cada pessoa vive com suas próprias características, suas rotinas e maneiras de ver e pensar o mundo, no Transtorno do Espectro Autista, suas especificidades beiram o extremo complexo para aqueles que não o apresentam. Entretanto, “para aqueles nascidos dentro do espectro do autismo, essa realidade sem edição, sem filtros e para lá de assustadora é o que eles têm.” (Higashida, 2014, p. 4)

A partir do exposto, este capítulo aborda e contextualiza o desenvolvimento de pesquisas sobre o tema em contexto inclusivo, considerando o contexto histórico, pressupostos e teorias explicativas que possibilitaram ações para que, hoje, as pessoas com TEA tenham cada vez mais espaço e autonomia.

O psiquiatra suíço Eugene Bleuler, em 1911, utilizou o termo autismo como uma característica que envolvia o “desligamento da realidade combinado com a predominância relativa ou absoluta da vida interior”, descrevendo-o como um sinal da esquizofrenia. (Bleuler, 1911 apud Durval, 2011, p. 7)

Alguns anos depois, o psiquiatra da Universidade Johns Hopkins, Leo Kanner, apresentou uma abordagem diferente com seus pacientes. Em seus estudos, considerava não somente o “rótulo” do diagnóstico, mas também fatores como o contexto histórico e vivências com seus familiares. Tais fatores que, segundo Donvan e Zucker (2016), Kanner descrevia com muita precisão em seus trabalhos “apresentava a história dos clientes em sentenças completas, com parágrafos bem desenvolvidos e pormenores extraídos de suas observações pessoais. (...) para valorizar a história real dos pacientes e usar esse entendimento como a chave para diagnosticá-los e tratar deles”. (p. 36)

A partir do que entendemos como inclusão atualmente, Sartoretto (2011) enfatiza que “segregar a pessoa com deficiência é negar-lhe o direito a viver num mundo real, é negar-lhe o direito a aprender pela convivência com pessoas ditas não deficientes” (p. 1). Desta forma, Kanner pode ser interpretado, a partir de seus estudos, como um psicólogo à frente de seu tempo, ao seguir uma conduta com aspectos inclusivos, em uma época na qual havia segregações e vários outros paradigmas diferentes da inclusão. (Donvan & Zucker, 2016)

Ainda sobre o assunto, Sartoretto (2011), afirma:

“a responsabilidade da sociedade de se reorganizar de forma a garantir, por meio de políticas públicas definidas e concretas, condições físicas, materiais, de recursos humanos (...) que permitam à pessoa com deficiência ser um cidadão como qualquer outro e ter a possibilidade concreta de usufruir de tudo o que a sociedade oferece”. (p. 3)

Naquela época, Kanner participava de atividades em prol da igualdade, como ações que resultaram na retirada da camisa-de-força de pacientes, denúncias sobre abusos e atividades ilegais no Asilo de Débeis Mentais de Baltimore. Também escrevera sobre a ausência de diferenciação intelectual entre as raças em uma época em que a segregação racial ocorria em seu país e no mundo. Entretanto, mesmo com ideias progressistas em relação a diversos assuntos, o mesmo apoiava diretrizes e conceitos do seu tempo como a esterilização de mulheres, e nunca chegou a discordar publicamente da segregação racial. O autor estava inserido em um contexto no qual havia diversas críticas e tratados que pregavam um discurso da seletividade das raças, da existência de pessoas mais aptas e desenvolvidas, além da oposição e repúdio a qualquer pessoa que tivesse um desenvolvimento atípico do esperado. (Donvan & Zucker, 2016)

Nesse contexto, em 1938, o médico psiquiatra em questão recebe uma carta de trinta e três páginas da família Triplett, de Forest (Mississippi), a qual fora descrita como

“obsessivamente preenchida com detalhes”<sup>3</sup> (Kanner, 1943, p. 217) pelo advogado Oliver Triplett Jr. Ali, discorre sobre o comportamento e desenvolvimento dos cinco primeiros anos de seu filho Donald, o “Caso 1” de Kanner. Nesta, relata como o garoto parecia alheio às pessoas ao seu redor, incluindo Mary, sua mãe. Às vezes violento quando interrompido durante algumas de suas atividades, prezava pela rotina que se tornava cada vez mais inflexível e aos dois anos já recitava o alfabeto na ordem inversa, além de uma somatória de déficits e facilidades que Donald apresentava nos afazeres de seu dia a dia. (Donvan & Zucker, 2016)

Ele descreveu em detalhes os hábitos alimentares de Donald, seus padrões verbais, a clareza de sua enunciação, as idades em que aprendeu a andar, a contar, a cantarolar e a cantar. E, assim, verteu pouco a pouco aquela que viria a ser a descrição seminal de uma criança com autismo, palavra e diagnóstico ainda inexistentes. (Donvan & Zucker, 2016, p. 39)

A família de Donald já havia o encaminhado a vários médicos especialistas, receberam diagnósticos e considerações sobre o filho, e seguiram um conselho comum para aquela época: crianças com algum tipo de “retardo” ou consideradas “defeituosas” eram enviadas a instituições próprias para recolher este “tipo” de crianças. *Preventorium* era o nome do estabelecimento no qual ficou por algum tempo, mas a família percebia a cada visita que Donald parecia mais e mais sozinho. Diferente de outros pais, tiraram-no de lá, a fim de buscar outras maneiras para ajudá-lo. Partiram em uma viagem para conhecer o Chefe da Pediatria da Universidade Johns Hopkins e “quando Donald Triplett e Leo Kanner foram apresentados, o garoto, como era de esperar, simplesmente não tomou conhecimento da existência do psiquiatra.” (Donvan & Zucker, 2016, p. 42)

Kanner (1943), em seu artigo *Autistic disturbances of affective contact* (Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo), descreve as características de um diagnóstico que ainda não havia sido abordado na literatura, uma síndrome única. Neste, analisa casos de outras onze crianças, sendo oito meninos e três meninas, com idades entre dois anos e quatro meses e onze anos, abordando os seguintes aspectos:

- Comunicação: a dificuldade no uso da linguagem, na utilização típica de verbos, pronomes, dentre outros. No entanto, havia crianças que demonstravam uma excelente memória em temas específicos, como botânica, outras línguas, sonetos e poemas, descrição de fotografias e temas gerais. No entanto, tais palavras ou

---

<sup>3</sup>“(...) filled with much obsessive detail (...)”

informações não haviam propósitos na linguagem do dia a dia, nem eram funcionais. A linguagem e atitudes se baseavam na literalidade, também davam novos significados em determinadas palavras utilizadas normalmente em outros contextos.

- Padrões e Repetições: a preferência por seguir padrões e repetições, o que inclui a rotina, a organização dos brinquedos ou outros objetos, ou a reprodução de palavras e combinações de padrões ouvidos;
- Hipersensibilidade: quanto aos aspectos ligados aos sentidos, como predileção na alimentação, sensibilidade ao toque de outras pessoas, além da atenção seletiva e não interação com o externo. Quando ligada à audição, por exemplo, no momento em que havia algum tipo de distúrbio no redor que mudasse o meio de maneira externa e até mesmo interna, era visto como um tipo de intrusão, mas que em diagnósticos anteriores eram vistos como algum distúrbio auditivo;
- Autossuficiência: o autor descreve, na grande maioria dos casos, ou cita relatos dos pais ou cuidadores, a percepção de que a criança era autossuficiente, isto é, pareciam não precisar de outro tipo de socialização ou afeto com outras pessoas, inclusive daqueles com quem conviviam diariamente;
- Contexto histórico familiar: também se discutiu o contexto histórico dos pais que conviviam com as crianças, como pais, irmão e parentes. Percebia-se que havia um interesse prévio no ambiente em que cresciam e se desenvolviam culturalmente e também apontava o desenvolvimento das crianças em algumas áreas trabalhadas durante o acompanhamento.

Kanner (1943) também traça em seu texto diferenças entre a esquizofrenia e o distúrbio autístico e aponta que “a combinação de autismo extremo, obsessões, estereotípias e ecolalia traz o quadro total em relação com alguns dos esquizofrênicos básicos (...). Mas apesar das semelhanças notáveis, a condição difere em muitos aspectos (...) (p. 248)<sup>4</sup>. E assim, aponta como características do novo distúrbio: isolamento e a resistência em estabelecer o contato físico-social, em alguns casos a ausência de linguagem (mutismo), presença de ecolalia, o interesse em rotinas, uma capacidade surpreendente de memória, e também hipersensibilidade

---

<sup>4</sup> " *The combination of extreme autism, obsessions, stereotypy, and echolalia brings the total picture into relationship with some of basics schizophrenic (...). But in spite of remarkable similarities, the condition differs in many respects (...)*"

a certos estímulos, atenção seletiva e preferências pela rotina. Por fim, descreve o autismo como um sintoma da psicopatia infantil, um quadro no qual as crianças apresentavam tais características e propunha novos estudos sobre o tema.

Ao fim do artigo, Kanner (1943) supõe que as crianças “(...) vieram ao mundo com uma incapacidade biologicamente inata de formar laços afetivos comuns de base biológica com as pessoas, assim como outras crianças vêm ao mundo com incapacidades físicas ou intelectuais inatas.” (p. 250)<sup>5</sup>. Sobre o assunto, Dias (2015) e Grandin (2013), relevam que a causa do espectro não era o tema em foco articulado pelo artigo, mas sim, que o autor tem como enfoque a descrição de diversos casos complexos e com aspectos similares.

No ano seguinte à publicação do artigo de Kanner, em 1944, o autor psiquiatra austríaco Hans Asperger publica uma tese a partir de seus estudos feitos com crianças na Clínica Pediátrica Universitária de Viena e escreve sobre uma síndrome conhecida como Psicopatia Autística Infantil. De acordo com Asperger (1944), além das suas implicações, as crianças também apresentam dificuldades na integração social, embora possuam um bom nível de inteligência e desenvolvimento na linguagem; apesar de apresentarem algumas anomalias de caráter prosódico e pragmático, como a rítmica e entonação na emissão de frases e uma comunicação restrita; quanto à recepção de informação, apresentavam dificuldade em compreender certas expressões ou frases com sentidos ambíguos.

Entretanto, estas crianças possuíam um vocabulário extremamente desenvolvido, além da preferência em determinados assuntos e em conversar com adultos. Era notório o interesse em discutir sobre temas específicos, conversas poderiam ser mantidas por horas sem que percebessem que as pessoas com quem trocavam essas informações já haviam perdido o interesse e/ou se entediado. (Asperger, 1944; Junior & Cunha, 2010; Donvan & Zucker, 2016)

Kanner escrevera no ano anterior, cuja qualidade distintiva, na opinião deste, era a aparente indiferença pelos seres humanos e a repulsa quase cabal por eles. A maioria dos meninos de Asperger, ao contrário, parecia procurar obter uma conexão com os demais, em geral com adultos, mas essas relações eram repletas de ansiedade e solapadas pela personalidade difícil dos garotos, que não despertava simpatia nem compreensão. Eles não conseguiam fazer amizade com outras crianças, que deles caçoavam sem dó. Asperger relatou que com frequência os via, no pátio ou a caminho da escola, às voltas com grupos de provocadores agressivos. (Donvan & Zucker, 2016, p. 325)

---

<sup>5</sup> “(...) have come into world with innate inability to form the usual, biologically provided affective contact with people, just as other children come into the world with innate physical or intellectual handicaps.” (Kanner, 1943, p. 250)

Enquanto Kanner (1943), em seu trabalho se concentrava na descrição do diagnóstico do autismo, Asperger (1944) descreve que as crianças podem se desenvolver e compensar as suas deficiências a partir do nível de experiência pessoal e cognitivo, o que as leva a grandes feitos na vida adulta a partir da educação. Embora demonstrasse preocupações iniciais e sem uma metodologia clara, em seu texto, o autor demonstra a necessidade legítima da educação a partir da apresentação de algumas adversidades da Psicopatia Autística Infantil. Trazia também, em alguns contextos de artigos e palestras, que tais características descritas em seu trabalho, tinham um caráter positivo, quando se tratava do hiperfoco em determinados assuntos, que poderiam ser bem aproveitados pelas crianças. (Dias, 2015)

Alguns anos depois, em 1949, o psiquiatra Leo Kanner escreve outro artigo *Problems of Nosology and Psychodynamics in Early Childhood Autism* (Problemas de Nosologia e Psicodinâmica no Autismo da Primeira Infância), desta vez um pouco mais curto, publicado no periódico médico *American Journal of Orthopsychiatry*. Kanner (1949) aponta haver uma mudança de enfoque em sua pesquisa, como visto anteriormente. Possui como principais interesses de estudo a observação e a descrição de seus pacientes e, já neste trabalho, depois de alguns anos de pesquisa e cinquenta e cinco casos estudados pelo autor, trata sobre as possíveis causas do espectro.

Nessa época, Kanner já era um pesquisador conceituado no que diz respeito à psicologia infantil e ao espectro autista, logo, suas publicações tinham grande impacto acadêmico e interferiria em pesquisas posteriores as suas. Nesta nova publicação (1949), concentrou-se na descrição do comportamento dos pais e pares de seus pacientes. Durante suas pesquisas, percebeu haver similaridades entre os pais e seus pacientes (crianças com TEA), o que o autor relata despertar curiosidade. Muitos deles, mães, pais e parentes próximos, tinham formação, eram prestigiados em suas áreas de atuação profissional, alguns eram pesquisadores renomados, acadêmicos, artistas e escritores, descritos como cultos e bem informados. Em conjunto, a descrição de uma relação impessoal e mecanizada para com seus filhos, ou à rejeição parental. Algumas características, também utilizadas no artigo de 1943, aparecem no texto como: obsessivos, detalhistas e perfeccionistas. (Kanner, 1949)

Em algumas situações, Kanner (1949) relata perceber certa frieza em relação ao convívio e afetividade, “a maioria dos pacientes foram expostos desde o início à frieza dos pais (...), foram mantidos perfeitamente em geladeiras que não descongelam. Sua retirada parece

ser um ato de afastar-se de tal situação para buscar conforto na solidão.” (p. 425)<sup>6</sup>. Esta abordagem abriu espaço a teorias de que esta falta de afetividade por parte dos pais repercutia nas ações comportamentais das crianças. Esta suposta causa seria tema de pesquisa abordada posteriormente por outro autor, Bruno Bettelheim em seus livros e artigos.

Sobre este assunto, a autora Grandin (2013) pontua que:

Kanner inverteu causa e efeito. A criança não se comportava de modo psicologicamente isolado ou fisicamente destrutivo porque os pais eram emocionalmente distantes. Em vez disso, os pais é que eram emocionalmente distantes porque a criança se comportava de um modo psicologicamente isolado ou fisicamente destrutivo. (Grandin, 2013, p. 15)

No entanto, a causa do Transtorno do Espectro Autista era uma discussão que os médicos e pesquisadores da época não davam tanta importância. Sobre o assunto, os jornalistas Donvan e Zucker apontam que:

Apesar dos números crescentes, não se fazia quase nenhum esforço sustentado para explorar de maneira científica a natureza essencial do autismo. Em parte, isso se devia ao fato de que os cientistas consideravam a síndrome demasiado rara para justificar muita atenção. O maior fator, contudo, era a certeza geral da psiquiatria de já saber por que algumas crianças tinham autismo e outras não. (Donvan & Zucker, 2016, p. 82)

Por ser considerado uma síndrome rara, o impacto acadêmico de alguns trabalhos sobre o assunto era de suma importância. No que diz respeito a isto, Kanner, autor suíço radicado nos Estados Unidos, teve seu trabalho publicado em inglês, causando maior alcance no mundo científico. Já a tese de Asperger ficou restrita aos públicos alemão e holandês devido ao período pós-guerra e à língua. Wing (1991) traduz a tese para o inglês tornando-a acessível e, assim, divulgando o trabalho no campo científico. A autora, pesquisadora e mãe de uma criança com autismo, “será responsável não só pela divulgação da tese de Asperger no mundo científico como também por sua associação ao autismo de Kanner.” (Dias, 2015, p. 309)

Na sua obra, concluiu-se que os estudos de ambos trataram de uma patologia comum, embora em graus distintos. Antes havia a distinção na Psicopatia Autística Infantil entre a Síndrome de Asperger e o Autismo de Kanner, até o ano de 2014. Com a publicação do DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) as nuances diagnósticas com

---

<sup>6</sup> *"Most of the patients were exposed from the beginning to parental coldnessm (...) They were kept neatly in refrigerators witch did not defrost. Their withdrawal seems to be an act of turning away from such a situation to seek comfort in solitud."*

características comuns passaram a ser denominadas Transtorno do Espectro Autista (TEA). (Wing, 1991; APA apud Zimmer, Rodrigues, & Defreitas, 2018; Dias, 2015)

Sobre Wing, Dias (2015) pontua que:

No artigo “A relação entre síndrome de Asperger e o autismo de Kanner”, Wing faz uma comparação dos escritos de Asperger (1944/979) com os primeiros artigos de Kanner e conclui que há similaridades surpreendentes entre as crianças descritas pelos dois autores em dez pontos (pp. 93 – 95). A partir desse momento a psicopatologia autística infantil será conhecida no mundo como Síndrome de Asperger e ligada ao autismo de alto funcionamento. (Dias, 2015, p. 310)

E assim, a autora Wing, como descrito por Dias (2015) “centra seus estudos nas perturbações autísticas baseadas numa tríade de perturbações (...), que toda pessoa com autismo apresenta: Comunicação ou Linguagem, Interação Social e Pensamento e Imaginação” (p. 309). Tríade, a qual, também, é descrita no texto de Donvan & Zucker como Tríade de Incapacidade:

Em primeiro lugar, uma incapacidade no conjunto usual de habilidade social de dar e receber; a segunda incapacidade relacionava-se com a linguagem recíproca, inclusive a não verbal; a terceira era uma deficiência em participar naquela que Wing denominava “imaginação social”, como a usada na brincadeira de personificação. (Donvan & Zucker, 2016, p. 318)

Wing também aponta a flexibilidade da intenção dessas características em cada pessoa com autismo. Em conjunto com o estudo de Kanner e Asperger, assume o termo Espectro Autista, que ainda é usado na literatura, englobando as diferentes intensidades do transtorno.

Segundo Donvan e Zucker (2016), Lorna Wing traz com seus estudos uma nova contribuição que viria alterar a maneira como o autismo era visto:

(...) depois de passar algum tempo escrevendo sobre o “continuum autista” ela concluiu que havia uma expressão melhor: o “espectro autista” Essa decisão estava fadada a remodelar de forma radical a maneira como as pessoas interpretavam e reagiam ao autismo. Sua repercussão foi política, social e científica. Em suma, aquela mudança de ideia mudou a história do autismo. (Donvan & Zucker, 2016, p. 312)

Esta contribuição está presente atualmente, o pensar o TEA como um espectro, no qual cada pessoa tem suas características e comorbidades, alinhando aos níveis de suporte descritos no DSM-5 (2014) “Requer suporte muito substancial, requer suporte substancial, requer pouco suporte” (p.52). Ao analisar aspectos históricos, é possível notar o progresso do pensamento sobre o TEA, contribuindo para o entendimento e compreensão do tema, de modo a contribuir para a inclusão dessas pessoas na sociedade.

Segundo Grandin (2013), mesmo com diversas pesquisas e estudos que descreviam o TEA, havia dúvidas a serem respondidas, “A origem desses comportamentos seria biológica ou psicológica? As crianças haviam trazido esses comportamentos ao mundo? Ou teria sido o mundo que os instalara neles? O autismo era fruto da natureza ou da criação?” (p. 12). Estas questões auxiliam o início da discussão sobre as Teorias Explicativas do Transtorno do Espectro Autista.

## 2.2 Teorias explicativas

*(...) uma criança cujo desenvolvimento é impedido por um defeito não é simplesmente uma criança menos desenvolvida do que seus pares, mas uma criança que se desenvolveu de maneira diferente. – L. S. Vigotski<sup>7</sup>*

A causa do TEA tem se tornado cada vez mais objeto de novas pesquisas acadêmicas sobre o tema, como as questões levantadas por Grandin (2013) citadas no subcapítulo 2.1. E, assim, algumas teorias que viriam para explicar o transtorno, ganham notabilidade e reputação.

“Mãe Geladeira”, este era o nome do artigo publicado na revista Times que popularizou o termo utilizado no final da década de 1940 e impulsionado no ano de 1966 no caso de uma família em Nova Iorque. O artigo discorre sobre a história de uma criança diagnosticada com autismo, após conversas do médico e assistente social com a mãe, ponderaram a frieza e falta dos pais para com seu filho. Além disso, o tratamento indicado incluía a participação da mãe em grupos e encontros individuais. Dessa forma, o diagnóstico se dava a partir do desafeto ou superproteção das mães durante a criação dos seus filhos. Este modelo surgiu a partir da descrição de casos sem embasamento empírico, e que depois de alguns anos foi refutada, apesar de ganhar destaque principalmente entre as pessoas leigas. (Evêncio, Menezes, & Fernandes, 2019)

Bruno Bettelheim, o autor austríaco que morava nos Estados Unidos e era conhecido por seus leitores como Dr. B, apesar de não ter formação acadêmica na área de Medicina, foi um dos principais defensores da teoria “Mãe Geladeira”. Em seus estudos, contava como fora mantido por onze anos em um campo de concentração, indo posteriormente para os Estados

---

<sup>7</sup> “(...) a child whose development is impeded by a defect is not simply a child less developed than his peers but is a child who has developed differently.” (Vygotsky, 1993, p. 30)

Unidos da América (EUA). Após sua saída, e em seus discursos, estabeleceu uma ligação entre o comportamento da criança com espectro e as pessoas que viviam nos campos de concentração. Desta forma, publica sobre educação infantil e desenvolvimento das pessoas com Espectro Autista, participando também de encontros com mães e dando conselhos sobre como educar seus filhos. (Grandin, 2013; Donvan & Zucker, 2016)

Bettelheim se baseava nos estudos da psicanálise, tal como termos utilizados pelo autor Kanner (1943; 1949)<sup>8</sup>, como o trecho citado em seu segundo artigo, “a maioria dos pacientes foi exposta desde o início à frieza dos pais (...), foram mantidos perfeitamente em geladeiras que não descongelam. Sua retirada parece ser um ato de afastar-se de tal situação para buscar conforto na solidão.” (1949, p. 425)<sup>9</sup>

Em 1967, o autor mencionado acima lançou o livro *A fortaleza vazia*, que se tornaria conhecido em todo o país, apresentando e descrevendo minuciosamente as mais diversas explicações para as ações e especificidades das crianças com autismo, tornando-se, dessa forma, um *best-seller* sobre o tema.

Os comportamentos coincidiam, talvez, para os leitores sem experiência pessoal com o autismo e que achavam as analogias de Bettelheim intrigantes. Também havia a satisfação de se sentir informado a respeito de algo esotérico. Acima de tudo, os leitores sentiam que haviam mães causam o autismo dos filhos aprendendo uma verdade brutal, mas necessárias. Essa era, afinal, a extensão lógica do argumento que associava o autismo aos campos de concentração. Se os nazistas destruíam o espírito daqueles homens adultos, as mães estropiavam os filhos pequenos. (Donvan & Zucker, 2016 p. 96 -97)

Nesse contexto, as mães eram submetidas aos mais variados constrangimentos e acusações, culpadas pelo “causa” do autismo de seus filhos. Por outro lado, as mães que dedicavam tempo, dinheiro e pesquisa se empenhavam em reverter essa situação. Há relatos de diversas formas de ansiedade, angústia e busca por ajuda para suas crianças, que inclusive as levaram a fazer sessões de terapia e outros procedimentos para encontrar a “cura”. Eram estas as mães que “não amavam” seus filhos. (Donvan & Zucker, 2016)

---

<sup>8</sup> Anos depois em 1969, Leo Kanner se pronuncia em uma declaração a Sociedade Nacional para o Autismo contrário aos ideais de Bruno Bettelheim, e a maneira como havia sido mal interpretado pelo autor, e afirma que desde seu primeiro artigo no ano de 1943, citava a probabilidade de que as crianças já nasciam com tais características inatas ao seu desenvolvimento, e assim, “absorve” a culpabilização das “mães geladeira”. (Donvan & Zucker, 2016)

<sup>9</sup> “*Most of the patients were exposed from the beginning to parental coldness, (...) They were kept neatly in refrigerators which did not defrost. Their withdrawal seems to be an act of turning away from such a situation to seek comfort in solitude.*”

Há muitas pesquisas e buscas pelo entendimento, inclusive a criação de organizações de renome até os dias atuais. A luta pela educação e pertencimento dessas crianças e pessoas com espectro na sociedade, que viriam a mudar o rumo dos estudos, era, na grande maioria das vezes, de ações de pares e familiares, e não de ações governamentais.

Um dos percussores destas ações foi Bernard Rimland, Doutor em Psicologia e pai de Mark, uma criança no Espectro Autista, que se recusou a aceitar os ideais de Bettelheim. Ele e sua esposa Glória perceberam o comportamento diferente de seu filho ainda quando criança, e receberam o diagnóstico, na época raro e assustador, principalmente pelo fato de que a mãe, uma pessoa amorosa e carinhosa, havia causado aquela situação. A mãe, em um primeiro momento, chegou a iniciar as sessões de terapia, entretanto Bernard era contra a teoria da “Mãe geladeira”.

No ano de 1958, Rimland inicia sua pesquisa a fim de encontrar tudo que poderia ler sobre o assunto, relatos de casos, relatórios, artigos e informações que pudera encontrar, para que pudesse estudar e desenvolver novas ideias além do modelo da “Mãe Geladeira”. Como relatado na pesquisa dos jornalistas Donovan e Zucker (2016), ele encontrou e estudou cerca de 230 casos sobre o tema:

A teoria da mãe geladeira supunha a incidência de algum tipo de trauma no início da vida da criança. Podia ser o nascimento de um irmão, uma temporada no hospital ou a ausência de um dos pais. Mas não havia tal padrão de fatos incitantes na vida das 230 crianças sobre as quais Rimland lera. Por outro lado, ele tampouco conseguiu encontrar indícios de crianças que tivessem adquirido autismo em consequência de tais acontecimentos no começo da vida. Também descobriu que a tão falada observação de que os pais de crianças autistas eram personalidades frias, distantes e egocêntricas não se aplicava a pelo menos 23 das famílias no seu banco de dados, que eram descritas como personalidades visivelmente afetuosas e alegres. (Donvan & Zucker, 2016, p. 126)

A nova teoria pressupôs que os filhos apresentavam a mesma pré-disposição dos pais, e Rimland introduziu a ideia da possibilidade de um componente genético. Assim, o autor escreve cartas para Kanner, o qual lê suas pesquisas e o incentiva nos estudos que iam contra o ideal de Bettelheim, pois seu banco de dados só dispunha de informações relativas a um padrão biológico, e não psicológico como causa.

No ano de 1964, escreve o livro *Infantile Autism: The Syndrome and Its Implications for a Neural Theory of Behavior* (Autismo infantil: A síndrome e suas implicações em uma teoria neural do comportamento), com o prefácio escrito por Kanner. Rimland (1964) acrescenta, ao fim do livro, um questionário de setenta e seis perguntas relacionadas, denominado por ele de formulário experimental. Um protótipo para levantamento de dados,

convida seus leitores a responder e enviá-lo, complementa com a seguinte frase ao final do livro: “estão convidados a se corresponder com o autor”. (Rimland, 1964; Donvan & Zucker, 2016, p. 131)

O trabalho teve um grande impacto social e acadêmico, pois, com os questionários, havia cartas e relato de pais, sobretudo de mães, que se pronunciavam positivamente com a possibilidade de haver outras explicações que não a “Mãe Geladeira”. Dessa maneira, elas não seriam mais as responsáveis por seus filhos serem autistas.

As questões que Grandin (2013) levanta em seu texto sobre as causas do TEA seguem sendo assunto de pesquisas e estudos sobre o tema. Segundo Schwartzman e Araújo, o autismo é considerado um “transtorno do desenvolvimento de causas neurobiológicas definido de acordo com critérios eminentemente clínicos”. (Schwartzman & Araújo, 2011, p. 37)

Até o ano de 2013, o Autismo era classificado nos Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), na quarta Edição do Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-4) (1994). A partir da quinta edição, no DSM-5 (2013), o diagnóstico passa a fazer parte de um conceito mais amplo, o Transtorno do Espectro Autista (TEA)<sup>10</sup>. E, assim, depois de alguns anos, o termo Espectro cunhado por Wing (1991) é reconhecido internacionalmente. Segundo Figueiredo, “esta nova definição visa proporcionar um diagnóstico sem limitar a sensibilidade dos critérios e nem alterar o número de diagnósticos”. (2016, p. 31)

Atualmente, no DSM-5, tem-se que o diagnóstico do TEA ocorre “apenas quando os déficits característicos da comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência na mesmice.” (p. 31)<sup>11</sup>. Normalmente, concomitante com características clínicas individuais que aparecem no próprio diagnóstico:

(...) através do uso de especificadores (com ou sem comprometimento intelectual concomitante; com ou sem comprometimento estrutural de linguagem concomitante; associado a uma condição médica/genética ou ambiental/adquirida conhecida;

---

<sup>10</sup> Em 2013 foi lançado a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), traduzido para língua portuguesa em 2014, a partir do qual nuances diagnósticas com características comuns passaram a chamar-se Transtorno do Espectro Autista (TEA), a saber: Transtorno Autista, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno Generalizado do Desenvolvimento Não-Especificado (PDD-NOS) e Síndrome de Asperger (APA apud Zimmer at al. 2018, p. 2).

<sup>11</sup> “(...) *only when the characteristic deficits of (...) social communication are accompanied by excessively repetitive behaviors, restricted interests, and insistence on sameness.*”

associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental), bem como especificadores que descrevem os sintomas autistas (idade na primeira preocupação; com ou sem perda de habilidades estabelecidas; gravidade). Esses especificadores fornecem aos médicos a oportunidade de individualizar o diagnóstico e comunicar uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados. Por exemplo, muitos indivíduos previamente diagnosticados com transtorno de Asperger agora receberiam um diagnóstico de transtorno do espectro do autismo sem deficiência intelectual ou de linguagem. (American Psychiatric Association, 2013, p. 32)<sup>12</sup>

Com o passar dos anos, autores como Kanner (1943; 1949); Asperger (1944); Rimland (1964); Bettelheim (1987); Wing (1991); Grandin (2013), Donvan e Zucker (2016), entre outros, dedicaram-se em seus estudos e pesquisas a descrever, teorizar, entender, informar, explicar, e, também, em aproximar de um público leigo um transtorno complexo. Um transtorno com características versáteis, com sintomas e comorbidades que, segundo DSM-5 (2013) “(...) mudam com o desenvolvimento e podem ser mascarados por mecanismos compensatórios (...)” (pp. 31-32)<sup>13</sup>, por isso a relevância de estudos com base também em dados históricos que remontam a Kanner (1943).

As características do TEA expressam comprometimento nos indivíduos nas áreas da comunicação, interação social e comportamento. Além disto, é um diagnóstico clínico<sup>14</sup> baseado nos critérios diagnósticos do DSM-5 (2013), que se separam principalmente em dois grupos, como apresentado também na palestra “Transtorno de espectro do autismo: Sinais, Causas e Intervenções” no CONOTEA 6ª Edição, pela Pesquisadora e Neurocientista Dra. Fabiele Russo:

---

<sup>12</sup> “(...) *through the use of specifiers (with or without accompanying intellectual impairment; with or without accompanying structural language impairment; associated with a known medical/ genetic or environmental/acquired condition; associated with another neurodevelopmental, mental, or behavioral disorder), as well as specifiers that describe the autistic symptoms (age at first concern; with or without loss of established skills; severity). These specifiers provide clinicians with an opportunity to individualize the diagnosis and communicate a richer clinical description of the affected individuals. For example, many individuals previously diagnosed with Asperger's disorder would now receive a diagnosis of autism spectrum disorder without language or intellectual impairment.*”

<sup>13</sup> “(...) *change with development and may be masked by compensatory mechanisms (...)*”

<sup>14</sup> “Dentro da Classificação Internacional de Doenças, 11ª Edição (CID-11) (2021), o TEA pode ser classificado como: 6A02 – Transtorno do Espectro Autista: 6A02.0 – TEA Sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com Prejuízo de Linguagem Funcional Leve ou Ausente; 6A02.1 – TEA Com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com Prejuízo de Linguagem Funcional Leve ou Ausente; 6A02.2 – TEA Sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com Prejuízo de Linguagem Funcional; 6A02.3 – TEA Com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com Prejuízo de Linguagem Funcional; 6A02.5 – TEA Com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com ausência de Linguagem Funcional; 6A02.Y – Outro Transtorno do Espectro Autista Especificado; 6A02.Z – TEA Não Especificado” (Organização Mundial de Saúde ICD-11, 2021)

A: Comunicação e Interação social: Déficit na comunicação não verbal; Déficit na reciprocidade social e emocional; Dificuldade em iniciar e manter relacionamentos.  
 B: Padrão de comportamentos restritos e repetitivos: Hiper foco para temas específicos; Comportamentos repetitivos (Estereotípias); Problemas sensoriais (Hiper ou Hipossensibilidade); Padrões rígidos de pensamento; Apego incomum. (Russo, 2022)

Russo (2022), ao abordar o tema em questão, tece uma crítica ao DSM, ao constatar que as implicações e informações coletadas para a elaboração dos documentos se baseiam em pesquisas realizadas com indivíduos do sexo masculino. Assim, afirma a necessidade de novos levantamentos que contemple ambos gêneros, devido ao fato da possibilidade de divergências nos dados coletados, conforme mencionado pelo autora:

Estes critérios diagnósticos, estes estudos são sempre feitos em meninos, então nós temos aí um problema, uma crítica construtiva em relação a isto, a gente precisa de estudos voltados para meninas com autismo. Porque os critérios diagnósticos para meninas podem ser diferentes né, as meninas elas mascaram muitas vezes os sinais e sintomas, ela tem uma capacidade de imitação, (...) então muitas meninas não recebem o diagnóstico. Então esses critérios do DSM-5 são sempre baseados em pesquisas com meninos. (Informação verbal)<sup>15</sup>

Em concordância com os dados e sintomas levantados por autores de grande impacto acadêmico, como já mencionado, e também no DSM-5 (2013), Russo (2022), sintetiza alguns dos principais sintomas do TEA, em crianças nos primeiros anos de vida e em outras idades, apresentados abaixo na Tabela 1:

**Tabela 1**

Grupos A / B	Sinais comuns do TEA em Bebês	Outros sinais comuns do TEA
A: Comunicação e Interação Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Falta de interação;</li> <li>○ Preferem ficar sozinhos;</li> <li>○ Evitam contato visual;</li> <li>○ Podem parecer surdos;</li> <li>○ Não reagem quando são chamados;</li> <li>○ Dificuldades com sorriso social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dificuldade na comunicação (verbal ou não verbal);</li> <li>○ Não entendimento da linguagem facial/corporal;</li> <li>○ Dificuldades para entender ironias/piadas;</li> <li>○ Dificuldade para iniciar interação social;</li> <li>○ Dificuldade para estabelecer conversa;</li> <li>○ Dificuldade em demonstrar emoções.</li> </ul>
B: Padrão de comportamentos restritos e repetitivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Não imita um comportamento;</li> <li>○ Atenção compartilhada prejudicada;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Resistência a mudanças;</li> <li>○ Linguagem corporal pobre;</li> <li>○ Comportamentos repetitivos;</li> <li>○ Alinhar objetos;</li> <li>○ Ecolalia;</li> </ul>

<sup>15</sup> Russo, F. (12 - 16 de Setembro de 2022). Transtorno do Espectro do Autismo: Sinais, Causas e Intervenções. CONOTEIA 6ª Edição. Brasil: NeuroConecta Serviços Digitais.

- Comportamentos repetitivos;
- Fixação em objetos incomuns;
- Aceitam colo de qualquer pessoa;
- Não balbuciam.
- Hiper foco;
- Problemas sensoriais
- Seletividade alimentar atípica.

---

*Nota.* Sintomas do Transtorno do Espectro Autista apresentado na palestra “Transtorno de espectro do autismo: Sinais, Causas e Intervenções” no CONOTEA 6ª Edição, pela Pesquisadora e Neurocientista Dra. Fabiele Russo. (Russo, 2022)

Considerando causa como um elemento que, por si só, é necessário para um efeito ocorrer e fator de risco como o aumento da chance de algo ocorrer, temos que: “Atualmente, reconhece-se o Transtorno do Espectro Autista como um transtorno de causas multifatoriais e poligênicas, isto é, uma combinação entre mutações de vários genes e fatores ambientais.” (American Psychiatric Association, 2013, pp. 56-57; Russo, 2022)

De acordo com Bai et al (2019), em uma pesquisa realizada com 2.011.631 indivíduos, dos quais 1.027.546 (51,3%) eram homens, em cinco países distintos (Dinamarca, Finlândia, Suécia, Israel e Austrália Ocidental), verificou-se que, na sua análise: cerca de 97% são de causas genéticas, das quais “(...) aproximadamente 80%, indicando que a variação na ocorrência de TEA na população se deve principalmente às influências genéticas hereditárias (...)” e cerca de 15% a 18% são não hereditários, isto é, uma alteração genética que possa ter ocorrido durante o desenvolvimento embrionário. Além disto, de 1% a 3% são causados por fatores de risco ambientais. (Bai, et al., 2019, p. 8; Russo, 2022)<sup>16</sup>

Segundo American Psychiatric Association (APA) (2013), apresenta DSM-5, que apesar de inespecíficos, há alguns fatores de risco “(...) como a idade avançada dos pais, baixo peso ao nascer ou exposição fetal ao valproato, pode contribuir para o risco de transtorno do espectro do autismo.” (p. 56)<sup>17</sup>. Além disto, afirma que:

As estimativas de herdabilidade para o transtorno do espectro do autismo variaram de 37% a mais de 90%, com base nas taxas de concordância de gêmeos. Atualmente, até 15% dos casos de transtorno do espectro do autismo parecem estar associados a uma mutação genética conhecida, com diferentes variantes de número de cópias de novo ou mutações de novo em genes específicos associados ao transtorno em diferentes famílias. No entanto, mesmo quando um transtorno do espectro do autismo está

---

<sup>16</sup> “(...) approximately 80%, indicating that the variation in ASD occurrence in the population is mostly owing to inherited genetic influences (...)”

<sup>17</sup> “(...) such as advanced parental age, low birth weight, or fetal exposure to valproate, may contribute to risk of autism spectrum disorder.”

associado a uma mutação genética conhecida, ele não parece ser totalmente penetrante. O risco para o restante dos casos parece ser poligênico, com talvez centenas de loci genéticos fazendo contribuições relativamente pequenas. (American Psychiatric Association, 2013, p. 57)<sup>18</sup>

Evêncio, Menezes e Fernandes (2019) mencionam a cientista Patrícia Brandão no I Congresso Internacional de Autismo, Teresina, PI em 2018, ao apresentar pesquisas recentes que constata evidências de cunho genético e alteração na estrutura cerebral, e salientam que:

(...) mais de 700 genes já foram identificados e acredita que em poucos anos as pesquisas continuem a evoluir descobrindo mais genes até que conquistem o conhecimento etiológico do autismo. No entanto, não há descarte da possibilidade de como o meio ambiente é fator interveniente na genética. Por isso, as investigações genéticas assumem caminhos diversificados seja na possibilidade da hereditariedade, X-frágil ou inato. (Evêncio, Menezes, & Fernandes, 2019, p. 238)

As pesquisas sobre as causas e fatores de risco para o TEA continuam a trazer discussões que enriquecem o debate sobre o tema, além de fornecerem mais dados para leigos e outros pesquisadores.

### 2.3 Autismo e Educação Especial

*Eu nunca ensino meus alunos (...)*

*Eu apenas tento fornecer as condições em que eles possam aprender*

*A. Einstein<sup>19</sup>*

A história da Educação Especial passou por diversas fases, desde a exclusão das pessoas com deficiência até os dias atuais, em que, ao contrário da exclusão, as Pessoas com Deficiência (PcD) estão presentes nas salas de aula. A Inclusão oportuniza o conhecimento a partir das relações entre aqueles que são diferentes. Segundo Vigotski (2001) “(...) esse novo sistema de

---

<sup>18</sup> “Heritability estimates for autism spectrum disorder have ranged from 37% to higher than 90%, based on twin concordance rates. Currently, as many as 15% of cases of autism spectrum disorder appear to be associated with a known genetic mutation, with different *de novo* copy number variants or *de novo* mutations in specific genes associated with the disorder in different families. However, even when an autism spectrum disorder is associated with a known genetic mutation, it does not appear to be fully penetrant. Risk for the remainder of cases appears to be polygenic, with perhaps hundreds of genetic loci making relatively small contributions.”

<sup>19</sup> “I never teach my pupils; I only attempt to provide the conditions in which they can learn” (Einstein *apud* Walter & Marks, 1981)

reações é inteiramente determinado pela estrutura do meio onde cresce e se desenvolve o organismo. Por isso toda educação é de natureza social queira-o ou não.” (p. 64)

O autor também afirma que “é importante que a educação tenha o objetivo da realização plena do potencial social e considere isso um objetivo real e definido. A educação não deve nutrir o pensamento de que uma criança cega [ou com qualquer outro tipo de comprometimento] está fadada à inferioridade social”. (Vygotsky, 1993, p. 63)<sup>20</sup>

O estudioso Sasaki (2002) apresentou quatro fases da história da educação em relação às pessoas com deficiência: a Fase de Exclusão, a Fase de Separação Institucional, a Fase de Integração e a Fase de Inclusão. Moraes (2022) corrobora com o assunto e ao apresentar as seguintes definições e ilustração (Figura 1) durante a palestra “A Inclusão que Ensina” no CONOTEA 6ª Edição:

Exclusão: Nenhuma atenção é provida aos grupos minorizados.

Segregação: As pessoas são distanciadas da sociedade e da família, geralmente atendidas em instituições específicas (escolas especiais).

Integração: Quando a pessoa com necessidades especiais começou a ter acesso à classe regular, desde que adaptasse e não causasse nenhum transtorno na linha do tempo da educação inclusiva.

Inclusão: Busca por um mundo que possa atender a todos, sem nenhuma classificação discriminatória. (Moraes, 2022)

**Figura 1**

*Ilustração sobre as fases da história da Educação*



Nota. Fonte: Informação Verbal<sup>21</sup>

<sup>20</sup> “It is important that education aim to realize social potential fully and consider this to be a real and definite target. Education should not nurture the thought that a blind child is doomed to social inferiority.”

<sup>21</sup> Moraes, A. (12-16 de Setembro de 2022). A inclusão que ensina . CONOTEA 6ª Edição. Brasil: NeuroConecta Serviços Digitais

O presente subcapítulo apresenta uma reflexão sobre o tema, com base na história da educação, demonstrando que a realidade da Inclusão está presente e é possível.

#### a) Fase da Exclusão

Antigamente, as pessoas com deficiências aparentes eram completamente desconsideradas do meio social e qualificadas como inferiores. Segundo Santos, Velanga e Barba (2017), antigamente as crianças com deficiência já nasciam fadadas a morte ou a viver uma vida completamente precária.

Os achados históricos sobre as pessoas com deficiência, na Grécia e em Roma, são de marginalização dos sujeitos com deficiências físicas e mentais provenientes de várias doenças, tinham como causas os “espíritos maus” em que as pessoas deveriam pagar pelas faltas, justificando o grau de “impureza” do corpo e reforçando a prática da marginalização, restando aos deficientes o destino de esmolar nas ruas e praças. (Santos, Velanga, & Barba, 2017, p. 315)

#### b) Fase da Segregação Institucional

Devido à falta de conhecimento e acessibilidade nas escolas comuns, as crianças com deficiência não podiam frequentar as mesmas classes com os outros estudantes. Como abordado no subcapítulo 2.1, familiares levavam seus filhos a escolas especiais, instituições, hospitais específicos para pessoas com deficiência e, ali, muitos eram abandonados pelo resto de suas vidas. Dovan e Zucker (2016) relatam diversos casos sobre como pais de pessoas com TEA, ao receberem o diagnóstico, tiveram dificuldades, às vezes por não entender ou nunca terem ouvido falar sobre o assunto, ou por conhecer os mais diversos estereótipos do senso comum como rótulos como “retardadas, idiotas ou doentes mentais”.

Naquela época, as crianças institucionalizadas passavam a ter sua custódia gerida pelo governo, que, depois de alguns anos, trocou Archie para um novo local, o Hospital Estadual Spencer. A sua irmã não poderia mais visitá-lo nesta instituição e, assim, viveria sozinho por mais algum tempo. Por ser uma criança considerada violenta, que passou a morder os outros, arrancaram seus dentes, prática esta, também, muito comum. Anos depois, com o progresso dos estudos, o conhecimento sobre o espectro e a luta pela educação para todos, mesmo que ainda não seja o que temos atualmente, o processo de institucionalização foi diminuindo gradualmente e sua irmã conseguiu encontrá-lo novamente.

Após várias visitas, o primeiro diagnóstico que Archie teve era de retardo cognitivo, uma criança com pouca inteligência e que, provavelmente, ficaria ali para sempre. A irmã, ao visitar regularmente, notou que não se tratava de um distúrbio mental, mas sim de um

comportamento que o irmão compreendia quando ela solicitava ou interagia com ele, demonstrando, por meio de diversas ações, o contrário do diagnóstico recebido.

Após alguns anos da internação de Archie, fortalecia nos EUA a teoria de Bettelheim com as “Mães Geladeira”. Fazia parte do processo da “cura” que ambos (mães e filhos) deveriam passar por programas de terapia, nos quais eram abordados e discutidas a maneira como haviam traumatizado seus filhos para que eles se tornassem autistas.

### c) Fase da Integração

Dentre as mães que participaram dos tratamentos, estava a ativista Ruth Sullivan, mãe de Joe, a qual fazia parte do programa do Hospital Lenox Hill, no qual conheceu outras mulheres que também não acreditavam que suas ações como mães tivessem interferido no diagnóstico dos seus filhos. Elas se conheceram nos programas de tratamento e passaram a se encontrar e discutir sobre o assunto fora das instituições, levando a propostas de iniciativas na busca pela educação pública para seus filhos.

Movimento o qual crescia cada vez mais em diversos outros locais do mundo. E como apontado anteriormente, os pais tomaram iniciativa e no ano de 1965 foi criada a primeira organização da Sociedade Nacional para Crianças Autistas (SNCA), que desempenharia um papel de destaque e intensa luta pela educação e direitos das crianças com autismo. A frente do grupo, alguns dos principais líderes eram Ruth e Rimland. (Donvan & Zucker, 2016).

Sobre a integração, a autora Prieto (2006) define que:

Na integração o aluno deve adaptar-se à escola, e não necessariamente uma perspectiva de que a escola mudará para acomodar uma diversidade cada vez maior de alunos. A integração significa tornar as escolas regulares em escolas especiais através da transposição das melhores práticas, dos melhores professores e dos melhores equipamentos das escolas especiais para o sistema regular de ensino, mesmo quando eles não parecem ser necessários (Prieto, 2006, pp. 43-44)

Partindo deste princípio, tem-se que ao retirar as pessoas com deficiência que viviam em uma instituição, e colocá-las em outro local que apesar de especializado para cuidar delas, continuam fora das relações com a sociedade, configura-se em exclusão. Logo, a luta pela educação continuava e algumas crianças consideradas “mais aptas” poderiam participar das escolas comuns, entretanto, em classes especiais e salas de recurso, contextos estes que não satisfariam “plenamente os direitos de todas as pessoas com deficiência, pois a integração pouco exige da sociedade (escolas, empresas, etc.) em termos de modificação de atitudes, de espaços, de objetos e de práticas sociais.” (Sassaki, 2002, p. 4).

Enquanto isto, Archie permaneceu na instituição por cerca de 46 anos. Depois de muito tempo, Harriet, sua irmã, entrou em contato com a Dra. Ruth Sullivan após ler um artigo seu sobre autismo. Até então, era um diagnóstico considerado raro e muito pouco citado, além do pequeno ciclo de pais ou pessoas que também o haviam recebido. Para aquelas que têm as mesmas características de Archie (e/ou outros tipos de deficiência), que já haviam sido deixadas numa instituição há anos, para ali viver pelo resto de sua vida, passavam despercebidas, a menos que alguém interviesse por elas.

Ao entrar em contato, Harriet relata que seu irmão tinha as características descritas em seu trabalho. Dra. Ruth, além da luta pela Educação e Direitos das pessoas com Deficiência, fundou a primeira casa para adultos com espectro, para onde Archie se mudaria e ali, pela primeira vez, tivera seu próprio quarto. No ano de 1993, a instituição do Hospital Estadual Spencer, finaliza suas atividades. E “Archie [Casto] continuou morando no lar comunitário até falecer, aos 83 anos, em 1997. Na época, alguém o designou como a pessoa mais velha com autismo (...) e a casa em que morou recebeu seu nome: Casa Casto”. (Donvan & Zucker, 2016, p. 195)

#### d) Fase da Inclusão

No Brasil no ano de 2016, entra em vigor a Lei n.13.146, artigo 27, capítulo IV, no qual o Estatuto da pessoa com Deficiência, que institui:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades física, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Brasil, Decreto Lei no 13.146, 2015)

Assim, é necessário pensar em maneiras de adaptar os locais para que todas as pessoas possam ter acesso ao conhecimento.

Precisamos de ideias temperadas e corajosas. Nosso ideal não é cobrir um local dolorido com chumaço de algodão e protegê-lo por vários métodos de novas contusões, mas abrir um caminho amplo para superar o defeito, para super compensação. Para isso, precisamos assimilar esses processos socialmente orientados. (Vygotsky, 1993, p. 64)<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> “We need tempered and courageous ideas. Our ideal is not to cover over a sore place with cotton wadding and protect it by various methods from further bruises but to clear a wide path for overcoming the defect, for overcompensation. For this we need to assimilate these socially oriented processes.”

A busca pela inclusão avança em estudos, pesquisas e práticas, mas, atualmente, ainda há pessoas que buscam a “cura” do Transtorno do Espectro Autista. A exclusão, a ignorância diante da inclusão das pessoas com deficiência é uma realidade que ainda vivemos. Moraes (2022), em concordância, faz alguns apontamentos relacionados ao fato de que há avanços significativos na educação inclusiva no Brasil, entretanto, percebe-se o relato de insegurança ou até mesmo ceticismo por parte dos educadores no país em relação ao processo de inclusão educacional de estudantes com deficiência intelectual, “principalmente no que diz respeito à aprendizagem”. (Informação verbal)<sup>23</sup>

A autora também levanta as seguintes questões:

Mas porque é assim? Será que a origem do problema está nas características desses alunos ou no nosso modo de entender e fazer educação? O que são, afinal, as tais adaptações curriculares, tão em volta quando o assunto é a inclusão dessas crianças e adolescentes? (Informação verbal)<sup>24</sup>

Em resposta, a autora apresenta a reflexão de que “essa dificuldade é que na faculdade nós não temos essa disciplina, nós não sabemos na prática como fazer essa inclusão, por isso essa insegurança (...) para acontecer uma inclusão que ensina precisamos capacitar esses profissionais.” (Informação verbal)<sup>25</sup>

O pensamento expresso acima, por Moraes, vem ao encontro do objetivo central desta dissertação: investigar aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com Transtorno do Espectro Autista em contexto inclusivo no canto coral. Assim, esta investigação visa acrescentar um conhecimento acadêmico na área da Educação Musical, com o objetivo de colaborar com os regentes, maestros e educadores que utilizam o canto coral como meio de ensino na inclusão de indivíduos com TEA nos ambientes de prática e aprendizagem do canto coral. Para isto, esta dissertação considera o regente no papel de educador, como será abordado no Capítulo 3.

---

<sup>23</sup> Moraes, A. (12-16 de Setembro de 2022). A inclusão que ensina . CONOTEIA 6ª Edição. Brasil: NeuroConecta Serviços Digitais

<sup>24</sup> Moraes, A. (12-16 de Setembro de 2022). A inclusão que ensina . CONOTEIA 6ª Edição. Brasil: NeuroConecta Serviços Digitais

<sup>25</sup> Moraes, A. (12-16 de Setembro de 2022). A inclusão que ensina . CONOTEIA 6ª Edição. Brasil: NeuroConecta Serviços Digitais

### 3. ASPECTOS PRESENTES NA ATUAÇÃO DE REGENTES DE CORO

#### 3.1 O regente como Educador

O canto coral faz parte de um contexto amplo que engloba pessoas com as mais diversas características e condições, além de vários aspectos e parâmetros da sociedade atual. Segundo Gois (2015), “há corais com diferentes tipos de constituição (por faixa etária, por gênero, por área específica, misto, entre outros) que surgiram ao longo do tempo e cumprem distintos papéis em contextos nos quais se desenvolvem.” (p. 26)

Fucci Amato (2008) corrobora com esta ideia ao salientar a complexidade da prática do canto coral por ser um contexto composto “por fatores humanos e como manifestação artística de valor social, cultural e educativo” (p. 25). Ressalta ainda que, tais aspectos não devem ser tratados de maneira superficial e, por fim, a importância dos saberes interdisciplinares do regente “permitindo que sejam formados profissionais capacitados musical e pedagogicamente, também capazes de atender às habilidades requeridas no que se refere à gestão de recursos humanos (coralistas) e à organização e condução do trabalho em coros.” (p. 25)

A autora também apresenta que:

(...) o canto coletivo constitui uma notável ferramenta de integração interpessoal e socialização cultural. O canto coral atua, na perspectiva da integração, como um meio de eliminação de quaisquer barreiras entre os indivíduos, colocando todos em uma posição de aprendizes. (Fucci Amato, 2009, p. 95)

Logo, com a premissa de que se há quem aprende, há quem ensina. E, neste papel, à frente do Coro, temos o regente, segundo Gois (2015), atua como um elemento que vem “organizar, instruir, treinar e dirigir o trabalho musical de um grupo de pessoas que cantam em conjunto.” (p. 26)

A respeito da atuação de regentes de coro, Castiglioni (2016) aponta a importância do investimento no preparo e formação pedagógica adequados para a atuação destes profissionais. Segundo o autor, os professores neste contexto devem se preparar “valendo-se dos recursos do planejamento detalhado de ensaios, bem como investir na formação pedagógica, aprimorar constantemente suas habilidades técnicas musicais além e considerar a dimensão da liderança e coletividade a fim de qualificar artisticamente o coro no qual atua.” (Castiglioni, 2016, p. 1355)

A literatura concernente a esta temática tem frisado alguns aspectos como: os desafios da atuação dos regentes de Coro ao considerar a prática Coral como um espaço de ensino/aprendizagem (Figueiredo S. L., 1990); os saberes e habilidades inerentes a atuação dos professores/regentes de Coro (Neto & Amato, 2007); o Canto Coral como um instrumento para a musicalização nas mais diversas fases da vida (Oliveira, 2012)

Ainda sobre a formação do regente, Gois (2015), em sua dissertação “A dimensão lúdica na regência de coro infantil” que tem como objetivo principal, verificar o papel da ludicidade nas práticas musicais de regentes de coros infantis, aborda as Competências do regente e, também, as competências deste como educador, acrescentando que:

O regente coral como agente de um processo educacional, pode desenvolver com maior eficácia os de os diversos aspectos envolvidos na prática coral através de planejamento. Da preparação do ensaio facilitasse a condução de um processo de aprendizagem que garante a previsibilidade de resultados e adequação de estratégias. É no ensaio que ele vai orientar, corrigir e também aperfeiçoar o ensino. (Gois, A dimensão lúdica na Regência de coro infantil, 2015, pp. 38-39)

Goés (2017) em sua dissertação “Processo criativo e movimento corporal como ferramentas pedagógicas no canto coral infantil” que tem como objetivo o estudo da aprendizagem musical no contexto Coral Infantil, a partir dos processos criativos aliados ao movimento corporal, aborda o contexto histórico da formação do Coro Infantil no Brasil, apontando a manifestação do canto coral como ferramenta e estratégia de ensino/aprendizagem.

Bornholdt (2019) em sua dissertação “Canto coral com idosos: O que falam os regentes últimos de ensaio”, cujo objetivo é compreender quais são os processos de organização coral para idosos, a partir do estudo com três regentes corais que trabalham com pessoas idosas, aponta que “a formação continuada do regente é outro aspecto de suma importância, já que o mesmo é um educador” (Bornholdt, 2019, p. 116), e durante a apresentação da fundamentação teórica, a autora aborda as habilidades necessárias na formação do regente e sintetiza apresentando outros autores brasileiros e sobre o que esses abordam em suas pesquisas:

(...) regentes de coro infantil (GABORIM-MOREIRA, 2015; GOIS, 2015); de adolescentes (FRANCINI, 2014; MARDINI, 2007); infantil com ênfase em projetos sociais (UTSUNOMIYA, 2011); de idosos (FIGUÉREDO, 2009); coro adulto de empresas (MORELENBAUM, 1999; TEIXEIRA, 2005); coro adulto amador (PRUETER, 2010); além da perspectiva acadêmica do ensino da regência na Universidade (RAMOS, 2003). Os trabalhos de Mathias (1986), Martinez (2000) e Zander (2003), trazem um panorama acerca da regência. (p. 56)

Gois (2020) em sua tese “Como nos tornamos regentes de Coro infantil? Um estudo a partir das concepções profissionais de regentes e uso de manuais didáticos”, que tem como principal objetivo investigar a constituição profissional do regente de coro infantil e avaliar o papel do manual didático nesse processo, apresenta abrangente levantamento de dados sobre trabalhos acadêmicos que abordam os temas relacionados à regência e atividade do canto coral. Contextualiza historicamente a inclusão da prática coral nas escolas, abordando o regente no papel de educador, partindo do canto coral como uma ação de educação musical, e apresentando que:

O panorama que compreende o Canto Coral enquanto proposta educativo-musical traz consigo os diversos espaços, entre eles formais e não formais de ensino e aprendizagem de Música, os quais permitem o estabelecimento de trocas educativas e manifestam certas habilidades e competências que potencializam a atuação profissional do regente.

Também são tratados no trabalho outros elementos relacionados à função do regente do ponto de vista de seu papel frente ao coro enquanto professor, como algumas especificidades dessa atividade e as relações entre formação profissional, regência e saberes docentes.” (p. 53)

A partir do exposto, considerando o canto coral como ferramenta e estratégia de ensino/aprendizagem musical, esta pesquisa considerou o regente no papel de educador. O regente, que não se limita apenas a reger o grupo, mas que vem complementar a formação musical de seus cantores, e, dessa forma, este, “(...) deve, além de uma boa formação musical, gozar de autoridade em seu âmbito de trabalho, a fim de conduzir os ensaios.” (Gois, 2015, p. 26)

Acrescenta-se, também, a necessidade do desenvolvimento musical deste profissional, como aponta Fucci Amato (2008), “disciplinas teóricas (teoria musical, solfejo, harmonia, contraponto, etc.) e práticas (canto, piano, exercícios gestuais e outras matérias), que é urgida para o ofício da regência” (p. 19). Entretanto, tais os elementos expostos neste parágrafo não são o foco específico da presente pesquisa, mas sim, a busca pela interdisciplinaridade que auxilie o regente no desenvolvimento de suas competências. Partindo do pressuposto de que além do conhecimento teórico e prático musical, faz parte:

dominar pedagogia musical e metodologias de ensino, conceitos filosóficos (estéticos), psicológicos e sociológicos, ter profundo saber histórico-musicológico (para a escolha de repertório, por exemplo) e dos aspectos anatômico-fisiológicos do corpo e da voz (incluindo conhecimento fonoaudiológico e de outras áreas da saúde). (Fucci Amato, 2008, p. 18)

Dessa forma, tendo em vista a grande variedade de competências que estão presentes na formação e atuação dos regentes de coro, este estudo tem como objetivo o desenvolvimento

de conhecimentos que sejam complementares a outras áreas do conhecimento. Considerando a formação de profissionais que atendam às necessidades e demandas dos seus coralistas, sem se limitar ao contexto, mas que contemplem a perspectiva da inclusão de pessoas com TEA do canto coral.

### 3.2 Competências, habilidades e atitudes do regente: um conceito em construção

*Competência é um conceito em construção – Guy Le Boterf*

É possível estabelecer uma relação entre o tema desta dissertação e a área de gestão de pessoas, traçando uma correlação entre os temas. No intuito de contribuir para a reflexão do conceito de competência, este trabalho tem interface com o respectivo tema na interdisciplinaridade com a música e a educação especial. Ao considerarmos que:

(...) a competência da regência coral se funda no conhecimento musical, pedagógico e de outras áreas, e em diversas habilidades, tais como saber aprender com os coralistas, saber estabelecer metas e levar os coralistas a cumpri-las (habilidade de liderança) e saber motivá-los. Entendendo-se que a competência eleva o nível de performance de grupos e organizações (cf. Fleury; Fleury, 2000; Rabechini Jr.; Carvalho, 2003), pode-se inferir que a competência do regente é responsável por uma grande parcela do resultado final apresentado por esses conjuntos musicais. (Fucci Amato, 2008, p. 19)

Le Boterf (2003), no livro “Desenvolvendo a Competência dos Profissionais”, apresenta o desenvolvimento e aprofundamento em sua pesquisa na área de Gestão e Desenvolvimento de Competência, abordando também aspectos que precedem a interdisciplinaridade, como a proposta desta dissertação. O autor apresenta em seu texto a ideia de que a “competência-chave de uma empresa é o resultado da combinação das competências dos indivíduos”, sendo assim, “quanto mais a pessoa ou a unidade sabe e pode combinar, mais aumenta sua competência.” (p. 7)

Logo, percebe-se que há relevância não somente do ser em si, mas de sua relação com seus pares, os quais vêm somar com as mais diversas especificidades. Le Boterf (2003) aponta que "uma situação profissional é constituída de missões, funções e tarefas que o sujeito deve assegurar não somente em seu emprego, mas em relação com os outros atores, os outros empregos e a empresa ou organização do seu conjunto" (p. 24), resultando assim, um trabalho desenvolvido a partir das interações e somatória das competências de cada pessoa presente naquele meio.

As relações entre as pessoas já está presente nos estudos de Vigotski (2001), quando o mesmo afirma que "é impossível exercer influência imediata e provocar mudanças no organismo alheio, é possível apenas a própria pessoa educar-se, ou seja, modificar as suas reações inatas através da própria experiência". (p. 36)

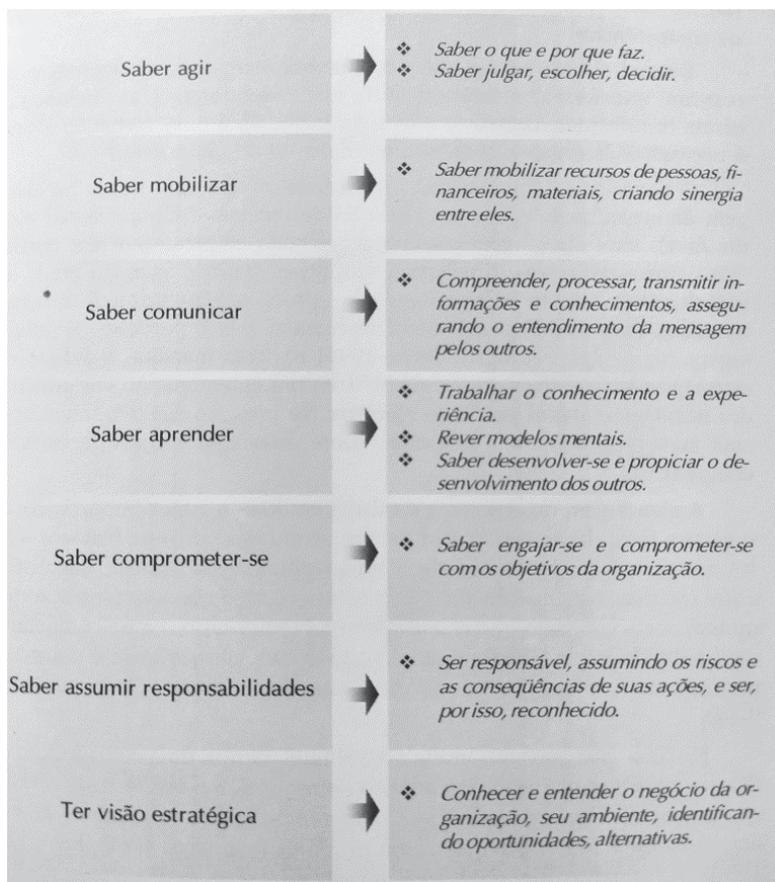
Le Boterf (2003) prossegue com sua análise sobre o que é ser um profissional e aborda o tema por meio de uma série de questões no segundo capítulo de seu livro intitulado "A Capacidade do Profissional: Saber Administrar uma Situação Profissional Complexa". Conclui respondendo que "o profissional é aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa" (p. 19). No entanto, relata a dificuldade de abordar o tema e dedica um capítulo inteiro ao assunto em seu livro, apresentando uma série de competências necessárias ao profissional.

Baseando-se em sua proposta, autores como Fleury e Fleury (2004) abordam o conceito de competência a partir de complementações, pesquisas e novas discussões sobre o assunto. Fucci Amato (2008) também apresenta aos leitores uma interface entre as habilidades e competências do profissional com a regência coral e o papel e formação do regente.

Le Boterf (2003) propõe saberes ao ressaltar que o administrar de situações complexas que possam surgir nas empresas, e discute que "a dificuldade se refere às capacidades do sujeito para enfrentar uma situação, que estará relacionada com os saberes com os recursos de que dispõe um sujeito e com sua capacidade de mobilizá-los em uma ação pertinente" (p. 38). São eles:

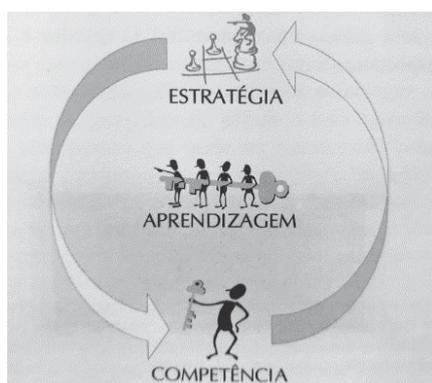
- Saber agir com pertinência;
- Saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional;
- Saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos;
- Saber transpor;
- Saber aprender;
- Saber envolver-se.

Baseados em outra obra do autor Guy Le Boterf (1995), intitulada *Le éditions d'organizations* (Competências para o Profissional), os autores Fleury e Fleury (2004) apresentam definições dos saberes para a Competência do Profissional, as quais estão expostas na Figura 2 a seguir:

**Figura 2***Competência do Profissional*

*Nota.* Fonte: (Fleury & Fleury, Estratégias Empresariais e Formação de Competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira, 2004, p. 31)

A partir disto, Fleury e Fleury (2004) apontam também que “as estratégias definem as competências e estas se refletem na escolha das estratégias, por meio do processo de aprendizagem” (p. 25), como exposto na ilustração da Figura 3:

**Figura 3***Estratégia e Competências Essenciais*

*Nota.* Fonte: (Fleury & Fleury, 2004, p. 25)

Percebe-se que neste processo circular há um espaço também para o ensino/aprendizagem. Os escritores partem do princípio de que, durante essa tarefa, é elaborada uma estratégia para determinar competências em uma organização a partir da qual se aprende algo novo. Isso leva a um processo de aprendizagem e reflexão resultante na escolha de estratégias alternativas e assim por diante.

Destaca-se outra consideração feita pelos autores, a de que partir desses saberes utilizados para a escolha das estratégias agregam-se valores. Assim, há uma troca entre os saberes que vem agregar valor a ambos os lados, como disposto na Figura 4:

**Figura 4**

*Competências como fonte de Valor para o Indivíduo e para a Organização*



*Nota.* Fonte: (Fleury & Fleury, Estratégias Empresariais e Formação de Competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira, 2004, p. 30)

A partir de uma breve revisão bibliográfica, os autores Fleury e Fleury (2004) aderem a uma nova perspectiva da ideia de competência. Na década de 1990, o conceito partia de um ideal de cunho qualitativo, isto é, um “estoque de recursos” que as pessoas adquiriam durante a vida. Entretanto, os autores abordam o aspecto da flexibilização do trabalho:

Assumindo a competência como inteligência prática de situações que se apoiam nos conhecimentos adquiridos e os transformam com quanto mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações (...) o conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais, nutridas montantes pela aprendizagem e pela formação e a jusante pelo sistema de avaliações (pp. 28-29)

Desta forma, definem competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimento, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (Fleury & Fleury, 2004, p. 30)

Outro ponto abordado pelos autores acima citados foi a contextualização do processo, além da associação da troca de conhecimento, que caracteriza o processo de ensino/aprendizagem:

As competências são sempre contextualizadas. Os conhecimentos e o Know-how não adquirem status de competência a não ser que sejam comunicados e trocados. A rede de conhecimento em que se insere o indivíduo é fundamentação para que a comunicação seja eficiente e gere competência. (Fleury & Fleury, 2004, p. 30)

Além disto, citam o autor Zerifian (2001), que configura as seguintes áreas de desenvolvimento de competências:

Competências sobre processos: os conhecimentos sobre o processo de trabalho;  
 Competências técnicas: conhecimentos específicos sobre o trabalho que deve ser realizado;  
 Competência sobre a organização: saber organizar os fluxos de trabalho;  
 Competência de serviço: aliar a competência técnica à pergunta: qual o impacto que este produto ou serviço terá sobre o consumidor final?  
 Competências sociais: saber ser, incluindo atitudes que sustentam os comportamentos das pessoas. O autor identifica três domínios dessas competências: autonomia, responsabilização e comunicação. (Fleury & Fleury, 2004, p. 35)<sup>26</sup>

Estas áreas podem ser relacionadas ao papel do regente, como citado no subcapítulo 3.1. Considerando-o no papel de professor, o regente “é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa” (Competências sobre processos, competências técnicas, competências sobre organização) é alguém que deve possuir saberes interdisciplinares, além da música, “relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os coralistas/alunos” (Competências de serviço, competências sociais) (Tardif, 2012, p. 39)

Fucci Amato (2008) corrobora com o assunto exposto ao apresentar o canto coral como uma prática musical presente nas mais diversas etnias e culturas e constituído pelos diferentes tipos de relações, sendo assim, um espaço de ensino/aprendizagem. Há necessidade de que o regente aprimore uma variedade de habilidades e competências, que vão além do conhecimento musical e do preparo técnico, abrangendo também a área de gestão e condução no papel de educador daquele grupo. Gois (2015) complementa ao citar que “para exercer o papel de condutor com essas atribuições entende-se como necessário que esse regente apresente certas

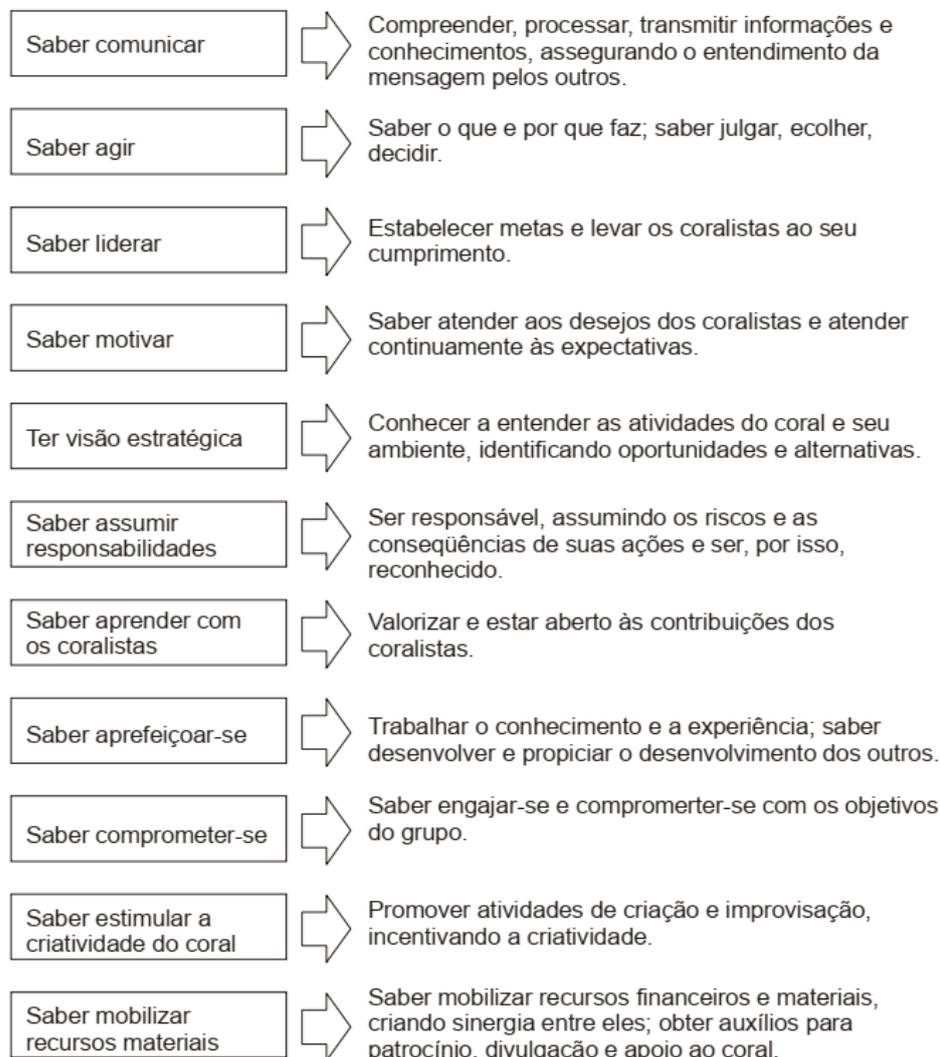
---

<sup>26</sup> (Zerifian, 2001 *apud* Fleury & Fleury, 2004, p. 35)

habilidades e competências para atender às demandas que a um grupo de canto coral é requerido dentro de um contexto.” (p. 26)

Como profissional da área de música, o regente pode passar por diversas situações complexas do dia a dia, dentre elas, relativas ao contexto inclusivo. Ao ter um coralista com TEA em seu grupo, além das mais diversas inter-relações presentes, levanta-se a questão que permeia a discussão deste trabalho: quais as estratégias utilizadas pelo regente coral para a inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral?

Fucci Amato (2008), em publicações na revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), relata em sua pesquisa uma proposta que parte das ideias expostas pelos professores Fleury e Fleury (2000; 2004) e, assim como eles, parte dos Saberes dos Profissionais de Le Boterf (2003). A autora em questão associa o regente ao gestor e acrescenta alguns conceitos referentes e específicos da área de música, como pode ser observado na Figura 5:

**Figura 5***Habilidades organizacional-administrativas do regente Coral*

*Nota.* Fonte: Fucci Amato (2008, p. 22), adaptado de Fleury & Fleury (2000, p. 23)

Em seu estudo, Fucci Amato (2008) aplica um questionário a graduandos em música, visando qualificar a importância destas onze habilidades citadas anteriormente, obtendo como resultado que dez, entre onze, foram classificadas como importantes ou essenciais:

as habilidades de saber agir e saber liderar, os cantores (no presente caso, também estudantes de música em nível superior) também clamam por uma gestão que os envolva, com um líder que ouça suas reivindicações e promova uma participação democrática e transparente, informando-os acerca do funcionamento do coro. Este último fator delineado principalmente pela habilidade saber comunicar. (p. 23)

A autora salienta que o item "saber comunicar" foi uma das habilidades apontadas com extrema relevância para a comunicação do regente com o grupo e a influência da "clareza e

precisão, por meio da comunicação visual ou sonora, as ações que estes devem efetuar durante a interpretação de uma peça musical, clareza das informações”. . (Fucci Amato, 2008, p. 24)

A habilidade mobilização de recursos infraestruturais foi pouco relevada, tendo em vista que os participantes da pesquisa consideram esta como uma obrigação da organização que abriga o coro. Assim, não demandando um grande esforço individual do regente, e/ou por considerarem que esses recursos podem ser garantidos pela reivindicação do grupo na totalidade e não somente do regente, não demandando, portanto, uma habilidade específica por parte deste. (Fucci Amato, 2008)

Por fim, percebe-se a partir deste artigo, a necessidade em se investir em estudos e pesquisas que tratem da interdisciplinaridade entre o estudo da regência e saberes extramusicais, indo ao encontro do estudo proposto por esta dissertação.

A seguir, a Tabela 2 mostra o desenvolvimento das pesquisas na área das Habilidades e Competências Profissionais, dos autores Le Boterf (2003), Fleury e Fleury (2004) e Fucci Amato (2008). Considera-se essa organização, partindo das associações e semelhanças descritas nos trabalhos referentes a cada um dos tópicos (saberes / habilidade e competências):

**Tabela 2**

Le Boterf (2003)	Fleury & Fleury (2004)	Fucci Amato (2008)
Agir com pertinência	Agir	Agir
Mobilizar saberes e conhecimentos	Mobilizar recursos	Mobilizar recursos
Aprender	Aprender	Aprender / Aperfeiçoar
Envolver-se	Comunicar	Comunicar
Integrar ou Combinar Saberes	Comprometer-se Assumir responsabilidades	Comprometer-se Assumir responsabilidades
Transpor (Adaptar)	Visões estratégicas	Visões estratégicas Liderar Motivar Estimular criatividade

*Nota.* Comparação do Desenvolvimento de Pesquisas das Habilidades e Competências. Fonte: Le Boterf (2003), Fleury e Fleury (2004) e Fucci Amato (2008)

Segundo Sapeta (2013) “estatuto de competente não é um estado, é um processo em contínua construção” (p. 9). Dado que as pesquisas em relação às habilidades e competências não pretendem analisar características da pessoa com TEA, a pesquisa de mestrado apresentada tem como um de seus objetivos específicos estudar as especificidades de pessoas com Transtorno do Espectro Autista em contexto de canto coral, podendo auxiliar o regente durante a prática coral sob a perspectiva inclusiva. Bitencourt (2022), Conceição e Ganetto (2022)

salientam a carência dos modelos tradicionais quanto ao atendimento às características presentes no atual mercado de trabalho. Há necessidade de um novo olhar quanto ao assunto que possa auxiliar nesta lacuna:

O indivíduo [regente Coral] competente detém o saber teórico, um know how que lhe permite ter iniciativa, agir com autonomia, com responsabilidade, mobilizar e transpor os conhecimentos para situações novas e resolvê-las com inovação, tomar decisões, usar as capacidades e características pessoais em proveito dos melhores resultados, capitalizar a sua experiência de vida pessoal, social e profissional. (Sapeta, 2013, p. 9)

Sendo assim, é preciso acrescentar à competência e às habilidades o termo atitude, assim como o conhecimento, sendo o desenvolvimento das competências individuais. Tríade presente no conceito CHA (Conhecimento, Habilidade e Atitude), como sintetizado pelos autores Ferreira et al, (2019) a partir do livro “Gestão de pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações” do autor Idalberto Chiavenato temos que:

O conhecimento é a transformação das informações recebidas ao longo da vida acadêmica, profissional e pessoal dos indivíduos, os conduzindo às práticas e normas organizacionais estipuladas pela visão da empresa, a fim da tomada de decisão e no desenvolvimento de estratégias que criem condições positivas e vantagem competitiva no mercado. A habilidade é o saber fazer. É a transformação do conhecimento na capacidade da produção de resultados e de resolver situações e conflitos. A atitude, por sua vez, é o fazer acontecer, levando a ação para a realização de um ato, influenciado pelo comportamento do profissional.

No contexto do canto coral, o regente tem o papel de educador, partindo do pensamento de Lev Vigotski (2001), de que “a educação se faz através da própria experiência do aluno, a qual é inteiramente determinada pelo meio, e nesse processo o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio” (p. 67). Sendo assim, temos o regente no papel de mestre que atua e tem atitudes quanto à organização do contexto no qual ocorre a atividade considerando todos os tipos de relações e dimensões presentes neste âmbito, relevante para o desenvolvimento social dos participantes nos mais diversos contextos da sociedade. Logo, há possibilidade da utilização do canto coral, também como ambiente de ensino e inclusão.

O conceito de educação para Vigotski se delinea diante da organização de novas reações e elaboração de novas formas de comportamento. Diante desta perspectiva as modificações ocorrem por meio das experiências do próprio ser, quando o conhecimento passa pela experiência pessoal, exigindo do aluno não só perceber, mas também reagir. O educador, portanto, influencia diretamente na educação da criança por intermédio de mudanças correspondentes ao meio. (Góes, 2017 p. 24)

O capítulo seguinte abordará as relações existentes no canto coral, considerando este um ambiente de ensino/aprendizagem, no qual há uma pessoa responsável (regente) que, através de suas habilidades, competências e atitudes, gere o ambiente de forma a modificá-lo, proporcionando um ambiente inclusivo que contemple todas as pessoas.

#### 4. RELAÇÃO ENTRE REGENTE E CORALISTA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Como abordado no subcapítulo 3.1, esta pesquisa considera o regente também no papel de educador, observando-se a necessidade de um contexto no qual este profissional possa atuar.

Segundo Goés (2017, p. 55) “O novo modelo educacional, organizado aos moldes dos ideais nacionalistas dos revolucionários franceses foi o palco para o surgimento do canto orfeônico”, referência ao deus grego Orfeu, que “amansava as feras com sua lira”, e também à primeira sociedade de canto coral, Orphéon de 1831 na França. Uma prática de canto amador que tinha como ideal não apenas a música por si, mas sim o intuito de disciplinar e ensinar por meio do canto, e seguiam a diretriz romântica de conotações cívico-patrióticas, que visava a despertar, nas crianças, o amor à Pátria:

diretriz romântica de conotações cívico-patrióticas, que visava a despertar, nas crianças, o amor à Pátria:

...não vos esqueçais de que deveis cantar com os vossos alunos as canções dolentes e melancólicas da nossa terra, que virão despertar neles o amor pelo Brasil. Sim! (Contier, 1998, 11 apud Junior J. G., 1921, p. 5)

ivilizar as massas populares por meio da educação, do canto coral e do nacionalismo a fim de transmitir valores a partir da música. No ano de 1930, o compositor, maestro e educador nascido no Rio de Janeiro, Heitor Villa-Lobos<sup>27</sup>, inicia a composição da obra *Bachianas Brasileiras*, e em outubro do mesmo ano, Getúlio Vargas assume a presidência da República, agora em seu segundo mandato, no qual viria assinar, no dia 18 de abril de 1931, o “Decreto Nº 19.890, que dispõe sobre a organização do ensino secundário”:

---

<sup>27</sup>O trabalho não tem como foco abordar o assunto, entretanto, há ciência quanto à relevância política do projeto do Canto Orfeônico quanto a utilização desta como meio da civilização das massas populares utilizadas pelo governo brasileiro na época em questão, conforme descrito acima por (Contier, 1998, 11 apud Junior J. G., 1921)

Art. 3º. Constituirão o curso fundamental as materias abaixo indicadas, distribuidas em cinco annos, de accôrdo com a seguinte seriação:

1º serie: Portuguez - Francez - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Sciencias physucas e naturaes - Desenho - Musica (canto orpheonico).

2º serie: Portuguez - Francez - Inglez - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Sciencias physicas e matuares - Desenho - Musica (canto orpheonico).

3º serie: Portuguez - Francez - Inglez - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Phyica - Chimica - Historia natural - Desenho - Musica (canto orpheonico).

4º serie: Portuguez - Francez - Latim - Allemão (facultativo) - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Physica - Chimica - Historia natural - Desenho.

5º serie: Portuguez - Latim - Allemão (facultativo) - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Physica - Chimica - Historia natural - Desenho. (Brasil, 1931; grifos/inclusões nossas)

E, assim, entra em vigor o decreto que torna o *Canto Orpheonico* uma disciplina obrigatória nos currículos nacionais do ensino público brasileiro pelas próximas décadas, 1930, 1940 e 1950. Segundo o autor Moreira (2017):

Acreditando ser a música um elemento e fator imprescindível na formação do caráter do indivíduo, seu projeto [Canto Orfeônico de Villa-Lobos] visava popularizar o ensino da música por meio do canto orfeônico. Porém, tal projeto era também uma crítica à educação musical que vigorava na época, que instrua a criança, segundo ele, somente a partir dos grandes mestres da música (estrangeiros), não valorizando a música que estava mais próxima da criança. (p. 145)

O referido autor também aponta que o repertório musical se baseava em músicas folclóricas, e assim, “partiria do universo imediato de experiências da criança, desenvolvendo-se assim na infância e posteriormente na juventude.” (p. 145).

As diretrizes do projeto eram organizadas pela SEMA, órgão criado no ano de 1932 denominado Serviço de Música e Canto Orfeônico, pertencente à Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal. Em 1933, passa a se chamar Superintendência de Educação Musical e Artística e, por fim, a partir de 1936, Serviço de Educação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal. Em 1931, a convite do educador Anísio Teixeira, Villa-Lobos assume o cargo de diretor da SEMA. Segundo Lisboa (2005), o órgão “tinha a função de fornecer as diretrizes para a organização do ensino do canto orfeônico nas escolas, tais como formação de professores, grade curricular, material a ser utilizado, entre outros.” (p. 24)

Villa-Lobos (1937), apontava que o ensino do Canto Orfeônico contemplava:

Em primeiro lugar, reúne todos os elementos essenciais à verdadeira formação musical: - a iniciação segura do ritmo, a educação auditiva, a sensação perfeita dos acordes. E, mais tarde, o tirocínio da leitura, a compreensão e a familiaridade com as idéias melódicas e com os textos expressos pelos autores diversos e, por último, as sensações de ordem propriamente estética: - faculdade de emoção ante a beleza melódica ou ante a capacidade dinamogênica do ritmo.

Em segundo lugar, o canto coletivo, com o seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a idéia da necessidade da renúncia ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana, que requer da criatura uma participação anônima na construção das grandes nacionalidades.

Entretanto, o seu mais importante aspecto educativo é, evidentemente, o auxílio que o canto coletivo veio prestar à formação moral e cívica da infância brasileira. (Villa-Lobos, 1937, pp. 9-10)

No entanto, entende-se que para a aplicação deste projeto, seriam necessários professores capacitados para aplicá-lo, afinal, havia uma grande influência sobre a formação da infância brasileira. Logo em um primeiro momento, iniciou-se o curso de formação, o qual visava:

(...) especialização de professores e à formação, em breve espaço de tempo, de novos professores, abolindo-se o diploma. Com isso se objetivava a divulgação do canto coletivo nas escolas brasileiras, deixando de lado, nessa fase de implantação do projeto, a formação de profissionais altamente qualificados. (Contier, 1998, p. 30)

Apesar do caráter de formação em massa, destaca-se a profissionalização daqueles que iriam levar o Canto Coletivo (Canto Coral) para as salas de aula. Caberia a eles o papel de ensaiar as músicas, de gerir o ensino, mesmo sem a denominação do termo regente em si. Para isto, a SEMA cria o curso de Pedagogia da Música e de Canto Orfeônico a fim de viabilizar o ensino, apresentando a seguinte divisão:

Declamação Rítmica e Califonia, destinado à iniciação do ensino musical, ou seja, disciplinar a voz; Curso de preparação do ensino de Canto Orfeônico; Especialização em Música e Canto, estudo da evolução dos fenômenos musicais; Curso de Prática do Canto Orfeônico, tendo, como objetivo, apresentar programas, processos e métodos de ensino. (Contier, 1998, pp. 30-31)

Lisboa (2005) cita também os pontos que eram trabalhados por Villa-Lobos, às quintas-feiras, no Curso de Pedagogia da Música e de Canto Orfeônico:

a) Definição da palavra Orfeão; como é interpretada atualmente. b) Teoria aplicada e transcendente<sup>15</sup>; c) Aplicação do ensino por meio de demonstrações práticas e rápidas; d) Unidade justa do tempo, como fator principal do compasso (compassos fracionários); e) Ensino de música nas Escolas como o melhor fator de educação cívica, artística e moral, e a finalidade que deve ter nas escolas primárias e secundárias; seus argumentos práticos; f) A verdadeira utilidade dos hinos e canções patrióticas; g) Sugestões de professores e mestres de orfeões estrangeiros e nacionais; h) Como se deve fazer o ensino da música no Brasil, para ter um resultado prático e imediato; i) Manossolfa<sup>1</sup> desenvolvido com inovações; exercícios de manossolfa e sua utilidade nas escolas; j) Classificação e seleção de vozes; k) Exercícios de respiração, para efeitos rítmicos e de timbre (com vogais, a boca fechada); l) Classificação da música sub-arte, até a música – arte transcendente e elevado<sup>17</sup>; m) Disposição das massas corais, de acordo com as músicas a serem executadas e local para as audições; n) Explicação prática do diapasão; o) Exercícios de leitura de música à primeira vista; p) Declamação rítmica de hinos e canções; (Lisboa, 2005, p. 32 apud Villa-Lobos, 1946, p. 373-374)

Além disso, outra ação que possibilitou ainda mais o ensino dos professores e difusão do Canto Orfeônico foi a criação em 1932 do Orfeão dos Professores do Distrito Federal (RJ), constituído pelos alunos do curso de Pedagogia ministrado pelo SEMA. Segundo Contier (1998), era de interesse do grupo “desenvolver uma atividade nitidamente educativa, para que se divulgassem músicas de fortes colorações cívico-artístico-culturais” (p. 32) e, que com o passar dos anos, fizera um repertório vasto como “missas do Papa Marcelo, de Palestrina, Missa Solene, de Beethoven, missa em Si Menor, de J.S. Bach e o Oratório Vidapura de Villa-Lobos.” (p. 32). Também tinham como objetivo “inculcar, nos seus ouvintes, o senso da disciplina, do civismo e do amor à arte.” (p. 32)

### Figura 6

*Orfeão dos Professores do Distrito Federal (RJ)*



*Nota.* Orfeão de professores do Distrito Federal, com Heitor Villa-Lobos e Lucilia Guimarães Villa-Lobos na segunda fila, ao centro. Fonte: (Museo Villa-Lobos. Rio de Janeiro/Brasil, 1932)

Para a presente pesquisa, esta breve contextualização teórica veio ao encontro do tema proposto. No que diz respeito à formação dos professores, o projeto do Canto Orfeônico viabilizou a propagação da música utilizando-se desta como ferramenta de ensino/aprendizagem, incentivando a profissionalização dos chamados “Alunos-regentes” (Lisboa, 2005, p. 32 apud Villa-Lobos, 1946).

Segundo Ribeiro (1987), Villa-Lobos acrescenta a relevância do Canto Coletivo (Canto Coral) na prática de ensino, ao afirmar que:

O canto coletivo, com seu poder de socialização, predispõe e indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a ideia da necessidade de renúncia e da disciplina ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana, que requer da criatura uma participação anônima na construção das grandes nacionalidades. (p. 87)

Como citado pelo autor e considerando que o canto coral é um meio de relações sociais e um ambiente que propicia e insere os sujeitos em situações de aprendizado e desenvolvimento, em relação a música, com os outros e a si mesmo, para Fucci Amato (2009):

O coro pode ser encarado como uma eficaz ferramenta do ponto de vista da inclusão social, partindo do viés de uma inclusão cultural. Os trabalhos com grupos vocais nas mais diversas comunidades, escolas, empresas, instituições e centros comunitários pode, por meio de uma prática vocal bem conduzida e orientada, realizar a integração, dissipando fronteiras sociais. (p. 94)

Como afirma Vigotski (2001, p. 63) “toda educação é de natureza social” e “o ponto de vista psicológico exige reconhecer que, no processo educacional, a experiência pessoal do aluno é tudo.” (p. 64)

Pereira e Vasconcelos (2007) analisam como o canto coral tem um papel social relevante no que diz respeito ao desenvolvimento dos participantes envolvidos na prática em conjunto:

Nesse sentido, acreditamos que há um processo de socialização no canto coral e, conseqüentemente, um desenvolvimento favorável ao participante desta atividade. Este desenvolvimento acredita-se, é propiciado pelas relações travadas entre as pessoas, porém tendo como canal e vínculo entre elas aquilo que seria o elemento principal – a música, que traz novas formas de agir, pensar e sentir. Necessariamente, parte-se do pressuposto que esta arte é essencialmente uma manifestação social e que, no canto coral, a música contextualiza as relações sociais influenciando o processo de formação dos participantes. (p. 102)

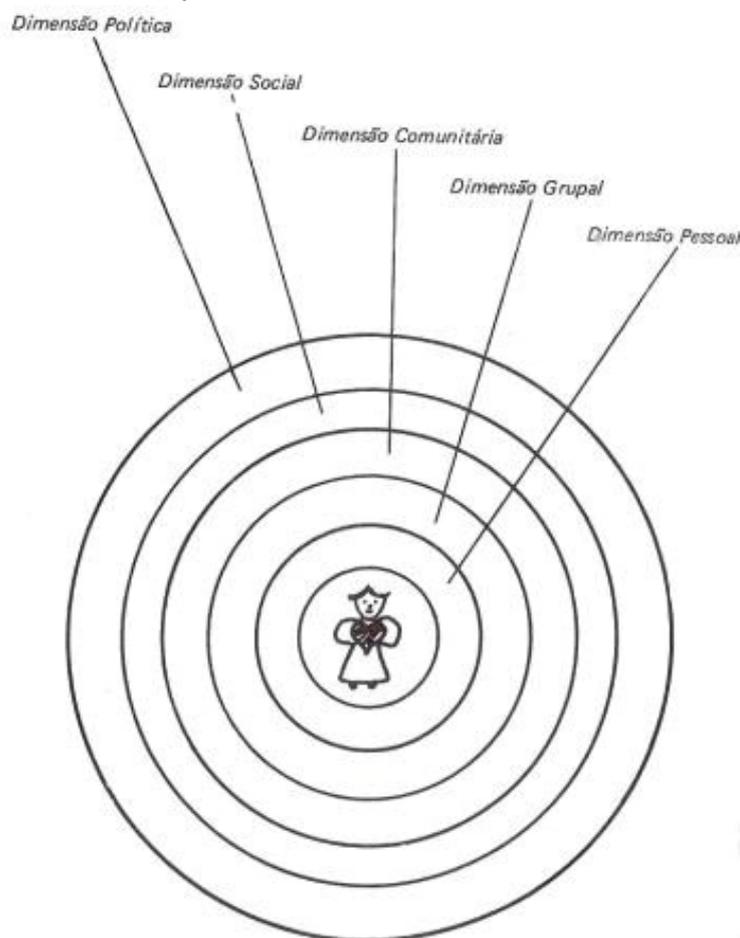
Em complementação, Schimiti (2003) apresenta alguns fatores efetivos do desenvolvimento das atividades corais com crianças<sup>28</sup>:

Ampliam a oportunidade de vivência da experiência estética em diferentes comunidades; favorecem a integração da criança na sociedade, pela realização de atividades de sociabilização, possibilitadas pelo trabalho de canto em grupo; expandem a visão crítica das crianças (e dos adolescentes) abrindo possibilidades de uma inserção política significativa que incide na elevação de sua qualidade de vida; oportunizam a expansão da criatividade e da auto-expressão, bem como desenvolvem o respeito à expressão do outro; quando em Escolas, propiciam a integração de suas dimensões pedagógica, política e administrativa, através de ações no âmbito da educação musical que contemplem seu projeto político-pedagógico; despertam nas crianças o gosto pela arte, propiciando um contato com o vasto repertório musical popular, folclórico e erudito de nosso país e do exterior; propiciam a vivência do cano coletivo, com a execução de obras que contemplem as diferentes manifestações estético-musicais que emanam de contexto do próprio aluno, bem como oferecem a oportunidade para a vivência de nossas possibilidades estético-musicais; possibilitam a formação de novas plateias. (p. 2)

Na perspectiva a ser desenvolvida neste capítulo, o canto coral é uma atividade que contempla o âmbito da coletividade, considerando também que “o caráter da educação do homem é totalmente determinado pelo meio social em que ele cresce e se desenvolve” (Vigotski, 2001, p. 286). Sendo assim, como exposto anteriormente, ressalta-se a importância do seu papel social, como abordado por Mathias (1986), com cinco dimensões de relação social no canto coral, sendo elas: Dimensão Política; Dimensão Social; Dimensão Comunitária; Dimensão Grupal; Dimensão Pessoal.

---

<sup>28</sup> A presente pesquisa considera que os pontos listados podem ser expandidos para as faixas etárias.

**Figura 7***Dimensões de relação do Canto Coral*

*Nota.* Fonte: (Mathias, 1986, p. 16)

1. Dimensão Política: “A nascerá da necessidade de se organizar o grupo” (p. 15). Segundo o autor, esta dimensão está ligada à função de cada um dos elementos “a sua manutenção, o meio para aperfeiçoá-lo (...) É a preocupação com o bem comum” (p. 15)
2. Dimensão Social: que envolve a inclusão e a integração política;
3. Dimensão Comunitária: descreve as relações do coralista com a comunidade em que o indivíduo está inserido fora da prática do Canto Coral;
4. Dimensão Grupal: aspectos sobre o relacionamento entre as pessoas que fazem parte desta prática;
5. Dimensão Pessoal: quando se tem o indivíduo na sua essência na perspectiva interpessoal.

Pereira e Vasconcelos (2007) aprofundam em suas pesquisas os parâmetros das relações dentro do Canto Coral: interpessoal; intrapessoal e a coletividade. Sendo eles:

1. Interpessoal: diz respeito ao aprendizado unicamente da pessoa em si e sua conscientização pessoal. “(...) parte daquele que se abre para se relacionar socialmente e tem por alvo, o objetivo de um grupo, que é fazer música. Assim, tornar-se social implica em modificações de vida e de comportamento; implica em ter aspirações e valores ressignificados.” (p. 112)
2. Intrapessoal: diz respeito entre o coralista em relação ao outro, seja regente e/ou colegas de grupo, e quem mais fizer parte do contexto do Coral. Uma relação na qual faz parte mais de uma pessoa, logo “(...) a necessidade de ceder, de se abrir para o outro, de seguir normas, regras, de obedecer à hierarquias e de se posicionar em uma função simbólica e social específica.” (p. 113)
3. Coletividade: diz respeito as relações do coralista fora do contexto do Canto Coral, que segundo os autores “(...) propicia o desenvolvimento da sociabilidade.” (p. 116). Isto é, a aprendizagem relativa aos papéis, funções e representações sociais.

O corista passa a desenvolver um olhar para a sociedade e comunidade como instância contida de estrutura. O coral enquanto uma estrutura cultural passa a ser identificado enquanto tendo o papel ou função social de transmissão cultural. Esta transmissão musical/cultural está contida de valores históricos, estéticos e éticos. Tais valores são comunicados por meio dos conceitos, músicas, gestos, sons e vozes final. (p. 116)

Considerando a perspectiva inclusiva, a partir dos conceitos apresentados, dos critérios diagnósticos do TEA apresentados no DSM-5 (2013) e sintetizados por Russo (2022), descritos no subcapítulo 2.2 desta dissertação, logo, tem-se que a atividade Coral pode colaborar com a pessoa com TEA ao considerar que podem ter déficits ligados à comunicação: déficit na comunicação não verbal; déficit na reciprocidade social e emocional; dificuldade em iniciar e manter relacionamentos. Também, aspectos ligados a padrões de comportamentos restritos e repetitivos, hiperfoco para temas específicos, comportamentos repetitivos (estereotípias), problemas sensoriais (hiper ou hipossensibilidade), padrões rígidos de pensamento, apego incomum.

Logo, o regente, no papel de educador, poderá gerir o meio a partir de suas competências, habilidades e atitudes como os saberes sugeridos por Fucci Amato (2008, p. 22), “saber agir, mobilizar recursos, aprender aperfeiçoar, comunicar, comprometer-se, assumir responsabilidades, visões estratégicas, liderar, motivar, estimular criatividade”, criando um

ambiente apto e inclusivo para as pessoas com TEA neste contexto. Pereira e Vasconcelos (2007), apontam como a atividade pode auxiliar no desenvolvimento das pessoas em geral:

Verifica-se que o canto coral tem sido um agente propiciador da ampliação de relações sociais; desenvolvendo a relação do indivíduo corista, consigo mesmo, com o outro e com a comunidade sociocultural na qual está inserido. A prática vocal em grupo, além de desenvolver musicalidade, autocontrole, autoestima e tantas outras potencialidades, é um propiciador de relações sociais harmonizadoras em vários outros níveis. (p. 118)

Como foi mencionado anteriormente, este capítulo apresentou uma relação entre diversos tópicos abordados durante a fundamentação teórica da presente pesquisa, bem como as rotinas de ensaio e apresentações dos grupos. Os aspectos selecionados foram::

1. Habilidades organizacional-administrativas do regente e suas definições (Fleury & Fleury, 2000, p. 23; Fucci Amato, 2008, p. 22) – Cap. 3.2;
  - Saber comunicar: Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros;
  - Saber agir: saber o que e por que faz; saber julgar, escolher, decidir;
  - Saber liderar: estabelecer metas e levar os coralistas ao seu cumprimento;
  - Saber motivar: saber atender aos desejos dos coralistas e atender continuamente às expectativas;
  - Ter visão estratégica: conhecer a entender as atividades do coral e seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas;
  - Saber assumir responsabilidades: ser responsável, assumindo os riscos e as consequências de suas ações e ser, por isso, reconhecido;
  - Saber aprender com os coralistas: valorizar e estar aberto a contribuições dos coralistas;
  - Saber aperfeiçoar-se: trabalhar o conhecimento e a experiência e saber desenvolver e propiciar o desenvolvimento dos outros;
  - Saber comprometer-se: saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos do grupo;
  - Saber estimular a criatividade coral: promover atividades de criação e improvisação incentivando a criatividade final;

- Saber mobilizar recursos materiais: saber mobilizar recursos financeiros e materiais, criando sinergia entre eles; obter auxílio para Patrocínio divulgação e apoio ao coral.
2. Dimensões de relação e Parâmetros das relações presentes no Canto Coral (Mathias, 1986, pp. 15-16; Pereira & Vasconcelos, 2007) – Cap. 4

Dimensão política, dimensão social, dimensão comunitária, dimensão grupal, dimensão pessoal. Parâmetro interpessoal, parâmetro intrapessoal, parâmetro a coletividade

3. Critérios diagnósticos do TEA DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013; Russo, 2022) – Cap. 2.2;

A: Comunicação e Interação social: Déficit na comunicação não verbal; Déficit na reciprocidade social e emocional; Dificuldade em iniciar e manter relacionamentos.

B: Padrão de comportamentos restritos e repetitivos: Hiper foco para temas específicos; Comportamentos repetitivos (Estereotípias); Problemas sensoriais (Hiper ou Hipossensibilidade); Padrões rígidos de pensamento; Apego incomum. (Russo, 2022)

Segue uma correlação abaixo entre: habilidades organizacional-administrativas do regente e suas definições (Mathias, 1986; Fleury & Fleury, 2000; Pereira & Vasconcelos, 2007; Fucci Amato); Critérios diagnósticos do TEA DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013; Russo, 2022); Dimensões de relação e parâmetros das relações presentes no canto coral (Mathias, 1986, pp. 15-16; Pereira & Vasconcelos, 2007) e considerações da autora.

**Habilidade:**

Saber comunicar

**Critérios diagnósticos do TEA considerados:**

Déficit na comunicação não verbal; déficit na reciprocidade social e emocional; dificuldade em iniciar e manter relacionamentos

**Reflexões sobre a prática coral neste contexto**

Durante a atividade coral, o regente instrui seu grupo a partir da comunicação verbal e não verbal (como, por exemplo, gestos que indiquem entradas e dinâmicas, instruções faladas de algo que vai além do gestual ou até indicações de exercícios durante o aquecimento do

grupo). Entretanto, a pessoa com TEA pode apresentar dificuldade na comunicação e/ou recepção da informação. Desta forma, ao considerar as dimensões de uma relação, sobretudo a grupal, uma pessoa com TEA pode ter dificuldades em participar do grupo no que diz respeito à reciprocidade social e ao início e manutenção de relacionamentos.

Estes aspectos citados ocorrem durante toda atividade coral, desde rotinas de ensaios e apresentações.

### **Habilidades:**

Saber agir; Saber liderar; Saber motivar; Ter visão estratégica; Saber assumir responsabilidades; Saber comprometer-se; Saber mobilizar recursos materiais; Saber estimular a criatividade coral.

### **CrITÉRIOS diagnÓSTICOS DO TEA CONSIDERADOS:**

Considera-se a relação com todos os critérios diagnósticos

### **Reflexões sobre a prática coral neste contexto:**

Esses conhecimentos são relevantes ao se considerar todos os critérios diagnósticos do TEA. Desta forma, ao compreender as atividades de seu grupo e o ambiente em que leciona, o regente poderá refletir sobre sua atual situação, a fim de estabelecer novas metas e incentivar os coralistas para o cumprimento delas, incentivando-os sempre. Logo, em conjunto, atender aos desejos dos coralistas e atender às suas expectativas, comprometendo-se com os objetivos do grupo, assumindo as consequências de suas ações.

O regente consciente, que saiba agir, decidir e julgar o que fazer, poderá conduzir todos seus saberes em um contexto inclusivo, no qual possa aplicar cada uma destas habilidades com o propósito de adaptar cenário do canto coral, aqui contextualizado como ferramenta e estratégia de ensino/aprendizagem. Por fim, também poderá mobilizar recursos financeiros e materiais, obter auxílio e divulgação e apoio ao contexto de inclusão no canto coral.

É importante salientar que, ao se considerar os parâmetros da coletividade, política, social e comunitária, o que é direcionado pelo regente e pelo grupo pode expandir os princípios da inclusão para além do contexto coral. Estes aspectos citados ocorrem durante toda a atividade coral, desde rotinas de ensaio e apresentações.

### **Habilidade:**

Saber aprender com os coralistas; Saber aperfeiçoar-se

### **CrITÉRIOS diagnÓSTICOS DO TEA CONSIDERADOS:**

Considera-se a relação com todos os critérios diagnósticos

### **Reflexões sobre a prática coral neste contexto**

Os saberes de aprender com os coralistas e aperfeiçoar-se também se relacionam a todos os critérios diagnósticos do TEA. Vigotski (2001) ressalta que “uma educação realizável em termos ideais só é possível com base em um meio social devidamente orientado (...)” (p. 284) neste contexto, pelo regente, o autor afirma também que “(...) as questões radicais da educação não podem ser resolvidas senão depois de resolvida a questão social em toda a sua plenitude. Mas daí decorre também outra conclusão: o material humano possui uma infinita plasticidade em um meio social corretamente organizado.” (p. 284)

Logo, tanto o regente quanto os coralistas podem aprender durante a troca de experiências, no que diz respeito a todos os paradigmas e parâmetros sociais (regente/coralista com TEA, regente/coralista com desenvolvimento típico, entre coralistas, entre coralistas com os contextos exteriores ao canto coral). “Tudo no homem pode ser educado e reeducado sob uma correspondente interferência social. Neste caso, o próprio indivíduo não deve ser entendido como forma acabada, mas como uma permanente e fluente forma dinâmica de interação entre o organismo e o meio. (p. 284)”

E assim, ao aprender com os coralistas, o regente se aperfeiçoa e segue continuamente neste fluxo de ensino/aprendizagem. Estes aspectos citados ocorrem durante toda a atividade coral, desde rotinas de ensaio e apresentações.

A partir destas considerações, esta pesquisa tem como objetivo principal: investigar aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contexto inclusivo no canto coral a partir de uma Revisão de Escopo, logo, partindo da questão: quais as estratégias utilizadas pelo regente coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral? Optou-se por realizar uma Revisão de Escopo (RE), que virá mapear o material relevante sobre o assunto na literatura a fim de compreender melhor o que vem sendo estudado sobre a relação regente/coralista com TEA.

## 5. METODOLOGIA

### 5.1 Revisão de Escopo

Há uma grande variedade de dados disponíveis sobre os mais variados temas, sendo de responsabilidade do pesquisador buscar aqueles que atendam à temática escolhida, fornecendo suporte para o desenvolvimento de sua pesquisa. Optou-se pela Revisão de Literatura a fim de investigar aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com TEA em produções científicas, possibilitando uma reflexão mais ampla sobre o objetivo central desta dissertação.

A revisão de literatura é uma metodologia que vem ao encontro, ao auxílio e suporte para a investigação destas informações, apoiando teoricamente o estudo, “é o processo de busca, análise de um corpo do conhecimento a uma pergunta específica”, tendo como literatura, “(...) todo o material relevante que é escrito sobre um tema: livros, artigos de periódicos, artigos de jornais, registros históricos, relatórios governamentais, teses e dissertações e outros tipos.” (FAC/UNESP, 2015, p. 2).

Os estudiosos Sampieri et al. (2013), corroboram com a proposta aqui descrita e afirmam que revisão implica em “detectar, consultar e obter a bibliografia (referências) e outros materiais úteis para os propósitos do estudo, dos quais temos de extrair e recompilar a informação relevante e necessária para delimitar nosso problema de pesquisa” (p. 76). Também ressaltam a importância da seleção dos dados que serão estudados pelo pesquisador, pois dentre diversas possíveis referências sobre o assunto, “é evidente que devemos selecionar apenas as mais importantes e recentes e que também estejam diretamente ligados à nossa formulação do problema de pesquisa.” (p. 76)

Existem estratégias utilizadas pelo regente em seus espaços de prática e aprendizagem do canto coral que podem contribuir na inclusão das pessoas com TEA (Transtorno do Espectro Autista). Com o objetivo de investigar estes aspectos na atuação de regentes no trabalho com pessoas autistas em contexto inclusivo no canto coral, estruturou-se a questão de pesquisa: quais estratégias utilizadas pelo regente coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizado do canto coral?

Para melhor responder à questão, embasada na relevância da seleção de informações, optou-se pela Revisão de Escopo (RE), que, segundo Arksey e O'Malley (2005), compreende-se como:

(...) técnica para "mapear" literatura relevante na área de interesse. (...) tende a abordar questões mais amplas tópicos onde muitos projetos de estudo diferentes podem ser aplicáveis. (..) é menos provável de procurar abordar questões de pesquisa muito específicas nem, conseqüentemente, avaliar a qualidade de estudos incluídos. (...) é um método entre muitos que podem ser usados para revisar a literatura (p. 4)<sup>29</sup>

A RE é a que melhor atende as demandas deste trabalho, ao se considerar as quatro razões do porque se optar por este tipo de revisão, citadas e discutidas pelas autoras Arksey e O'Malley (2005, pp. 6-7):

- Examinar a extensão, o alcance e a natureza da atividade de pesquisa<sup>30</sup>: Partindo do pressuposto de que haja uma lacuna em pesquisas relacionadas a investigação dos aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com TEA em contexto de Canto Coral, a revisão de escopo, é um método que trará resultados sobre a temática deste estudo. Segundo as autoras, "(...) é uma forma útil de mapear campos de estudo onde é difícil visualizar a gama de materiais que possam estar disponíveis."<sup>31</sup>
- Para determinar a importância de realizar uma revisão sistemática completa:<sup>32</sup> Segundo as autoras, e considerável fazer um mapeamento preliminar à revisão sistemática, que apesar de não ser a proposta principal da presente pesquisa, ela irá fazer um mapeamento amplo do material sobre o tema, complementando o que se tem de relevante sobre literatura científica sobre o assunto. A fim de contribuir para pesquisas futuras venham a optar pela revisão sistemática.
- Para resumir e divulgar os resultados da pesquisa:<sup>33</sup>  
A partir de uma ampla pesquisa, este trabalho poderá contribuir no que diz respeito a:

---

<sup>29</sup> "(...) as a technique to 'map' relevant literature in the field of interest. (...) tends to address broader topics where many different study designs might be applicable. (..) is less likely to seek to address very specific research questions nor, consequently, to assess the quality of included studies. (...) is one method amongst many that might be used to review literature."

<sup>30</sup> "To examine the extent, range and nature of research activity."

<sup>31</sup> "(...) is a useful way of mapping fields of study where it is difficult to visualize the range of material"

<sup>32</sup> "To determine the value of undertaking a full systematic review"

<sup>33</sup> "To summarise and disseminate research findings"

“(...) descrever com mais detalhes as descobertas e a gama de pesquisa em áreas específicas de estudo, fornecendo assim um mecanismo para resumir e disseminar os resultados da pesquisa para formuladores de políticas, profissionais e consumidores (...)”<sup>34</sup>

- Para identificar lacunas de pesquisa na literatura existente.<sup>35</sup>

Esta pesquisa busca mapear de forma a contribuir com o a literatura científica sobre o assunto. Tal como:

“(...) identificar lacunas na base de evidências onde não pesquisa foi realizada, o estudo também pode resumir e divulgar resultados da pesquisa, bem como identificar a relevância da revisão sistemática completa em áreas de investigação. No entanto, é importante notar que a identificação de lacunas na literatura por meio de um estudo de escopo não necessariamente identificará lacunas de pesquisa em que o pesquisa em si é de baixa qualidade, uma vez que a avaliação da qualidade não faz parte do escopo do estudo de escopo.”<sup>36</sup>

## 5.2 Delineamento das etapas metodológicas

Segundo o Instituto Joanna Briggs (JBI)<sup>37</sup>:

---

<sup>34</sup>“(...) describe in more detail the findings and range of research in particular areas of study, thereby providing a mechanism for summarizing and disseminating research findings to policy makers, practitioners and consumers”

<sup>35</sup>“To identify research gaps in the existing literature”

<sup>36</sup>“(...)identify gaps in the evidence base where no research has been conducted, the study may also summarise and disseminate research findings as well as identify the relevance of full systematic review in specific areas of inquiry. However, it is important to note that identifying gaps in the literature through a scoping study will not necessarily identify research gaps where the research itself is of poor quality since quality assessment does not form part of the scoping study remit.”

<sup>37</sup>O instituto Joana Briggs é o Instituto que traz a normatização não somente da revisão de escopo, mas também de outros dez tipos de revisões. Fundado como Instituto no ano de 1996 e parte da escola de Enfermagem (um início com enfoque na área da saúde). No Brasil temos o Centro Brasileiro para o Cuidado à Saúde Baseado em Evidências: Centro de Excelência do JBI (JBI Brasil) que foi a primeira entidade colaboradora na América Latina. Funciona dentro da Escola de Enfermagem da USP.

Como em toda em todas as revisões sistemáticas bem conduzidas, um protocolo, a priori, deve ser desenvolvido antes de realizar a revisão de escopo. Um protocolo de revisão de escopo é importante, pois pré-define os objetivos, métodos e relatórios da revisão e permite a transparência do processo. O protocolo deve detalhar os critérios que os revisores pretendem usar para incluir e excluir fontes de evidência e identificar quais dados são relevantes e como os dados serão extraídos e apresentados. O protocolo fornece o plano para a revisão de escopo e é importante para limitar a ocorrência de dados tendenciosos. Quaisquer desvios da revisão do escopo do protocolo devem ser claramente destacados e explicados na revisão do escopo. (Peters, et al., 2020) <sup>38</sup>

Tricco, et al. (2018) complementam que a revisão de escopo tem como base protocolar uma lista de verificação, com intuito de melhorar o relato das Revisões de Escopo, e aumentar sua relevância para tomada de decisões. Intitulada *Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR) Checklist*, a mesma compreende vinte e dois itens (Anexo 1), bem como a transparência e o processo desta revisão poderão ser acompanhados pela ferramenta de registro Open Science Framework (OSF) pelo <https://osf.io/9uzdp/>.

A Revisão deste trabalho é referenciada na metodologia proposta pelo JBI (Peters, et al., 2020) e pelo *checklist* PRISMA-ScR (Tricco, et al., 2018), seguindo um processo que “deve ser documentado com detalhes suficientes para permitir que o estudo ser replicado por outros” (Arksey & O'Malley, 2005, p. 8) <sup>39</sup>, seguindo assim, as seguintes etapas <sup>40</sup> descritas abaixo:

- Etapa 1. Identificação da questão de pesquisa;
- Etapa 2. Identificação de estudos relevantes;
- Etapa 3. Seleção dos estudos;
- Etapa 4. Mapeamento dos dados;
- Etapa 5 Compilar, resumir e relatar os resultados.

---

<sup>38</sup>“As with all well-conducted systematic reviews, an a priori protocol must be developed before undertaking the scoping review. A scoping review protocol is important, as it pre-defines the objectives, methods, and reporting of the review and allows for transparency of the process. The protocol should detail the criteria that the reviewers intend to use to include and exclude sources of evidence and to identify what data is relevant, and how the data will be extracted and presented. The protocol provides the plan for the scoping review and is important in limiting the occurrence of reporting bias. Any deviations of the scoping review from the protocol should be clearly highlighted and explained in the scoping review.”

<sup>39</sup> “(...) should be documented in sufficient detail to enable the study to be replicated by others.”

<sup>40</sup>“Stage 1. Identifying the research question; Stage 2. Identifying relevant studies; Stage 3. Study selection; Stage 4. Charting the data; Stage 5 Collating, summarising and reporting the results.”

## 1. Identificação da questão de pesquisa (5.2.1)

### ○ Acrônimo PCC:

Segundo (Peters, et al., 2020) recomenda-se a utilização do acrônimo PCC referente a População, Conceito e Contexto, sendo:

P - População: regentes

C - Conceito: estratégias para inclusão da pessoa com TEA

C - Contexto: espaços de prática e aprendizagem do canto coral

### ○ Questão de pesquisa

A partir dos dados decidido etapa do PCC, desenvolve-se a questão de pesquisa, baseada nos itens escolhidos.

Quais as estratégias utilizadas pelo regente coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral?

## 2. Identificação de estudos relevantes (5.2.2)

### ○ Escolha das bases de dados (5.2.2.1)

Escolha por bases que contemplem a área do conhecimento e contexto de pesquisa selecionado, neste caso: educação e cognição musical e base que contemple trabalhos nacionais.

SCOPUS (Elsevier); SciELO Citation Index (Web of Science); Educational Resources Information Center - ERIC; e Literatura Cinzenta (Google scholar)

### ○ Estratégia de busca, descritores (5.2.2.2)

A partir do acrônimo PCC, foram selecionados descritores que estivessem relacionados com os dois campos de pesquisas que norteiam esta pesquisa, sendo descritores relacionados a: Transtorno do Espectro Autista, canto coral no contexto e regente coral ou profissionais que coordenam a atividade de canto coral

Web of Science / ERIC / SCOPUS:

("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") AND ("choral conducting" OR "conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers" OR "music education")

Google scholar:

("Autism Spectrum Disorder" OR "neurodevelopment disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism") AND ("choral conducting" OR "Conductor") AND ("Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music")

○ Critérios de elegibilidade (5.2.2.3)

Para melhor responder à questão de pesquisa e objetivo propostos, adotaram-se os critérios de elegibilidade que englobam a temática a ser estudada, a fim de traçar especificações a partir da População (regentes), Conceito (estratégias para inclusão da pessoa com TEA) e Contexto (espaços de prática e aprendizagem do canto coral):

Critérios de inclusão:

- Na área de ensino/aprendizagem do canto coral com pessoas com o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista em contexto inclusivo;
- Com estratégias e didática de ensaio coral no contexto inclusivo;

Critérios de exclusão

- Estudos em prática e ensino instrumental;
- Estudos na área da saúde.

3. Seleção dos estudos (5.2.3)

Segundo Arksey e O'Malley (2005, p. 8) a Revisão de Escopo “deve ser documentado com detalhes suficientes para permitir que o estudo ser replicado por outros”.

○ Replicação da pesquisa (5.2.3.1)

Para que a pesquisa possa ser replicada por outros pesquisadores, destacam-se os seguintes passos de acesso e extração de dados nas bases de dados:

- Acesso em:  
<https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/>
- Login pela Universidade do pesquisador (neste caso, UFPR)
- Busca pelas bases de dados na aba “lista de bases”
- Pesquisa a partir dos termos selecionados

- Rayyan (5.2.3.2)

Destaca-se o processo de seleção de estudos utilizando o *software* Rayyan foi escolhido por unanimidade pelos colaboradores, uma vez que é uma ferramenta gratuita e de fácil acesso, disponível online no site <https://www.rayyan.ai/> ou aplicativo (App Store ou Play Store)

- Acesso ao Rayyan, login e adição das informações da RE.
- Exclusão dos trabalhos duplicados
- Inclusão e Exclusão dos trabalhos conforme os critérios de elegibilidade. Se houver divergência nos resultados, será realizada uma revisão por um terceiro revisor.
- Leitura na íntegra e seleção final dos trabalhos.

#### 4. Mapeamento de dados (5.2.4)

Após a busca, foi feito um mapeamento de dados a partir da *Evidence synthesis* (ES) (Síntese de Evidências). Utilizou-se a ferramenta online *Evidence Synthesis Hackathon* (ESH), a qual está disponível o programa de Fluxograma PRISMA2020, recomendado para o processo pelo PRISMA-ScR Checklist por Tricco, et al. (2018).

- Síntese de Evidências – Fluxograma PRISMA2020 (5.2.4.1)

“Fluxogramas em sínteses de evidências permitem que o leitor entenda rapidamente os principais procedimentos usados em uma revisão e examine o atrito de registros irrelevantes ao longo do processo de revisão.” (Haddaway, McGuinness, Page, &

Pritchard, 2020)<sup>41</sup>. Segue abaixo as informações contidas no fluxograma (diagrama de fluxo) feito a partir do pacote DiagrammeR R. A ferramenta pode ser acessada de forma online a partir do site [https://estech.shinyapps.io/prisma\\_flowdiagram/](https://estech.shinyapps.io/prisma_flowdiagram/)

- Quantidade prévia de estudos obtidos pela pesquisa nas bases de dados e adicionadas ao Rayyan (**n = 253**);
- Destes estudos a quantidade por base foi de: ERIC (**n = 54**); Scopus (**n = 60**); Web of Science (**n = 79**); Google Scholar, (**n = 60**);
- Exclusão dos trabalhos duplicados apresentados pelo algoritmo do Rayyan (**n = 39**);
- Trabalhos avaliados pela pesquisadora e colaboradores (**n = 214**);
- Documentos excluídos por estarem disponíveis para acesso (**n = 46**);
- Resposta de acesso aos trabalhos (**n = NA**);
- Trabalhos avaliados pela pesquisadora e colaboradores a partir dos critérios de elegibilidade (5.2.2.3) (**n = 168**);
- Trabalhos excluídos por não atenderem aos critérios de elegibilidade e que não foram incluídos após a leitura na íntegra: Estudo não contempla o contexto de Educação Musical (**n = 48**); Contempla a área da saúde (**n = 33**); Ausência de estratégias para o Canto Coral (**n = 24**); Contempla a prática e ensino instrumental (**n = 19**); Não contempla pessoas com TEA (**n = 18**); Não contempla os Critérios de Elegibilidade (Programa de repertório musical) (**n = 14**); Não contempla os Critérios de Elegibilidade (Duplicado) (**n = 2**); Não Contempla o contexto da inclusão (**n = 1**)
- Não houve a inclusão de novos estudos após as etapas citadas;
- Total de estudos que entraram para RE (**n = 9**)

○ Extração de dados (5.2.4.2)

Utilizou-se o processo de extração do procedimento de Leitura Flutuante, segundo Campos (2004) com o intuito de “apreender e organizar de forma não estruturada aspectos importantes para as próximas fases da análise” (p. 613).

---

<sup>41</sup>“Flowcharts in evidence syntheses allow the reader to rapidly understand the core procedures used in a review and examine the attrition of irrelevant records throughout the review process.”

Para extração de informações essenciais, foi desenvolvido um instrumento de coleta baseado no *template* sugerido pela JBI (Peters, et al., 2020) no qual constou seguintes as informações:

Detalhes da Revisão de Escopo: Título da RE; Objetivo da RE; Questão de pesquisa da RE; Critérios de Elegibilidade: População; Conceito; Contexto; Critérios de inclusão; Critérios de exclusão; Base de dados. Detalhes e Características das Fontes de Evidência: Ano<sup>42</sup>; Autor(s) e Título; País de Origem; Tipo de Literatura e Disponibilidade; Objetivo; Metodologia; Relação com a questão de pesquisa da RE

## 5. Compilar, resumir, relatar os resultados (5.2.5)

### ○ Compilar (5.2.5.1)

A partir da questão de pesquisa desta RE e dos dados extraídos, foram organizadas três categorias<sup>43</sup> para compilar as estratégias a partir da relação (desenvolvida no Capítulo 4 desta dissertação) entre: habilidades dos regentes corais no papel de educador; os critérios diagnósticos do TEA; Prática do ensino/aprendizagem em contexto inclusivo do canto coral. Sendo:

- Categoria 1 – Processos que antecedem o ensaio/apresentação do coro;
- Categoria 2 – Processos da atividade de ensaio/apresentações do coro;
- Categoria 3 – Processos posteriores às atividades de ensaio/apresentação coro

### ○ Resumir (5.2.5.2)

A partir das estratégias extraídas de cada um dos nove trabalhos (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021)

---

<sup>42</sup> Os trabalhos foram organizados em ordem crescente do ano de publicação.

<sup>43</sup> Destaca-se compreensão da escritora em relação à estruturação das categorias, considerando as situações flexíveis e versáteis presentes no contexto do canto coral. Há o que antecede, o presente e o pós e, neste caso, é preciso refletir para haver um novo antecedente, o presente e o pós em um esquema cíclico de ensino/aprendizagem do regente coral.

organizados nas Categorias 1, 2 e 3, respectivamente, criou-se relações entre as estratégias, a fim de resumir o conteúdo extraído.

- Relatar Resultados (5.2.5.3)

A partir do resumo (5.2.5.2), foram relatados os resultados das estratégias resumidas em cada uma das Categorias 1, 2 e 3 respectivamente.

- Discussão e Limitações da Revisão de Escopo (5.2.5.4)

No que diz respeito a “mapear dados relevantes no campo de interesse”, a pesquisa atingiu este objetivo, obtendo 9 trabalhos que respeitavam todos os critérios de inclusão exclusão, resultando dados necessários para serem apresentados na pesquisa, tal como limitações quanto a contemplação das fontes de informação, limite de atualização e dificuldade de acesso.

### 5.2.1 Etapa 1. Identificação da questão de pesquisa

Este estudo considera o canto coral como um recurso de ensino e inclusão (Ribeiro, 1987; Fucci Amato, 2009). Sendo assim, um contexto de ensino/aprendizagem, no qual o regente também atua como educador (Figueiredo, S. L., 1990; Neto & Amato, 2007; Fucci Amato, 2008; Oliveira, 2012; Gois, 2015; Castiglioni, 2016; Goés, 2017; Bornholdt, 2019; Gois, 2020), e vem gerir de maneira a alterar o meio, proporcionando um ambiente inclusivo que possa contemplar pessoas com TEA (Vigotski, 2001). No entanto, não são claras quais, ou se, na literatura, existem estudos que tratam das estratégias e se estas são usadas pelo regente, considerando as pessoas com TEA no contexto do canto coral. Dessa forma, a revisão de escopo foi um método que permitiu mapear os dados relevantes neste campo de interesse.

Para a construção da questão de pesquisa se utilizam acrônimos que podem ser adaptados para auxiliar em diferentes tipos de pesquisa e especificidades que atentam às dúvidas do pesquisador. Para a RE, referenciada no manual do *Joanna Briggs Institute* (JBI) (Peters, et al., 2020), recomenda-se a utilização do acrônimo PCC referente a População, Conceito e Contexto, aplicando da seguinte maneira: P (População): regentes

C (Conceito): estratégias para inclusão da pessoa com TEA

C (Contexto): espaços de prática e aprendizagem do Canto Coral

Sendo assim, a questão de pesquisa definida para este trabalho foi: quais as estratégias utilizadas pelo regente coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral?

A questão relacionada ao objetivo desta RE foi investigar aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contexto inclusivo no canto coral a partir de uma RE.

### 5.2.2 Etapa 2. Identificação de estudos relevantes

Para a identificação dos estudos relevantes, adota-se uma estratégia de busca de pesquisas por meio de diferentes fontes e bancos de dados que possam abranger um número considerável e significativo de trabalhos, sendo também necessário o desenvolvimento da estratégia de busca e dos critérios de elegibilidade, que auxiliarão no refinamento da pesquisa.

#### 5.2.2.1 Seleção das bases de dados

Para escolha de trabalhos potencialmente relevantes relacionados às áreas de educação e cognição musical, trabalhos nacionais que também contemplem o tema escolhido, selecionaram-se as seguintes bases de dados: SCOPUS (Elsevier); SciELO *Citation Index* (Web of Science); *Educational Resources Information Center* - ERIC; e Literatura Cinzenta (Google Scholar), que incluem “Teses e dissertações, anais de conferências, boletins informativos, relatórios, documentos governamentais e parlamentares, comunicações informais, traduções, dados de censo, relatórios de pesquisa, relatórios técnicos, padrões, patentes, vídeos, ensaios clínicos e diretrizes práticas, *eprints*, *preprints*, artigos wiki, e-mails, blogs, arquivos de dados de pesquisa e dados científicos, levantamentos geológicos e geofísicos, mapas, conteúdo de repositórios” (Dudziak, 2021).

Esta revisão contemplou trabalhos publicados na Literatura Cinzenta, especificamente no Google Scholar. Os autores Kamei, et al. (2021, p. 1) sintetizam e apresentam como conceito de Grey Literature (GL) ou Literatura Cinzenta, “um tipo de literatura que não foi sujeita a mecanismos de controle de qualidade (por exemplo o processo de revisão por pares) antes da publicação”<sup>44</sup>, sendo assim, a maior parte das pesquisas de teses e dissertações. Os autores

---

<sup>44</sup> “a kind of literature that has not been subject to quality control mechanisms (e.g., the peer reviewed process) before publication” (Kamei, et al., 2021, p. 1)

também destacam que a GL é uma “fonte essencial de conhecimento para ser utilizada isoladamente ou complementar a achados de pesquisas dentro da literatura tradicional”<sup>45</sup>, tendo assim como benefício o “ganho de conhecimento significativo (...) além dos artigos acadêmicos, redução do viés de publicação onde os estudos relatam apenas os achados positivos a serem publicado, (...) e abordar tópicos que são ausentes de fontes acadêmicas convencionais.”<sup>46</sup>

Os bancos de dados selecionados para mapeamento de estudos foram os que melhor atenderam à questão e aos objetivos desta pesquisa. O acesso às bases foi feito a partir do portal de Periódico CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no login da Universidade Federal do Paraná, por meio do acesso CAFe (Comunidade Acadêmica Federada).

#### 5.2.2.2 Processo de escolha e seleção dos descritores

##### **Pesquisa Teste 1**

Para a elaboração da questão de pesquisa se utilizam acrônimos, que podem ser adaptados para auxiliar em diferentes tipos de pesquisa e especificidades que atentam às dúvidas do pesquisador. A RE utiliza o manual do JBI (Peters, et al., 2020) o qual recomenda a utilização do acrônimo PCC referente a População, Conceito e Contexto. A partir destes, foram selecionados os termos que norteariam esta pesquisa, os termos que estão relacionados ao contexto musical e inclusivo, aqui denominados de “Grupo descritores teste 1”, e os termos relacionados ao Transtorno do Espectro Autista, aqui denominados de “Grupo descritores teste 2”.

A seleção destes termos, inicialmente, ocorreu a partir do conhecimento prévio do tema pela pesquisadora, sendo esta a primeira tentativa de organização e seleção destes termos. Nesta primeira seleção, foram considerados termos que abrangessem as duas áreas do conhecimento em questão:

Grupo descritores teste 1 (Gdt1): regente, Regência, Maestro, Canto Coral, Coro, Coral, Música vocal, Conjunto vocal, Contexto Inclusivo.

---

<sup>45</sup> “essential source of knowledge to be used alone or complementing research findings within the traditional literature” (Kamei, et al., 2021, p. 1)

<sup>46</sup> “gaining significant knowledge (...) to academic articles, reducing publication bias where studies only report the positive findings to be published, (...) address topics that are missing from conventional academic sources.” (Kamei, et al., 2021, p. 1)

**("regente" OR "regência" OR "regência" OR "maestro" OR "canto coral" OR "coro" OR "coral" OR "música vocal" OR "conjunto vocal" OR "contexto Inclusivo")**

Grupo descritores teste 2 (Gdt2): Transtorno do Espectro Autista, TEA, Autismo, Autista, Transtorno Autista, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Síndrome de Asperge, Asperger.

**("Transtorno do Espectro Autista" OR "TEA" OR "Autismo" OR "Autista" OR "Transtorno Autista" OR "Transtornos Globais do Desenvolvimento" OR "Síndrome de Asperger" OR "Asperger")**

Para o processo de pesquisa em base de dados científicos e outros buscadores, foram utilizados operadores booleanos, que são conectivos aplicados no processo de busca “a fim de ordenar expressões de busca de forma lógica e obter resultados precisos”, tendo como a estruturação básica destes operadores “unir dois termos distintos, obrigatoriamente (AND), de forma elegível (OR) ou excluir um ou mais termos (NOT).” (Picalho, Lucas, & Amorim, 2022, p. 4).

Sendo assim, como descritores finais desta primeira busca, tivemos:

**("Transtorno do Espectro Autista" OR "TEA" OR "Autismo" OR "Autista" OR "Transtorno Autista" OR "Transtornos Globais do Desenvolvimento" OR "Síndrome de Asperger" OR "Asperger") AND ("regente" OR "regência" OR "regência" OR "maestro" OR "canto coral" OR "coro" OR "coral" OR "música vocal" OR "conjunto vocal" OR "contexto Inclusivo")**

No Periódico CAPES, por meio do acesso CAFe, foi realizada uma pesquisa piloto (14 de junho de 2022) nos seguintes bancos de dados: SCOPUS (Elsevier); SciELO Citation Index (Web of Science); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) BDTD e Google Scholar, com o propósito de gerar resultados para aperfeiçoar a estratégia de busca e melhor responder à questão de pesquisa proposta neste trabalho. Segue abaixo os resultados obtidos na Tabela 3:

Tabela 3

Base de dados	Descritores ("Gdt1" AND "Gdt2")	Resultados
SCOPUS	("Transtorno do Espectro Autista" OR "TEA" OR "Autismo" OR "Autista" OR "Transtorno Autista" OR "Transtornos Globais do Desenvolvimento" OR "Síndrome de Asperger" OR "Asperger") AND ("regente" OR "regência" OR "regência" OR "maestro" OR "canto coral" OR "coro" OR "coral" OR "música vocal" OR "conjunto vocal" OR "contexto Inclusivo")	26
Web of Science	("Transtorno do Espectro Autista" OR "TEA" OR "Autismo" OR "Autista" OR "Transtorno Autista" OR "Transtornos Globais do Desenvolvimento" OR "Síndrome de Asperger" OR "Asperger") AND ("regente" OR "regência" OR "regência" OR "maestro" OR "canto coral" OR "coro" OR "coral" OR "música vocal" OR "conjunto vocal" OR "contexto Inclusivo")	3
BDTD	("Transtorno do Espectro Autista" OR "TEA" OR "Autismo" OR "Autista" OR "Transtorno Autista" OR "Transtornos Globais do Desenvolvimento" OR "Síndrome de Asperger" OR "Asperger") AND ("regente" OR "regência" OR "regência" OR "maestro" OR "canto coral" OR "coro" OR "coral" OR "música vocal" OR "conjunto vocal" OR "contexto Inclusivo")	164
Google Scholar	("Transtorno do Espectro Autista" OR "TEA" OR "Autismo" OR "Autista" OR "Transtorno Autista" OR "Transtornos Globais do Desenvolvimento" OR "Síndrome de Asperger" OR "Asperger") AND ("regente" OR "regência" OR "regência" OR "maestro" OR "canto coral" OR "coro" OR "coral" OR "música vocal" OR "conjunto vocal" OR "contexto Inclusivo")	8900

*Nota.* Tabela referente a Pesquisa Teste 1 feita no dia 14 de julho de 2022 (anterior a data de qualificação deste trabalho), com respectivamente, Bases de dados, termos utilizados na pesquisa, resultados com a quantidade de trabalhos encontrados a partir de cada pesquisa.

### Observações e considerações sobre a Pesquisa Teste 1:

#### a) Utilização dos termos em inglês:

Sendo a Revisão de Escopo, segundo Arksey e O'Malley (2005), um tipo de Revisão de Literatura que vem mapear de forma abrangente a literatura existente sobre determinado assunto, tal como Keywords e Abstract, optou-se, então, pela utilização dos descritores na língua inglesa e pela não limitação da linguagem dos trabalhos.

#### b) Exclusão de bases de dados:

Nesta revisão, foi utilizado o Google Scholar, o qual apresenta diversos trabalhos como teses, dissertações e artigos que são considerados Literatura Cinzenta. Os autores Kamei, et al. (2021, p. 1) sintetizam e apresentam como conceito de Grey Literature (GL) ou Literatura Cinzenta “um tipo de literatura que não foi sujeita a mecanismos de controle de qualidade (por exemplo o processo de revisão por pares) antes da publicação”, sendo assim, a maior parte das pesquisas de teses e dissertações. Os autores também destacam que a GL é uma “fonte essencial de conhecimento para ser utilizada isoladamente ou complementar a achados de pesquisas dentro da literatura tradicional”, tendo, assim, como benefício, o “ganho de conhecimento significativo (...), além dos artigos acadêmicos, redução do viés de publicação onde os estudos relatam apenas os achados positivos a serem publicados, (...) e abordar tópicos que são ausentes de fontes acadêmicas convencionais.”<sup>47</sup>

Logo, nas bases escolhidas anteriormente pela pesquisadora, como BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações); ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical); SIMCAM (Simpósio Internacional de cognição e artes musicais) e ANPPOM (Associação Nacional de pesquisa e pós-graduação em música), constam trabalhos presentes no *Google Scholar*.

Sendo assim, a fim de evitar a possibilidade da duplicidade de trabalhos, optou-se pela utilização apenas do *Google Scholar*, o qual inclui:

Teses e dissertações, anais de conferências, boletins informativos, relatórios, documentos governamentais e parlamentares, comunicações informais, traduções, dados de censo, relatórios de pesquisa, relatórios técnicos, padrões, patentes, vídeos, ensaios clínicos e diretrizes práticas, eprints, preprints, artigos wiki, e-mails, blogs, arquivos de dados de pesquisa e dados científicos, levantamentos geológicos e geofísicos, mapas, conteúdo de repositórios”. (Dudziak, 2021)

c) Quantidade de pesquisas encontradas:

Na pesquisa teste, verificou-se uma diferença significativa no número de trabalhos encontrados, sugerindo a necessidade de revisão dos descritores.

---

<sup>47</sup> “*Grey Literature (GL) is considered to be a kind of literature that has not been subject to quality control mechanisms (e.g., the peer reviewed process) before publication. (...) GL stands out as an essential source of knowledge to be used alone or complementing research findings within the traditional literature. (...) Diversity of scientific areas, (...) included gaining significant knowledge from practitioners in addition to academic articles, reducing publication bias where studies only report (...), and in a way to address topics that are missing from conventional academic sources.*”

## Pesquisa Teste 2

Após a Pesquisa Teste 1, iniciou-se uma nova etapa de seleção de descritores, sendo que agora foram considerados três campos de pesquisa para nortear esta RE, sendo eles:

Descritores relacionados ao Transtorno do Espectro Autista aqui chamado de “Grupo descritores 1” (Gd1); Descritores relacionados ao Canto Coral no contexto musical, aqui chamado de “Grupo descritores 2” (Gd2); Descritores relacionados ao regente Coral ou profissionais que coordenam a atividade de Canto Coral, aqui chamado de “Grupo descritores 3” (Gd3).

Nesta etapa a escolha dos termos se deu a partir de testes prévios com descritores de cada um dos grupos e, na sequência, a pesquisadora extraiu do Título, Abstract e Keywords novos termos possíveis e que foram utilizados em cada um destes campos de pesquisa, além de partir de palavras relacionadas ao PCC (População - regentes; Conceito – estratégias para inclusão da pessoa com TEA; Contexto – espaços de prática e aprendizagem do canto coral). Para o “Gd1” sobre o Transtorno do Espectro Autista, também foi consultado o site <https://decs.bvsalud.org/>, o qual apresenta descritores específicos da área das Ciências da Saúde. Sendo assim, organizou-se os seguinte Grupos:

Gd1: Autism Spectrum Disorder, Neurodevelopmental Disorders, Asperger Syndrome, Autistic Disorder, Autism.

**("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism")**

Gd2: Choral, Choral singing

**("Choral" OR "Choral singing")**

Gd3: Choral conducting, conductor.

**("choral conducting" OR "conductor")**

Tendo selecionado os termos, foram feitos testes (período 01 de outubro à 04 de outubro de 2022) com cada um dos grupos a fim de aperfeiçoar os descritores, checar as possibilidades para melhor conectar os grupos e obter resultados mais precisos utilizando os operadores booleanos.

Será relatado abaixo as adições e reestruturação de descritores e operadores booleanos a partir da base de dados SCOPUS, descrição dos eventos e apenas os resultados nas outras bases de dados descritos na Tabela 4.

#### SCOPUS:

1. Adição do termo "music" – **12** trabalhos encontrado;
2. Operador AND ("Gd1" AND "Gd2" OR "Gd3") – **983** trabalhos encontrados;
3. Troca do termo "music" por "vocal music" – **12** trabalhos encontrados;
4. Adição de Operador AND ("Gd1" AND "Gd2" AND "Gd3") – **0** trabalhos encontrados;
5. Reestruturação dos Grupos de descritores. Nova pesquisa ("Gd1" AND "Gd2" AND "Gd3") – **1** trabalho encontrado;
6. Adição do descritor "music education" com booleano AND ("Gd1" AND "Gd2" AND "Gd3" AND "music education"). – **0** trabalhos encontrados
7. Adição do descritor "music education" dentro do Gd2 – **2** trabalhos encontrados;
8. Adição do descritor "music education" dentro do Gd3 e nova estruturação dos operadores booleanos ("Gd1" AND "Gd2" OR "Gd3") – **60** trabalhos encontrados

#### Descrição dos eventos:

##### **1. Resultados: 12 trabalhos encontrados**

("Autism Spectrum Disorder" OR "neurodevelopment disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism") AND ("choral conducting" OR "Conductor" OR "Choral" OR "Choral singing")

##### **2. Resultados: 983 trabalhos encontrados**

("Autism Spectrum Disorder" OR "neurodevelopment disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism") AND ("choral conducting" OR "Conductor" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "**music**")

##### **3. Resultados: 12 trabalhos encontrados**

("Autism Spectrum Disorder" OR "neurodevelopment disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism") AND ("choral conducting" OR "Conductor" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "**vocal music**")

#### 4. Resultados: 0 trabalhos encontrados

("Autism Spectrum Disorder" OR "neurodevelopment disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism") AND ("choral conducting" OR "Conductor") AND ("Choral" OR "Choral singing" OR "**vocal music**")

#### 5. Resultados: 1 trabalho encontrado

("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "**ASD**") AND ("choral conducting" OR "conductor" OR "**choral conductor**" OR "**maestro**" OR "**vocal coach**") AND ("Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "**choir**" OR "**choristers**")

Reestruturação dos Grupos de descritores.

Gd1 – Adição do descritor ASD que é a sigla de Autism Spectrum Disorder

Gd1: Autism Spectrum Disorder, Neurodevelopmental Disorders, Asperger Syndrome, Autistic Disorder, Autism, ASD

("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "**ASD**")

Gd2: Adição dos descritores choral conductor, maestro, vocal coach.

Gd2: choral conducting, conductor, choral conductor, maestro, vocal coach.

("choral conducting" OR "conductor" OR "**choral conductor**" OR "**maestro**" OR "**vocal coach**")

Gd3: Adição dos descritores choir, choristers.

Gd3: Choral, Choral singing, vocal music, choir, choristers

("Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "**choir**" OR "**choristers**")

#### 6. Resultados: 0 trabalhos encontrados

("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") AND ("choral conducting" OR "conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach") AND ("Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers") AND ("**music education**")

#### 7. Resultados: 2 trabalhos encontrados

("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") AND ("choral conducting" OR

"conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach" **OR "music education"**)  
AND ("Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers")

### 8. Resultados: 60 trabalhos encontrados

("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") **AND** ("choral conducting" OR "conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers" **OR "music education"**)

Tabela 4

Base de dados	Resultados das pesquisas nas bases com cada estratégia descrita							
	1	2	3	4	5	6	7	8
SCOPUS	12	983	12	0	1	0	2	<b>60</b>
ERIC	5	209	6	0	0	0	2	<b>54</b>
Google Scholar	10600	135000	11400	<b>580</b>	868	868	2950	25800
Web of Science	12	972	12	0	0	0	2	<b>87</b>

*Nota.* Tabela referente a Pesquisa Teste 2 com respectivamente, Bases de dados e Resultados das pesquisas nas bases com cada estratégia das etapas descritas a cima.

### Observações e considerações sobre a Pesquisa Teste 2:

a) Reestruturação dos descritores em cada grupo de pesquisa após a etapa 4:

A pesquisadora percebeu a necessidade de adicionar mais descritores aos Grupos de Descritores ao verificar, durante a leitura de alguns trabalhos, que havia outros termos que também eram usados nos campos de pesquisa selecionados.

b) Adição do descritor "music education":

A escolha do descritor se deu pela reflexão da pesquisadora sobre a hipótese de que nem todo profissional que atua à frente de um coral é necessariamente o regente, sendo assim, pode ser que ele não seja necessariamente nomeado por regente, maestro, entre outros. Há profissionais da área da educação musical que também aplicam métodos e estratégias e utilizam o canto coral como uma ferramenta educacional, (Ribeiro, 1987; Fucci Amato, 2009), da mesma forma que o regente também atua no papel de educador (Figueiredo S. L., 1990; Neto & Amato, 2007; Fucci Amato, 2008; Oliveira, 2012; Castiglioni, 2016).

c) Adição do descritor "music education" dentro do Gd3 e nova estruturação dos operadores booleanos ("Gd1" AND "Gd2" OR "Gd3"):

A estratégia da etapa 8 mostrou-se promissora, e a pesquisadora se ateve em fazer uma leitura dos Títulos, Abstract e Keywords dos trabalhos encontrados durante todas as etapas descritas, a fim de perceber se estes são adequados para melhor responder a questão de pesquisa e objetivos desta RE. Dentre eles, a estratégia da etapa 8 parece atender o mapeamento almejado desta RE.

d) Base de dados *Google Scholar*

A estratégia da etapa 8, utilizada nas outras bases de dados, resultou em um número grande de trabalhos (n = 25800), apresentando, entretanto, uma diversidade de estudos relacionados a questão de pesquisa, assim como a estratégia da etapa 4 (n = 580). Logo, decidiu-se pela utilização da estratégia da etapa 4 para busca na base de dados *Google Scholar*.

Sendo assim, baseando-se nos resultados e considerações da pesquisa Teste 2, foram construídas as seguintes estratégias de busca:

**SCOPUS / ERIC / Web of Science:**

**("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") AND ("choral conducting" OR "conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers" OR "music education")**

**Google Scholar:**

**("Autism Spectrum Disorder" OR "neurodevelopment disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism") AND ("choral conducting" OR "Conductor") AND ("Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music")**

5.2.2.3 Critérios de elegibilidade

Retomando o PCC, que norteou os aspectos a serem elencados para busca, a fim de responder à questão de pesquisa e objetivo propostos, adotando-se os critérios de elegibilidade que englobam a temática a ser estudada, com o propósito de traçar especificações a partir da População (regentes), Conceito (estratégias para inclusão da pessoa com TEA) e Contexto (espaços de prática e aprendizagem do canto coral).

Critérios de inclusão:

a) Na área de ensino/aprendizagem do canto coral com pessoas com o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista em contexto inclusivo, atendendo ao Conceito e ao Contexto adotados nesta RE.

b) Com estratégias e didática de ensaio coral no contexto inclusivo, abordando a População desta RE, e abrangendo além do regente, outros profissionais que se utilizam do Canto Coral como ferramenta de ensino/aprendizagem e inclusão, como professores de música e outros profissionais da área (Ribeiro, 1987; Fucci Amato, 2009).

Critérios de exclusão:

a) Estudos em prática e ensino instrumental;

Este estudo não contempla a didática de ensino, ferramentas e estratégias na prática instrumental.

b) Estudos na área de saúde.

Este estudo não contempla trabalhos na área da Saúde.

### 5.2.3 Etapa 3. Seleção dos estudos

Assim como citado anteriormente, a Revisão é referenciada na metodologia proposta pelo JBI (Peters, et al., 2020), e pelo *checklist* PRISMA-ScR (Tricco, et al., 2018), seguindo um processo que “deve ser documentado com detalhes suficientes para permitir que o estudo ser replicado por outros” (Arksey & O'Malley, 2005, p. 8) <sup>48</sup>, seguindo assim, as seguintes etapas <sup>49</sup>.

#### 5.2.3.1 Processo para replicação da pesquisa

O processo de pesquisa e seleção de estudos nas bases de dados foi realizado como segue:

a) Entrar em <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/> para obter o acesso remoto ao conteúdo do portal a partir da instituição que tem permissão

---

<sup>48</sup> “(...) should be documented in sufficient detail to enable the study to be replicated by others.”

<sup>49</sup> “Stage 1. Identifying the research question; Stage 2. Identifying relevant studies; Stage 3. Study selection; Stage 4. Charting the data; Stage 5 Collating, summarising and reporting the results.”

pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP). No site, é feito o login pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), tendo acesso ao CAFe (Comunidade Acadêmica Federada);

- b) Já logado pelo acesso CAFe, na aba “Acervo” seleciona-se “Lista de Bases”, foi possível selecionar a base de dados escolhida pelo pesquisador, tendo sido realizadas duas buscas na aba “Busca por título”: “SciELO Citation Index (Web of Science); “Educational Resources Information Center - ERIC” e “SCOPUS (Elsevier)”. Ao clicar no nome da base, automaticamente o site redireciona o pesquisador à base de dados;
- c) Na sequência, foi realizada a pesquisa com os termos selecionados em cada uma das bases de dados e verificado os resultados. No Cap. 5.2.2.2, é relatado processo de escolha e seleção dos descritores que foram utilizados na pesquisa. Segue abaixo na Tabela 5 os resultados obtidos:

**Tabela 5**

Base de dados	Estratégia de busca	Resultados
ERIC	("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") AND ("choral conducting" OR "conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers" OR "music education")	54
SCOPUS	("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") AND ("choral conducting" OR "conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers" OR "music education")	60
Web of Science	("Autism Spectrum Disorder" OR "Neurodevelopmental Disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism" OR "ASD") AND ("choral conducting" OR "conductor" OR "choral conductor" OR "maestro" OR "vocal coach" OR "Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music" OR "choir" OR "choristers" OR "music education")	79
Google Scholar	("Autism Spectrum Disorder" OR "neurodevelopment disorders" OR "Asperger Syndrome" OR "Autistic Disorder" OR "Autism") AND ("choral conducting" OR "Conductor") AND ("Choral" OR "Choral singing" OR "vocal music")	596 60
<b>TOTAL</b>		<b>253</b>

*Nota.* Pesquisa rodada no dia 19 de dezembro de 2022 no período de 10:40:00 às 11:01:00. Participaram da rodagem a pesquisadora mais dois revisores colaboradores.

Observações relativas à rodagem da pesquisa:

- a) Após o redirecionamento ao site de acesso da base “SciELO Citation Index (Web of Science)”, houve a alteração da aba da “SciELO Citation Index” para “Todas as bases de dados”.
- b) Na base de Literatura Cinzenta *Google Scholar*, obteve-se um total de 596 trabalhos e em discussão com os Revisores, como média de quantidade, foram selecionados os 60 primeiros trabalhos.

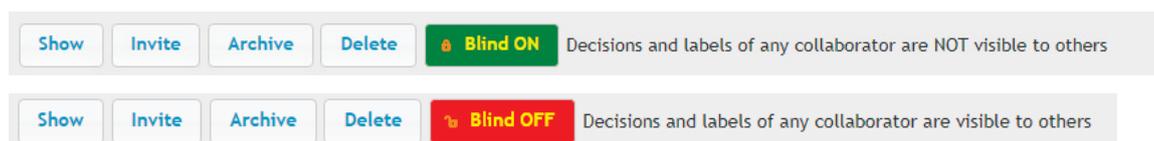
### 5.2.3.2 Rayyan

Após o acesso às bases de dados e recuperados os trabalhos selecionados (Tabela 6) a partir das estratégias de busca, adicionou-se os dados ao gerenciador bibliográfico Rayyan QRCI (Qatar Computing Research Institute). A escolha do gerenciador se deu em consenso com os colaboradores por ser uma ferramenta gratuita e de fácil acesso, e disponível *online* no site: <https://www.rayyan.ai/> ou Aplicativo (App Store ou Play Store). A seleção dos estudos seguiu as seguintes etapas:

- a) Acesso a plataforma Rayyan (<https://www.rayyan.ai/>) para criação do login e senha. Acesso a aba “*New review...*” (Nova revisão...), na qual preenche-se: Título; Campo de pesquisa; Tipo de Revisão; Domínio da revisão e Descrição. A página do site direciona para o local de adição de novos arquivos e apresenta guias para baixar os mesmos no formato aceito pelo Rayyan. Adição dos arquivos baixados das bases de dados.

Ao abrir a aba com o título de sua pesquisa é possível ver os dados a seguir nas Figuras 8/9:

**Figuras 8 / 9**



*Nota.* Fonte: (Rayyan, s.d.)

Sendo:

Show – Acesso à área de seleção de estudos;

Invite – Convidar novos colaboradores que participaram da seleção de trabalhos para a RE;

Archive – Arquivar a RE;

Delete – Deletar a RE;

Blind ON / Blind OFF – Esta opção só pode ser gerenciada pelo autor principal da RE, o pesquisador(a) é capaz de “cegar” as decisões de todos os outros participantes. Para o processo de seleção, acesso é cegado a todos.

- b) Acesso a aba “Show”, excluindo-se os trabalhos duplicados apresentados pelo algoritmo do próprio Rayyan (Figura 10):

**Figura 10**

Possible Duplicates	
<a href="#">Unresolved</a>	0
<a href="#">Deleted</a>	39
<a href="#">Not duplicates</a>	1
<a href="#">Resolved</a>	30

*Nota.* Fonte: (Rayyan, s.d.)

c) A seguir, os pesquisadores colaboradores tiveram acesso aos mesmos trabalhos (Título e Abstract) e, baseando-se nos critérios de elegibilidade pré-definidos no protocolo, iniciou-se a inclusão ou exclusão dos mesmos. Durante o processo, cada pesquisador pode adicionar as razões de exclusão e inclusão, notas e arquivos com os textos completos, caso houvesse dúvidas, tendo sido possível atribuir ao trabalho o termo “Maybe” (talvez). Caso houvesse conflitos ou ausência de consenso durante o processo de inclusão ou exclusão dos trabalhos e, para aumentar a consistência entre os revisores, todos os participantes examinaram as mesmas publicações e se necessário, poderiam ser revisadas por revisor sênior no caso de incongruência nos resultados.

Os dados citados podem ser vistos na Figura 11:

**Figura 11**



*Nota.* Fonte: (Rayyan, s.d.)

### Considerações sobre o processo de inclusão e exclusão dos trabalhos:

- a) Durante o processo, alguns trabalhos não apresentavam todos os dados necessários para seleção, ocorrendo ausência de títulos ou abstract, tendo então que serem acessados os trabalhos na íntegra para a discussão.
- b) Após a seleção dos trabalhos, houve a leitura integral destes, a fim de confirmar a inclusão ou nova exclusão dos trabalhos. Coube à dois revisores esta etapa, os quais fizeram também a extração e conferência dos dados utilizados na pesquisa.

#### 5.2.4 Etapa 4. Mapeamento de dados

Após realizada a busca e coleta de dados, fez-se uma *Evidence synthesis* (ES) (Síntese de Evidências), que compreende na conversão de dados científicos em evidências, considerada “(...) fundamental para a tomada de decisão baseada em evidências em uma variedade de campos (...)”<sup>50</sup> (Dunn, et al., s.d.). Dentro dos programas e ferramentas oferecidos de forma online pelo *Evidence Synthesis Hackathon* (ESH), temos o programa de Fluxograma PRISMA2020, recomendado por no PRISMA-ScR Checklist por Tricco, et al. (2018). Durante todo o processo de extração de dados, houve a checagem de mais de um revisor para manter a transparência de todo processo.

##### 5.2.4.1 Síntese de Evidências – Fluxograma PRISMA2020

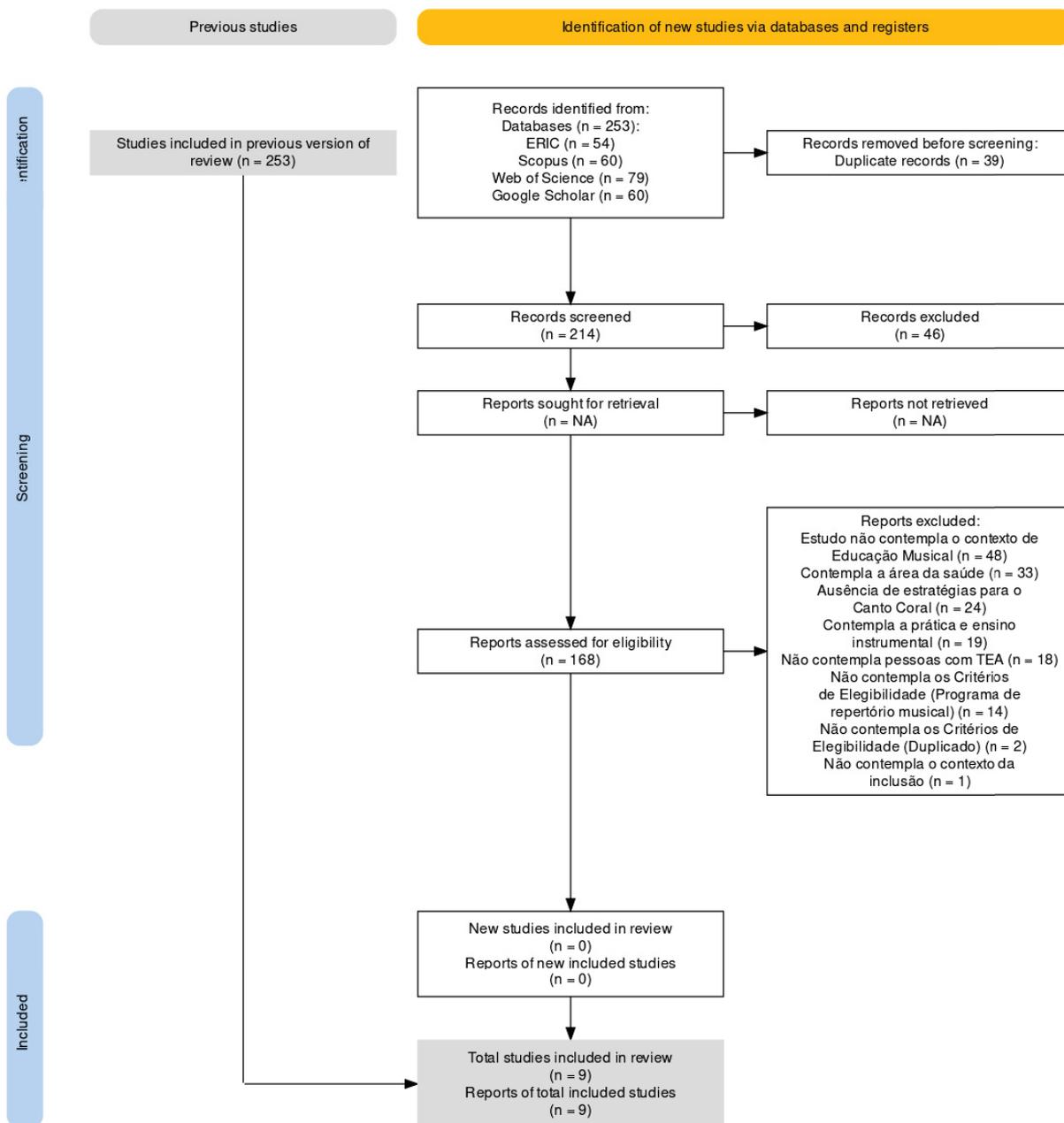
“Fluxogramas em sínteses de evidências permitem que o leitor entenda rapidamente os principais procedimentos usados em uma revisão e examine o atrito de registros irrelevantes ao longo do processo de revisão.” (Haddaway, McGuinness, Page, & Pritchard, 2020)<sup>51</sup>. Segue abaixo o fluxograma (diagrama de fluxo) feito a partir do pacote DiagrammeR R. A ferramenta pode ser acessada de forma online a partir do site [https://estech.shinyapps.io/prisma\\_flowdiagram/](https://estech.shinyapps.io/prisma_flowdiagram/). Segue abaixo o fluxograma apresentado na Figura 12:

---

<sup>50</sup> “(...) is critical to evidence-informed decision-making in a range of fields (...)”

<sup>51</sup> “Flowcharts in evidence syntheses allow the reader to rapidly understand the core procedures used in a review and examine the attrition of irrelevant records throughout the review process.”

Figura 12



Nota: Fluxograma com dados obtidos na RE. Fonte: (Haddaway, McGuinness, Page, & Pritchard, 2020)

O Fluxograma vem apresentar uma síntese das informações numéricas obtidas na RE, desenvolvidos a seguir:

- Quantidade prévia de estudos obtidos pela pesquisa nas bases de dados e adicionadas ao Rayyan (**n = 253**);
- Destes estudos, a quantidade por base foi de: ERIC (**n = 54**); Scopus (**n = 60**); Web of Science (**n = 79**); Google Scholar, (**n = 60**);
- Exclusão dos trabalhos duplicados apresentados pelo algoritmo do Rayyan (**n = 39**);

- Trabalhos avaliados pela pesquisadora e colaboradores (**n = 214**);
- Documentos excluídos por estarem disponíveis para acesso (**n = 46**);
- Resposta de acesso aos trabalhos (**n = NA**);
- Trabalhos avaliados pela pesquisadora e colaboradores a partir dos critérios de elegibilidade (5.2.2.3) (**n = 168**);
- Trabalhos excluídos por não atenderem aos critérios de elegibilidade e que não foram incluídos após a leitura na íntegra: Estudo não contempla o contexto de Educação Musical (**n = 48**); Contempla a área da saúde (**n = 33**); Ausência de estratégias para o Canto Coral (**n = 24**); Contempla a prática e ensino instrumental (**n = 19**); Não contempla pessoas com TEA (**n = 18**); Não contempla os Critérios de Elegibilidade (Programa de repertório musical) (**n = 14**); Não contempla os Critérios de Elegibilidade (Duplicado) (**n = 2**); Não Contempla o contexto da inclusão (**n = 1**)
- Não houve a inclusão de novos estudos após as etapas citadas;
- Total de estudos que entraram para RE (**n = 9**)

Considerações:

- a) Durante o processo de avaliação, foram encontrados mais dois (n=2) trabalhos que não apareceram na aba de duplicação de trabalhos, tendo sido excluídos como “Não contempla os Critérios de Elegibilidade (Duplicado)”
- b) Durante o processo de avaliação, alguns trabalhos (n=14) não eram elegíveis para a Revisão, pois eram programas de concertos e apresentações, tendo sido excluídos como “Não contempla os Critérios de Elegibilidade (Programa de repertório musical)”
- c) Também são apresentados no fluxograma dados dos trabalhos que foram excluídos na etapa de leitura integral, sendo à adição de dados aos relativos motivos de exclusão. Sendo do total de vinte e quatro (n=24) trabalhos, foram excluídos (n=15), totalizando nove (n=9).

#### 5.2.4.2 Extração de dados

Para iniciar o processo de extração de dados, adotou-se o procedimento da Leitura Flutuante de todo material selecionado, o que, segundo Campos (2004) tem o intuito de “apreender e organizar de forma não estruturada aspectos importantes para as próximas fases

da análise” (p. 613). A partir da Leitura Flutuante, tem-se contato com o material a ser analisado “a princípio sem compromisso objetivo de sistematização, mas sim se tentando apreender de uma forma global as ideias principais e os seus significados gerais.” (p. 613). Por fim, o autor também afirma que ao início da coleta de dados:

(...) a utilização de uma leitura menos aderente, promove uma melhor assimilação do material e elaborações mentais que forneceram indícios iniciais no caminho a uma apresentação mais sistematizada dos dados. Essas leituras iniciais promovem uma visão “descolada”, a qual permite ao pesquisador transcender a mensagem explícita e de uma forma menos estruturada já conseguir visualizar mesmo que primariamente, pistas e indícios não óbvios. (p. 613)

Segundo JBI (Peters, et al., 2020), este processo apresenta ao leitor um resumo lógico e descritivo dos dados obtidos na revisão a partir de um gráfico ou tabela de extração de dados indicados pelo próprio instituto. Desta etapa, participaram dois revisores para transparência do processo, no qual um revisor extraiu os dados e o outro conferiu as informações. Para extração de informações essenciais, foi desenvolvido um instrumento de coleta baseado no *template* sugerido pela JBI (Peters, et al., 2020), constando as informações abaixo (Tabela 6) com os resultados:

- a) Detalhes da Revisão de Escopo:
  - Título da RE;
  - Objetivo da RE;
  - Questão de pesquisa da RE.
- b) Critérios de Elegibilidade:
  - População;
  - Conceito;
  - Contexto;
  - Critérios de inclusão;
  - Critérios de exclusão;
  - Base de dados.
- c) Detalhes e Características das Fontes de Evidência
  - Ano<sup>52</sup>;
  - Autor(s) e Título;

---

<sup>52</sup> Os trabalhos foram organizados a partir da ordem crescente do ano de publicação.

- País de Origem;
- Tipo de Literatura e Disponibilidade;
- Objetivo;
- Metodologia;
- Relação com a questão de pesquisa da RE;

Tabela 6

<b>DETALHES DA REVISÃO DE ESCOPO</b>			
<b>Título da RE:</b>	Estratégias utilizadas pelo regente Coral na inclusão das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do Canto Coral: Uma revisão de escopo		
<b>Objetivo da RE:</b>	Mapear dados relevantes no campo de interesse		
<b>Questão de pesquisa da RE:</b>	Quais as estratégias utilizadas pelo regente Coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do Canto Coral?		
<b>CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE</b>			
<b>População</b>	regentes		
<b>Conceito</b>	estratégias para inclusão da pessoa com TEA		
<b>Contexto</b>	espaços de prática e aprendizado do Canto Coral		
<b>Crítérios de Inclusão</b>	a) Na área de ensino/aprendizagem do Canto Coral com pessoas com o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista em contexto inclusivo; b) Com estratégias e didática de ensaio coral no contexto inclusivo.		
<b>Crítérios de Exclusão</b>	a) Estudos em prática e ensino instrumental; b) Estudos na área da saúde.		
<b>Bases de dados</b>	a) SCOPUS (Elsevier); b) SciELO Citation Index (Web of Science); c) Educational Resources Information Center - ERIC; d) Literatura Cinzenta (Google Scholar).		
<b>DETALHES E CARACTERÍSTICAS DAS FONTES DE EVIDÊNCIA</b>			
<b>Hourigan, A., &amp; Hourigan, R. (Setembro de 2009). Teaching Music to Children with Autism: Undertandings an Perspectives. <i>Music Educators Journal (MEJ)</i>, Volume 96, Issue 1, pp. 40-45.</b>			
<b>Ano</b>	<b>Autor(s) Título</b>	<b>País de origem</b>	<b>Tipo de literatura Proveniência</b>
2009	Hourigan, A., & Hourigan, R. Teaching Music to Children with Autism: Undertandings an Perspectives	N/A	Artigo de Periódico Music Educators Journal (MEJ)
<b>Objetivo</b>	<b>Metodologia</b>		
Oferecer uma visão geral do transtorno do espectro autista, oferecer sugestões que levem mais independência para as crianças em sala de música.	As informações do texto derivam se de pesquisas atuais sobre educação de crianças com autismo, pesquisas e musicoterapia, melhores práticas do trabalho dos coautores fornecendo musicoterapia para crianças com autismo, e projetos atuais de educação musical com crianças com autismo e problemas de educação musical.		
<b>Relação com a questão de pesquisa da RE</b>			

Os autores abordam uma série de estratégias provenientes da área de educação (Estratégias de Comunicação; Comportamentos em Sala de aula; Comportamento disruptivo; modelando comportamentos apropriados; Adquirindo Habilidades Musicais; Processamento Sensorial) e traçam ligação destas com a sala de música. Diz respeito a especificação da utilização destas estratégias na inclusão das pessoas com TEA no contexto de Canto Coral, há também um quadro específico com estratégias (Performance com Autismo - Estratégias de Ensaio em Banda / Orquestra / Coro).

**Fong, C. E., & Lee, C. S. (2012). Communication Responses of an Indian Student with Autism. International Congress on Interdisciplinary Business and Social Science 2012 (ICIBSoS 2012) (pp. 808-814). Jakarta / Indonesia: Elsevier Ltd.**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2012	Fong, C. E., & Lee, C. S. Communication Responses of an Indian Student with Autism	Indonésia	Artigo de Conferência International Congress on Interdisciplinary Business and Social Science 2012 (ICIBSoS 2012)

Objetivo	Metodologia
Investigar as respostas de comunicação de um sujeito do sexo masculino com autismo a partir da intervenção musical; investigar o efeito da educação musical em alunos com necessidades especiais com autismo; investigar a capacidade da educação musical em ensinar e aprimorar as habilidades de comunicação da criança autista.	Estudo de caso qualitativo e como o enfoque da investigação, tem-se as interações verbais, não verbais, cantando, bem como as habilidades de leitura do sujeito.

#### Relação com a questão de pesquisa da RE

Em relação à relação do trabalho com a questão de pesquisa desta RE, após os resultados alcançados, os autores apresentam intervenções, recomendações para a intervenção musical, e situações, bem como soluções que ocorreram durante a prática do canto usado como ferramenta para o ensino.

**Salvador, K. (2013). Inclusion of People with Special Needs in Choral Settings: A Review of Applicable Research and Professional Literature. Applications of Research in Music Education, Volume 31, Issue 2, pp. 37-44**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2013	Salvador, K. Inclusion of People with Special Needs in Choral Settings: A Review of Applicable Research and Professional Literature	EUA	Artigo de Periódico Applications of Research in Music Education

Objetivo	Metodologia
Revisar pesquisas e literatura acadêmica sobre integração dos indivíduos com desafios cognitivos, de fala/linguagem, físicos e/ou comportamentais significativos em escolares e comunitário.	A partir de uma revisão de literatura foi feita a identificação e descrição de características ou abordagens comuns em programas de música instrumentos instrumentais e corais. Também foi feito o resumo de descobertas no que diz respeito à utilidade em contextos corais escolares e comunitários com o objetivo de ilustrar como os reagentes de coral podem incluir cantores com necessidades especiais e seus coros.

### Relação com a questão de pesquisa da RE

Em relação à relação do trabalho com a questão de pesquisa desta RE, a autora apresenta, por meio de uma revisão de literatura, estratégias gerais relacionadas à educação especial na música (comunicação próxima com outros educadores especiais e/ou professores de sala de aula; colocação adequada dos alunos; acomodação e adaptação adequadas nos currículos e avaliações; disposição para a inclusão; etc. Também, aponta estratégias apontadas pelos autores elencados em sua revisão (Kim, 2002; Chen, 2007; Hammel, 2001; Stough, 1994; Moss, 2008; VanWeelden, 2001; Lind, 2001; Sharrock, 2007; Haywood, 2005; assim apresentados no artigo pela autora) as quais são utilizadas por regentes para a inclusão de pessoas com deficiência (segundo a autora, inclui pessoa com TEA) no grupo.

**Eilat, Y., & Raichel, N. (22 de Fevereiro de 2016). An Inclusive School Choir for Children with Autism in Israel: Using Grounded Theory to Explore the Perceived Benefits and Challenges. Voices: a world forum for music therapy, Vol. 16 No. 1**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2016	Eilat, Y.; Raichel, N. An Inclusive School Choir for Children with Autism in Israel: Using Grounded Theory to Explore the Perceived Benefits and Challenges	Noruega	Artigo de Periódico Voices: a world forum for music therapy

Objetivo	Metodologia
Examinar a perspectiva do papel e do lugar de um coral infantil que inclui crianças com autismo, entre seus participantes, bem como administração, equipe pedagógica, coordenadora de inclusão, auxiliar de ensino, pais e alunos.	<p>Pesquisa qualitativa o gênero para coleta de dados e análise foi a teoria fundamentada. Houve a coleta e análise de dados baseando-se nas explicações dos participantes sobre o fenômeno pesquisado, na comparação dos dados e na identificação de atitudes compartilhadas. Foram feitas entrevistas semiestruturadas, realizadas e gravadas, a partir da comunicação por telefone e e-mail.</p> <p>O estudo foi feito em um coro inclusivo composto por 14 crianças dos 11 aos 12 anos e 5 crianças dos 11 aos 13 anos com autismo de nível de funcionamento médio. O método de seleção dos participantes foi a amostragem intencional, logo, as pesquisadoras escolheram previamente o grupo de entrevistados de acordo com os critérios que respondessem melhor a questão de pesquisa.</p> <p>Para a aplicação do estudo, também se selecionou uma amostra proposital de pais (para examinar suas percepções dos relacionamentos no coro inclusivo e a influência fora da escola), professoras (a fim de compreender o significado da participação de seus alunos no coral), professor assistente e coordenadores de inclusão (escolhidos devido ao envolvimento de longo prazo no coral), diretores das escolas (escolhidos a fim de compreender seu posicionamento sobre o tema da pesquisa).</p>

### Relação com a questão de pesquisa da RE

As autoras, a partir da análise dos dados elencados em um coro no contexto inclusivo com pessoas com TEA, apresentam recomendações para auxiliar no trabalho da inclusão destas pessoas nos grupos. Tal como, durante toda análise do texto, uma série de relatos, desde os alunos com TEA aos diretores das escolas, apresentando situações relacionadas ao papel musical, social, educacional, cultural, emocional e inclusivo do canto coral.

**Hourigan, T. M., & Hammel, A. M. (Dezembro de 2017). Understanding the Mind of a Student with Autism in Music Class. Music Educators Journal, Volume 104, Issue 2, pp. 21-26**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2017	Hourigan, T. M., & Hammel, A. M. Understanding the Mind of a Student with Autism in Music Class	N/A	Artigo de Periódico Music Educators Journal

Objetivo	Metodologia
Têm como propósito examinar como os desafios cognitivos afetam o comportamento, a fim de dar uma olhada na mente de uma criança com autismo e apresentar estratégias que levam a um ambiente de ensino mais eficaz para alunos com TEA que estão em salas de aulas inclusivas ou independentes.	Os autores apresentam considerações em diferentes áreas cognitivas, afirmando que ao entender o como os as pessoas com autismos pensam, encontraram maneiras apropriadas de fornecer oportunidades musicais para eles. As áreas elencadas para discussão são: Teoria da mente; Coerência central; Funcionamento executivo; Processamento cognitivo; Envolvimento.

#### Relação com a questão de pesquisa da RE

No que diz respeito a relação do trabalho com a questão de pesquisa desta RE, Hourigan e Hammel (2017) abordaram temas específicos da cognição, e sua ligação com a música e aplicáveis no contexto inclusivo do Canto Coral com pessoas com TEA. Para organização das informações, elencaram os seguintes temas: Teoria da Mente; Fraca Coerência Central; Função Executiva e Processamento Cognitivo; Atenção conjunta ou social; Reciprocidade e atenção conjunta; Cognição, Emoção e Comportamento. Também apresentam o relato do Sr. Jimenez, com o antes e depois de estudar alguns artigos sobre o TEA, demonstrando os resultados positivos após a utilização das estratégias utilizadas seus alunos em um grupo de canto coral e em uma banda.

**Sieck, S. (2017). Teaching with Respect: Inclusive pedagogy for choral director (Vol. 2). EUA: Hal Leonard**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2017	Sieck, S. Teaching with Respect	EUA	Livro Hal Leonard

Objetivo	Metodologia
“Faço duas suposições centrais neste livro sobre você, o leitor. Em primeiro lugar, acredito que você valoriza muito o ensino de coros. Em segundo lugar, acredito que você está disposto a examinar seu próprio comportamento e a estrutura das instituições para as quais trabalha, a fim de erradicar o sexismo, o racismo e a intolerância. Consequentemente, este é um livro que nos leva a fazer perguntas mais profundas sobre a linguagem que usamos, sobre sistemas de poder e sobre nossa herança e herança. Este livro nos encoraja a examinar nosso papel em fazer um mundo melhor por meio da música.	“Este livro é baseado em pesquisa, mas meu argumento é fundamentalmente moral” (Sieck, 2017, p. 5) <sup>54</sup>

<sup>54</sup> “This book is grounded in research, but my argument is fundamentally a moral one.”

Podemos descobrir que, embora não ajamos intencionalmente com discriminação racista, sexista ou preconceituosa, podemos ser passivamente cúmplices na adoção de sistemas e linguagem que marginalizam e discriminam. Mas como queremos ser o tipo de diretor que promove comunidades artísticas baseadas no respeito, devemos estar dispostos a fazer essas perguntas.” (Sieck, 2017, p. 9)<sup>53</sup>

#### Relação com a questão de pesquisa da RE

No que diz respeito a relação da obra com esta RE, dá-se a partir de uma série de reflexões, estratégias e experiências das quais o regente pode se utilizar para inclusão de “pessoas com várias habilidades” incluindo a pessoa com TEA no contexto de ensino/aprendizagem do Canto Coral. Para organizar cada um destes elementos, Stephen Sieck organiza o livro em duas sessões (para esta RE, consideraram-se somente os elementos da Sessão I — Criando um Coral Inclusivo, com ênfase no Capítulo 3 – Ensinado Cantores com Diversas Habilidades)

**Floro, B. A. (11 de Maio de 2018). Enlarging the Place: Adapting the Community Theatre Rehearsal Process for Elderly. New York, EUA: (Dissertação de Mestrado em Artes) The University at Buffalo.**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2018	Floro, B. A. Enlarging the Place: Adapting the Community Theatre Rehearsal Process for Elderly	EUA	Dissertação de Mestrado The University at Buffalo

Objetivo	Metodologia
Identificar maneiras pelas quais o teatro musical processo de ensaio pode ser adaptado para populações especiais de amadores. Com enfoque em pessoas idosas, pessoas com mobilidade reduzida e pessoas com Transtorno do Espectro Autista.	Os temas abordados partiram de uma pesquisa de métodos de adaptação do processo de ensaio do teatro musical para diferentes tipos de amadores, com enfoque em pessoas idosa, com deficiência de mobilidade e pessoas com Transtorno do Espectro Autista

#### Relação com a questão de pesquisa da RE

No que diz respeito a relação do trabalho com a questão de pesquisa desta RE, a dissertação aborda o Teatro Musical, no qual há um trabalho específico vocal de canto em conjunto, com uma troca de ensino/aprendizagem entre o elenco (Típicas e Atípicas), o público e os diretores (musical, corporal e de cena). Para esta pesquisa, selecionaram-se as estratégias gerais e para pessoas com TEA, organizadas pela autora a partir dos elementos: Adaptação para Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; Acomodações de Teatro e Local; Formato de apresentação; considerações ao trabalhar com populações especiais.

<sup>53</sup> “I make two central assumptions in this book about you, the reader. First, I believe you place a high value on teaching choirs very well. Second, I believe you are willing to examine both your own behavior and the structure of institutions that you work for in order to root out sexism, racism, and bigotry. Consequently, this is a book that prompts us to ask deeper questions about the language we use, about systems of power, and about our heritage and inheritance. This book encourages us to examine our role in making a better world through music. We may find that, while we do not intentionally act with racist, sexist, or bigoted discrimination, we may be passively complicit in adopting systems and language that marginalize and discriminate. But since we want to be the kind of directors that foster artistic communities built on respect, we must be willing to ask such questions.”

**Hanson, T. (Dezembro de 2020). Music education benefits in schools for students with special needs. Arden Hills, Minnesota, EUA: Tese de Mestrado (Bethel University)**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2020	Hanson, T. Music education benefits in schools for students with special needs	EUA	Tese de Mestrado Bethel University

Objetivo	Metodologia
Para o encaminhamento da pesquisa a autora levanta as seguintes questões: 1) o que os educadores musicais podem fazer para que os alunos com deficiência se beneficiem ao máximo seu potencial dentro da sala de música? O que colégios e universidades podem fazer para potencializar educadores de música que trabalham com pessoas com deficiência? O que os professores de música têm feito nos dias atuais em sala de aula?	Foi feito uma Revisão de Literatura. Para o processo a autora acessou a <i>website</i> da Bethel University Library, na qual fez uma busca avançada nas seguintes bases: CLICsearch, JSTOR, and EBSCO MegaFILE search engines com os descritores ('music education benefits', 'music benefits', 'students with disabilities', 'students with special needs', and 'autism spectrum disorder'). Também foi acessado o Google Scholar a partir dos descritores ('music education benefits', 'music benefits', 'students with disabilities', 'students with special needs', and/or 'autism spectrum disorder').

#### Relação com a questão de pesquisa da RE

No que diz respeito a relação do trabalho com a questão de pesquisa desta RE, a autora escreve um parágrafo citando Salvador (2013) diz respeito ao Canto Coral e a inclusão de pessoas com deficiências e aponta como estratégias: Melhoria da Sala, disponibilidade de tutores colegas, trabalho em grupo e/ou métodos práticos e aurias, tal como participação nas Reuniões de discussão sobre os IEP's dos alunos, também, manter a comunicação com os outros profissionais, funcionários, membros do coral e pais dos alunos.

**Hogle, L. A. (Julho de 2021). Inclusion of a music learner with ASD through play-full intersubjectivity. Research studies in music education, Volume 43, Issue 2, pp. 212-225.**

Ano	Autor(s) Título	País de origem	Tipo de literatura Proveniência
2021	Hogle, L. A. Inclusion of a music learner with ASD through play-full intersubjectivity	N/A	Artigo de Periódico Research studies in music education

Objetivo	Metodologia
Contribuir para este corpo de pesquisa, buscando compreender a experiência intersubjetiva de um aluno com TEA enquanto ele se envolvia em atividades de andaime de pares em um coral particular configuração do conjunto	Estudo de Caso. A coleta de dados se deu a partir de fitas de vídeo de ensaios (14) e apresentações (2); a autora também manteve um diário de professor-pesquisador com reflexões; observações dos vídeos e capturas de telas; transcrição sistemática das observações e interações; apresentação das informações por meio de gráficos sequenciais e marcação e tempo; análise de casos negativos em busca de possíveis instâncias; por fim, a partir da compreensão da autora dos fenômenos e análise temporal, o compartilhamento de informações por meio da "História de Professor".

#### Relação com a questão de pesquisa da RE

Hogle (2021) relata as interações do estudo de caso levantando as seguintes temáticas: a) diversão através do jogo e do humor; b) um sentimento de família que criava conforto, fomentando respostas empáticas; c) agência musical dentro do fazer musical. A partir das quais chega à algumas descobertas que implicam estratégias que podem

---

auxiliar quanto à experiência intersubjetiva de um aluno com TEA enquanto o mesmo se envolvia em atividades de andaimos de pares em contexto de canto coral.

---

*Nota:* Tabela de dados de descrição de fontes. Fonte: (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021)

Todos os dados extraídos a partir do instrumento de coleta baseado no *template* sugerido pela JBI (Peters, et al., 2020), fora revisado por dois colaboradores durante a etapa.

## 5.2.5 Etapa 5. Compilar, resumir e relatar os resultados.

### 5.2.5.1 Compilar

A partir das informações extraídas, pode-se verificar que as nove fontes são de língua inglesa, sendo cinco artigos de periódicos, um artigo de conferência, um livro e dois trabalhos de pós-graduação (ao nível de Mestrado). Três trabalhos são provenientes de fontes digitais (sem especificação do país de publicação), quatro trabalhos dos EUA, um da Noruega e um da Indonésia. Os anos de publicação compreendem o período de 2009 a 2021.

A partir da questão de pesquisa desta RE e dos dados extraídos, foram organizadas três categorias para compilar as estratégias a partir da relação (trabalhada no Capítulo 4 desta dissertação) entre: habilidades dos regentes corais no papel de educador; critérios diagnósticos do TEA; prática de ensino/aprendizagem em contexto inclusivo do canto coral.

Para este trabalho, entende-se que as categorias abaixo têm um padrão cíclico, as quais, apesar da dissociação utilizada para meio organizacional a partir das habilidades e critérios diagnósticos, são processos que ocorrem concomitantemente.

**Categoria 1 – Processos que antecedem o ensaio/apresentação do Coro:** Esta categoria foi associada às habilidades: saber agir; saber liderar; saber motivar; ter visão estratégica; saber assumir responsabilidades; saber comprometer-se; saber mobilizar recursos materiais; saber estimular a criatividade coral, considerando todos os critérios diagnósticos do TEA. Ao entender as atividades e ambiente no qual se ensina, o regente conseguirá refletir sobre sua situação, estabelecendo metas, atendendo aos desejos dos coralistas, tal como suas expectativas, comprometendo-se com o grupo, e assumindo riscos e consequências. O regente, consciente de sua situação, poderá agir, decidir, julgar o que fazer, mobilizar recursos, poderá conduzir seus saberes a fim do contexto inclusivo.

**Categoria 2 – Processos da atividade de ensaio/apresentações do coro:** esta categoria foi associada à habilidade de saber comunicar, considerando, principalmente, o critério diagnóstico

relativo ao déficit na comunicação não verbal; déficit na reciprocidade social e emocional e na dificuldade em criar e manter relações. Durante a atividade coral, o regente está no papel de maior fonte de informação para o coralista naquele momento, a pessoa que transmite instruções verbais e não verbais, aquele que gere e administra o espaço, o ambiente, as relações naquele momento de ensaio ou apresentação.

Categoria 3 – Processos posteriores às atividades de ensaio/apresentação do coro, categoria esta associada às habilidades: saber aprender com os coralistas e saber aperfeiçoar-se, considerando-se os critérios diagnósticos do TEA. O regente, a partir do processo de ensino/aprendizagem que ocorre diariamente durante a atividade de ensaio e apresentação do coro, terá a possibilidade de aprender com esta troca de experiências sociais e culturais, refletindo sobre o processo e aperfeiçoando nos próximos dias, seguindo o fluxo contínuo de ensino/aprendizagem.

Esta dissertação compreende que as categorias, processos que antecedem o ensaio/apresentação do coro, processos da atividade de ensaio/apresentação do coro e processos posteriores à atividade de ensaio/apresentação como situações versáteis e flexíveis presentes no contexto do canto coral. Há o que antecede, o presente e o pós e, neste caso, refletindo-se para haver um novo antecede, o presente e o pós em um esquema cíclico de ensino/aprendizagem do regente coral.

Segue na Tabela 7 abaixo, a organização das estratégias apresentadas por cada autor nas Categorias 1, 2 e 3 respectivamente:

**Tabela 7**

<b>Categoria 1 – Processos que antecedem o Ensaio ou Apresentação do Coro</b>
---

Hourigan e Hourigan (2009)

- Consultar a equipe de professores das crianças para poder explorar estratégias de comunicação que estão sendo utilizadas com a mesma no dia a dia;
- Consulta com pais e outros profissionais sobre os processos de como adquirem, retêm a compreensão e demonstra o conhecimento — Troca de informações fornecerão uma base para o início das práticas educacionais;
- Se houver, contato com o ajudante ou equipe de apoio — Deixar claro as expectativas sobre o que o ajudante deve fazer ou não, e pedir sugestões;
- Explicar e praticar rotinas — Pode haver a necessidade da descrição escrita muito específica de algo, escrever as regras no quadro em um papel para criança, pode ser necessário um sistema de recompensa para reforçar as expectativas (verificar se algum sistema de recompensa já está sendo utilizado com este aluno);

- 
- Manejar a recepção sensorial (volume da música, ritmo do ensaio, pausas entre outros) — O Distúrbio do processamento sensorial (SPD) é um distúrbio que específico que pode afetar pessoas com TEA, sendo alta ou baixa resposta sensorial que pode trazer sensibilidades e causar algum tipo de comportamento;
  - Explorar o que pode desencadear o gatilho emocional
  - Aluno pode precisar iniciar a aula no corredor (com supervisão), e a partir daí, abrir caminho para a sala — O barulho e quantidade de pessoas numa sala de música pode incomodar, assim como outros aspectos sensoriais, como iluminação, configuração da sala, cheiro, texturas como cadeiras, tapetes, entre outros;

#### Salvador (2013)

- Comunicação com fisioterapeutas ocupacionais ou fonoaudiólogos, psicólogos e para profissionais — os professores de música também podem presenciar comportamentos e habilidades diferentes em algumas crianças que outros professores não vem, logo essa troca de informações pode ser positiva. Inclusão dos dados no Programa de Educação Individualizado (IEP);
  - Sharrock (2007): A utilização de parceiros de pares ou tutores de pares como uma forma de auxiliar os alunos com deficiência no ambiente coral, também aprendizagem cooperativa e o trabalho em grupo; métodos instrucionais adaptados para serem mais auditivos, ativos e práticos, em vez de visuais e abstratos; sugestão da de diminuir o ritmo da instrução e incluir mais repetições; colaboração entre educadores especiais e regentes corais, tal como conhecimento do regente sobre o IEP de cada aluno, tal como participação em reuniões de planejamento do IEP;
  - A comunicação entre profissionais que atuam com o coralista — por exemplo, se a criança necessita de um acompanhante em ambientes acadêmicos, também talvez necessite deste apoio no coral.
  - Haywood (2005): Quando uma pessoa com deficiência se candidata a entrar em um Coro, deve haver um diálogo aberto entre candidato, membros do coral, regente do coral, administração da escola ou do grupo comunitário, pais/responsáveis, educadores especiais, assistente social e outros a fim de elucidar as necessidades e objetivos do candidato só um membro do Coro; O autor aborda a não necessidade do treinamento especial do regente, mas sim cultivar uma mente aberta e uma disposição para fazer adaptações e criar um ambiente seguro; escolas devem desenvolver uma filosofia focada no processo ao invés do produto e inclusiva ao invés de exclusiva.
  - Nem todo aluno pode funcionar bem em um grupo grande como um coral — para alguns, uma sala de aula independente com um número menor de crianças e suporte específico para suas necessidades é um ambiente menos restritivo e mais apropriado;
  - As adaptações necessárias variam de criança para criança
  - Respeito ao desejo da criança quanto participar ou não do grupo.
  - Chen (2007): Modificação curriculares a) considerar a deficiência; b) projetos alternativos que demonstrem domínios; c) sequência de tarefas e atividades físicas concretas para respostas verbais e de linguagem abstrata; d) acreditar que sua escola realmente está fazendo implementações conclusivas; e) avaliar a eficácia das adaptações em sala de aula. Os professores de Canto Coral do ensino médio podem se beneficiar ao considerar as características comportamentais dos alunos com necessidades especiais, planejar suas instruções, monitorar as eficácias das dessas acomodações, incluir métodos alternativos de demonstração de musicalidade que sejam mais concretos do que abstratos;
-

- 
- Stough (1994): Planejamento por parte do regente em relação ao manejo da carga cognitiva — maneiras de simplificar pontuações na partitura (por exemplo, a partir de cores, símbolos, entre outros), simplificação da partitura; destaque da voz do aluno e outras especificidades se necessário;
  - VanWeelden (2001): Utilização de assentos específicos por razões físicas e comportamentais que garantem que o layout físico da sala de aula seja mais acessível; recomenda escrever o plano de aula no quadro e limitar distrações visuais, também ser claro quanto as expectativas;
  - Lind (2001): Para aqueles com dificuldades de aprendizagem e leitura, colocaram uma tela branca sobre as outras partes para o aluno poder ver somente a sua linha; Utilização de códigos e cores e outros auxiliares de leitura de música; Enfatiza que a leitura deve estar ligada ao som, e que o movimento também pode ser apropriado para o ensino de conceitos de música; Uso de métodos de aprendizagem mecânico, demonstração, e improvisação como formas de variar como a música ensinada;

Eilat e Raichel (2016)

- A escolha do repertório deve estar adequada à idade, independentemente das limitações das crianças;

Hourigan e Hammel (2017)

- Dividir uma função em vários conjuntos de informações pequenos dando passo a passo para o aluno que tenham problemas quanto às funções cognitivas;
- Considerar o IEP dos alunos.
- Reduzir itens que distraiam a atenção dos alunos;
- Seja qual for a ferramenta utilizada, é importante discutir os procedimentos com antecedência com as outras partes e profissionais que trabalham com este aluno na escola.

Sieck (2017)

- O autor aborda o Respeito, o onde e como as pessoas se encontram perante o mundo, o como se encaixa em meio a tanta diversidade, sobre a dominação de alguns e inferioridade de outros, de modo a:
- Respeitar o próximo independentemente de qualquer coisa — “Se aprendo a respeitar os direitos das pessoas que não sou eu (e são sete bilhões de exemplos), não me perco nisso, nem nego minhas crenças.” (Sieck, 2017, p. 14) <sup>55</sup>
- Entendendo quem somo e quem são nossos coralistas:
- O ter consciência de que são as pessoas do grupo, tal como a experiência que cada um carrega, logo, acarreta ideias e ideias em formação. Também, a consciência do papel do regente no grupo.
- Saber discutir o IEP — como regente Coral está em contato direto com aluno tal como os outros professores, é de direito e responsabilidade deste profissional também ler e discutir os elementos contidos no IEP do aluno. Segundo Sieck (2017) “Nosso foco principal como educadores de coral é obter uma

---

<sup>55</sup> “If I learn to respect the rights of people that are not me (and there are seven billion examples), I do not lose myself in this, nor do I negate my beliefs.”

---

noção tão clara quanto possível do educador especial e do IEP sobre o nível de função atual do aluno, objetivos relevantes para esta classe e modificações/suportes apropriados.” (p. 46)<sup>56</sup> ;

- Faz parte do papel do regente bom professor, focar em como o ensino facilita o aprendizado de seus cantores;
- Pensar com antecedência — desenvolver com antecedência estratégias e sugestões para quando ocorrer algum comportamento perturbador;

O autor complementa, que mesmo estas ações não fazendo parte legalmente do papel do regente, faz parte quanto ao respeito com seu coralista e cita algumas estratégias que possam antecipar determinados comportamentos:

- Reservar um tempo para a equipe ler o IEP;
- Caso o aluno tenha dificuldades de leitura, providenciar as gravações com as vozes;
- Se algum aluno necessita sair diversas vezes, colocá-lo sentado próximo à saída;
- Saber da necessidade de um profissional extra em sala;
- Se houver possibilidade, fazer contato (para saber de noções gerais) antes do início do ano para que se possa criar uma relação e organizar estratégias com cada cantor com diversas habilidades;
- Ter alunos que possam auxiliar, entretanto, que estes auxiliares tenham capacidades e habilidades de manter o foco para que também não perca as informações e possa desenvolver com qualidade.

Organização da sala por Bryan Prince:

- Voltar os alunos para o canto da sala, direcionar sua atenção para o único ponto de foco, auxiliando aqueles que se distraem com facilidade;
- ter o aluno com diversas habilidades na visão no rejunte, pois assim este pode observar quaisquer necessidades que aconteçam;
- Colocar estes alunos com diversas habilidades em pontos estratégicos de entrada e saída rápida de sala de modo a não tirar a atenção do restante da turma caso haja alguma necessidade.
- Administração das transições de atividades:
- Para alguns, quanto mais previsível a rotina, mais confortável o ensaio;
- Não significa apenas usar um único modo de pedagogia ou de ensaio, mas sim, manter o senso de rotina ao entrar no espaço também, sobre o fluxo do ensaio, verbalizar ou escrever no quadro o que ocorrerá durante o ensaio pode ajudar;
- Durante a semana ou organização de Apresentações, normalmente há uma mudança grande no que diz respeito ao local tanto quanto à luz, entre outras questões físicas. Sugere-se fazer o repasse sobre possíveis alterações, e ter alguém que auxilie no que diz respeito a observação das pessoas com diversas habilidades em relação ao estresse e ansiedade e como reagem às mudanças propostas.

---

<sup>56</sup> “Our primary focus as choral educators is to get as clear a sense as possible from the special educator and the IEP about the student's present level of function, goals that are relevant to this class, and appropriate modifications/supports.”

---

Floro (2018)

- Estabelecer uma estrutura e manter uma rotina é considerado pela autora como talvez a maneira mais importante de adaptação do processo do Teatro Musical;
- Certificar-se de que o local seja acessível para o elenco e o público e o público;
- Quanto ao público, a população que está com essas pessoas também pode necessitar de acomodações, ajustes, interpretação de libras, tal como o treinamento da recepção quanto ao passar e direcionamentos e informações;
- Oferecer o transporte e solicitar providências com antecedência.
- Encontre maneiras de tornar o impossível possível.
- Desconfie de forçar uma mensagem que não está no show;
- A estrutura nos ensaios deve promover segurança, previsibilidade e foco;
- A autora e o coreógrafo criaram agrupamentos nos quais os personagens tivessem menos contato físico — Isto dá-se pelas pessoas mais retraídas e que não se sentem tão confortáveis com o contato físico.
- Acessibilidade ao local de ensaio/performance — dê um passeio pelo local observando os aspectos físicos, estacionamento, portas de entrada, alternativas, entre outros;
- Mais que somente a acessibilidade, há necessidade quanto às propriedades do som e da luz;
- Atenção com a confortabilidade do figurino — dar a oportunidade de se familiarizar com ele;

Hanson (2020)

- A autora escreve um parágrafo citando Salvador (2013) diz respeito ao canto coral e a inclusão de pessoas com deficiências e aponta como estratégias: Melhoria da Sala, disponibilidade de tutores colegas, trabalho em grupo e/ou métodos práticos e aurais, tal como participação nas Reuniões de discussão sobre os IEP's dos alunos, também, manter a comunicação com os outros profissionais, funcionários, membros do coral e pais dos alunos. Por fim aborda o como, às vezes, alguns professores de música podem se sentir sobrecarregados ao se depararem com pessoas com algumas necessidades especiais, e que paraprofissionais precisam estar cientes de estratégias e que auxiliem os professores de música.

---

### **Categoria 2 – Processos da atividade de Ensaio e Apresentações do Coro:**

Hourigan e Hourigan (2009)

- Recursos visuais — Podem ser utilizados para auxiliar na comunicação das crianças. Como, por exemplo, o sistema de imagem PECS (Picture Exchange Communication System): compreende in cones de imagens com palavras que pode auxiliar os alunos a se comunicar. Dentro do programa existem ícones específicos de música;
  - Se não houver ninguém disponível, um colega de sala pode ser o acompanhante para a volta à sala de aula regular;
  - Os colegas de sala podem auxiliar fornecendo dicas verbais — Pode resultar em relações positivas e aliviar o estresse de gerenciar a alta por conta própria;
  - Substituição dos PECS por cronogramas escritos para crianças que saibam ler — Pode auxiliar na antecipação da programação que irá ocorrer no dia a dia;
-

- 
- Escolha do que dizer e da quantidade de palavras ao se comunicar, também aproveitar os olhares e gestos com as mãos durante o processo — Algumas crianças têm habilidades verbais limitadas e podem se confundir;
  - Ao reconhecer uma ecolalia (repetição constante de uma frase), pode-se iniciar uma conversa sobre o que está ocorrendo em sala de aula, trazendo-o de volta para o que está acontecendo;
  - Repetição de conceitos — Podem auxiliar no processo de recuperar atrasos devido à quantidade de instruções e decodificações que ocorrem durante o processo de performasse;
  - Antecipar as transições entre atividades com dicas verbais e não verbais e representações visuais;
  - Preparar o aluno para transições, seja de uma sala a outra, a passagem de um exercício para outro — Algumas ferramentas podem auxiliar como: reproduzir música gravada durante as transições, fornecer dicas verbais, fornecer um cronograma expor escrito, permitir o tempo de ajuste da criança para o que está por vir. A cabeça deve se acalmar antes de aprender um novo conceito.
  - Observar possíveis "gatilhos" de comportamentos disruptivos (comportamento que pode atrapalhar, conduta que interfere ou obstrui o processo de ensino em uma sala ou ambiente educacional) — Quando observado, trocar informações com outros profissionais que podem ter percebido ou visto comportamentos semelhantes e estão cientes dos gatilhos e podem ter estratégias para reduzir tal ação;
  - Incentivo do comportamento social apropriado por parte das pessoas que convivem com esta criança.
  - Sistema de recompensas — pode auxiliar o aluno a entender seu próprio progresso e incentivá-lo a continuar seus estudos;

#### Fong e Lee (2012)

- Durante uma sessão de estudo, o ensaiador percebeu a dificuldade do aluno ao imitar determinada frase, para auxiliá-lo no problema de linguagem, diminuiu o ritmo de ensaio, o que trouxe resultados positivos;
- Em outra situação, percebeu-se a tendência no atraso em pronunciar sílabas do exercício, sem conseguir acompanhar o ritmo de aprendizagem, o ensaiador seguiu cantando e antecedeu o próprio aluno e repetindo as frases, o que trouxe resultados positivos.
- Percepção das fragilidades do aluno, tal como a flexibilidade do professor em resolver, tal situação;
- O ato de ensinar por linhas (se necessário, por palavras) depende da especificidade de aprendizagem do sujeito particular em cada dia;

#### Salvador (2013)

- Kim (2002): A prática e o trabalho individual com aqueles que têm necessidades especiais pode melhorar seu canto, no que diz respeito à combinação e de vozes com os colegas;

#### Eilat e Raichel (2016)

- Potencial de mediação entre pares e recomendação do reforço e valorização deste recomendam pesquisas comparando o modelo coral com atividades inclusivas com o objetivo de identificar características comuns em outras atividades inclusivas bem sucedidas;
  - Realizar apresentações dentro e fora da escola como ferramenta de mudar atitudes sociais;
-

---

Hourigan e Hammel (2017)

- Ao explorar uma peça musical com uma turma, um conjunto, certifique-se de fornecer detalhes sobre as intenções, emoções e assuntos com o aluno;
- Discutir intenções musicais ou temas encontrados nos textos dos repertórios como relacionamento, amor, morte, violência e outros temas.
- Mapear visualmente temas ou histórias em músicas pode ser benéfico para todos os alunos;
- Mesmo quando as histórias são confusas e abstratas, criar recursos visuais para cada parte da história pode auxiliar os alunos com fortes afinidades com apresentação visual;
- Aproveitar o foco dos alunos para abranger tópicos de interesses particulares de maneira a utilizá-los na aula, por exemplo, foco em relógios, atribuíram um projeto baseado em saber quais são os sons que vêm dos relógios e como fazer música com relógios, entre outros — Obtendo assim, maior envolvimento e comunicação entre alunos que tenham o mesmo interesse, abrangendo para trabalhos colaborativos, por exemplo;
- Coordenar as trocas sociais apropriadas necessárias para incluir todas as pessoas no estudo de repertório;
- Os autores citam o projeto *The Prism Project* (Ball State University/Muncie/Indiana), o qual a partir da música “I Love to Laugh” do filme musical de 1964 *Mary Poppins*, exploram coisas que fazem as pessoas rirem, como piadas, ensinando técnicas sociais apropriadas para induzir ao riso.
- Praticar a troca de pensamentos e ideais para aumentar a atenção conjunta, como momentos em que o aluno retribui uma troca verbal ou musical é a parte importante da avaliação da atenção conjunta — O aumento das trocas leva a um envolvimento mais longo e, portanto, mais tempo no momento da música.

Sieck (2017)

- Identificar problemas, entretanto, sugerir soluções para o aluno poder melhorar — que o feedback sirva para dizer o que deveríamos estar fazendo, não sobre o que precisamos parar de fazer;
- Saber a distinção entre comportamentos voluntários e involuntários — O regente pode olhar tal comportamento como uma forma de comunicação, não como uma ação negativa;
- Às vezes, o regente tenta ensinar um aluno a se comportar de uma maneira, entretanto sem considerar que este não pode controlar determinados comportamentos;
- Oferecer orientações positivas que valorize os alunos;
- Construção do relacionamento, Segundo Sieck (2017) “Quando pensamos, por exemplo, em alunos que manifestam comportamentos autistas graves e não são comunicativos, somos lembrados de que alguns alunos são incapazes de compartilhar conosco da maneira que esperamos dos outros, e isso dificulta a construção de relacionamentos.” (p. 49)<sup>57</sup> — Crianças com autismo tendem a recuar para zona de

---

<sup>57</sup> “When we think, for example, about students who manifest severely autistic behaviors and are non-communicative, we are reminded that some students are unable to share with us in the ways we expect from others, and that makes relationship building harder.”

---

conforto, chamar os alunos de “amigo” em somatória com ações que esta pessoa faz bem, dando palavras às suas ações não-verbais pode auxiliar;

Floro (2018)

- Começar cada ensaio da mesma maneira — isto facilita a transição dos processos;
- Exercite a paciência para a comunicação bidirecional ser ouvida, falada e compreendida;
- Após o aquecimento vocal e corporal, reunir o grupo para anúncios sobre a programação e expectativas do dia;
- Dividir as instruções em pequenos paços e perguntar se há dúvidas;
- Incluir aquecimento vocal e físico;
- Esclarecimentos e modelagem física ajudam muito quem tem pouco treino;
- Reunir o grupo ao final do ensaio (que reforça o senso de identidade) para colocações, anúncios, elogios e dispensas;
- Prática de sinais físicos externos de várias emoções — que pode ser passado no momento do aquecimento físico. Reservar um tempo para o elenco explorar a si, tal como trazer a conscientização das atitudes corporais;
- Se houver orçamento, oferecer a disponibilidade de áudio descrição, tal como legenda que aproxime o público da apresentação;
- Há uma maneira de apresentação que tem se tornado comum na Broadway, “Amigo autista” ou “Relaxado”, compreende na performance um pouco menos formal para o público: sem exigência de que permaneçam sentados e quieto o tempo todo; as luzes não ficam completamente apagadas, o áudio tem configurações para evitar sustos ou causar desconforto ao público; há liberdade para se movimentar e sair do teatro para uma sala silenciosa, se necessário.
- Disponibilidade do sistema “pague o quanto quiser”, pois muitos que estão em populações com necessidades especiais têm uma renda limitada.
- Falar diretamente com a pessoa;
- Não mencionaram a apontar a deficiência a menos que eles mesmo o façam;
- Use expressões comuns como “ver”, “andar” e “ouvi”;
- Diga “você gostaria de ajuda?” ao invés de “você precisa de ajuda?”;
- Fale clara e diretamente com as pessoas;
- Não supor sobre o que eles podem ou não, ou querem fazer;
- Trate os auxiliares de mobilidade como parte do corpo da pessoa;
- Não toque no aparelho ou na pessoa a menos que esta pediu para fazê-lo;
- Voluntários que auxiliem nos bastidores quanto as trocas de figurino e maquiagem;

Hogle (2021)

- Co-criação por parte dos alunos — no estudo, raramente os produtos musicais eram improvisados, entretanto, as interações de aprendizagem musical tornaram-se altamente improvisadas e orientadas para a brincadeira por meio de escolhas dos alunos, tendo como resultados, ensaios flexíveis, pois os colegas
-

---

mais jovens promoveram a interação contínua com o aluno com TEA, funcionando como aprendizes-ajudantes ao buscarem sua ajuda.

---

### **Categoria 3 – Processos posteriores às atividades de Ensaio e Apresentação Coro**

---

Hourigan e Hourigan (2009)

- Autoavaliação do comportamento e compreensão musical (preenchida por professor e aluno juntos) — Pode auxiliar no entendimento do aluno sobre seu progresso na aula de música.
- Listar expectativas e anexar notas diárias para cada critério de avaliação — Leva tempo para o aluno entender as acomodações e rotinas, mas pode-se ver o progresso em pequenos passos;
- Os autores apresentam um quadro específico com algumas estratégias que podem ajudar performers com autismo, entre as estratégias tem-se: simplificar a linguagem de ensaio no pódio, praticar rotinas de ensaio fora da aula, assistência a partir dos pares, fornecer as músicas de outra forma, reorganizar as partes, visitar os locais de concerto antes das Apresentações.
- Se a criança tiver uma lista de verificação comportamental fornecido pelo professor ou terapeuta — Preenche o documento com a criança pode ser um momento de conhecimento prático e relação;
- Horários das atividades diárias das aulas e a ordem dos repertórios nos estados como texto ou imagens pode ser úteis para a organização e estrutura;

Fong e Lee (2012)

- Necessidade de professores de PCD, precisam aprender técnicas eficazes com especialistas para problemas específicos que podem ocorrer, pois a tendência destes, é a educação improvisada a partir das situações que possam acontecer.

Salvador (2013)

- Estar disposto a experimentar coisas novas, ser positivo, flexível e disposta a dedicar tempo e energia à inclusão.
  - Hammel (2001, p. 11): 14 competências essenciais para professores elementares de música no trabalho de inclusão: 1 conhecimentos das condições; 2 conhecimento dos aspectos legais ponto, 3 conhecimento do papel de professor de música na equipe de avaliação; desenvolver capacidade de usar procedimentos informais de avaliação ponto, 5 capacidade de monitorar o processo de aprendizagem de todos os alunos; 6 capacidade de avaliar a eficácia do programa para alunos específicos; 7 identificar áreas de dificuldade particular de cada um no; 8 capacidade de modificar se necessário, o programa instrucional para acomodar alunos especiais; 9 conhecimento de como modificar o ambiente físico de uma sala de aula para adaptação de alunos especiais 10 capacidade de encorajar a copiando interações entre todos os alunos; 11 conhecimento de técnicas eficazes de gerenciamento de sala de aula 12 conhecimento de materiais apropriados para diversas habilidades e estilos de aprendizagem; 13 capacidade de adaptar materiais; 14 capacidade de se comunicar de forma eficaz com pessoal de apoio;
  - Moss (2008): Gravação podem ser utilizadas para aprender a música "de ouvido". O autor deste trabalho também sugere que os regentes devem examinar as estruturas sociais na sala de aula coral;
-

---

Eilat e Raichel (2016)

- Atenção à sensibilidade para as necessidades das crianças que cantam no coral, inclusive o desenvolvimento do profissional maestro deve incluir um estudo mais aprofundado da educação especial;

Hourigan e Hammel (2017)

- Qualquer ação que possamos fazer para apoiar e encorajar alunos conforme indicado durante o texto promoverá comportamentos positivos, tal como os esforços dos ensaiadores podem criar um sentimento de segurança dentro da sala de aula, quem coragem a participação e a tomada de riscos. Promovendo assim, o bem-estar do aluno e diminuindo a ansiedade;

Sieck (2017)

Nossas palavras importam:

- Devemos reconhecer os nossos limites da nossa capacidade de gerenciar gatilhos — o grupo não é uma personalidade sozinha, mas sim uma somatória de personalidade, logo, são pessoas diferentes, o que impossibilita gerenciar todos os estresses possíveis;
- Devemos entender que o que não é um gatilho para nosso, pode ser um gatilho para o outro;
- Aqueles de nós, com dificuldade em compreender o valor do gatilho, deve tomar um tempo para refletir sobre isto;
- Perceber que mesmo que tenhamos vivido uma vida relativamente boa, ainda assim temos nossos próprios gatilhos.
- Aviso de gatilho — serve não para censurar, mas como um auxílio indicativo de quando a conversa possa se encaminhar alguns assuntos sobre ao qual alguém possa estar despreparado.
- Acessibilidade e acomodações, o respeito quanto às necessidades das outras pessoas:
- Quando tento ter empatia, assumindo que a dor de um cantor é como uma dor que conheço, me meto em problemas. (...) Não consigo simpatizar com todos diretamente, mas posso aprender a respeitar suas necessidades.” (Sieck, 2017, pp. 34-35)<sup>58</sup> — Caso surja algum tipo de preocupação específica, sugere-se que envie a pessoa ou entre em contato com o coordenador, ou profissionais responsáveis. De forma que o regente possa atuar engajando sua energia e intenção na música, para poder assim ter um grupo mais saudável e inclusivo.
- Passar menos tempo se frustrando depois do trabalho com cantores que pensamos poder curar seus problemas pessoais/psicológicos e mais tempo no trabalho conectando-os com as pessoas que podem realmente ajudá-las com essas questões.
- Planejamento com Desenho Universal para Aprendizagem (UDL), o trabalho pedagógico tem se mostrado benéfico quando à inclusão de pessoas com várias habilidades:
- Múltiplos meios de engajamento para promover alunos motivados e com propósito;
- Múltiplos meios de representação para promover aprendizes engenhosos e conhecedores;
- Múltiplos meios de ação e expressão para promover aprendizes estratégicos e direcionados a objetivos;

---

<sup>58</sup> “When I try to empathize by assuming a singer's pain is like a pain I know, I get myself in trouble. (...) I can't empathize with everyone directly but I can learn to respect their needs.”

- 
- A partir disto, Sieck (2017) associa a pedagogia ao Canto Coral:
  - Engajamento — Manter os alunos motivadas a aprender, como deixar preparada aquela música que os coralistas sempre solicitam;
  - Representação — Refere-se ao como os alunos recebem melhor as informações, por exemplo, por meio de símbolos;
  - Ação e Expressão — Como os alunos se organizam, expressam e agem. Como alguém que não sabe ler pode se expressar, por exemplo.

Segundo Sieck (2017) normalmente o regente pode fazer adaptações ou modificações automáticas ao ter cantores com deficiências no grupo, entretanto o mesmo pode não estar ciente alterações e a frequência na qual a aplica, o que ocorre em situações como: “Para indivíduos que não conseguem ficar em pé por longos períodos, incorporamos um tempo prolongado de ensaio sentado. Para cantores com problemas de mobilidade, tornamos a procissão opcional. Para cantores com deficiência visual, criamos cópias em letras grandes da partitura.” (p. 40)<sup>59</sup>. Entretanto, ressalva que mesmo utilizando várias estratégias como citados anteriormente, é possível que o regente se depare com deficiências que estão fora do domínio de suas experiências:

- Autopercepção de hábitos discriminatórios — mentalidade da dominância na social de que as pessoas com deficiência tenham um valor inferior aos que não têm. O regente deve ir além de tolerar alunos com deficiência, mas sim buscar deve buscar maneiras para que estes alunos possam participar significativamente do grupo;
- Entender a diferença entre politicamente correto e linguagem respeitosa — é preciso ter estratégias para determinar a forma mais respeitosa de se referir ao seu coralista;
- Utilização da terminologia “estudantes com diversas habilidades” ao invés de “estudantes com deficiências” — Há uma limitação na própria fala ao dizer “Bill é um aluno com deficiência”, perante ao fato de que a pessoa Bill tem uma gama enorme de qualidades para se referir a ele, não somente seu diagnóstico médico;
- Embora o regente Coral de uma escola pública não tome decisões legais sobre o grupo, é papel dele, com a ajuda de pais e educadores, determinar a inclusão;

Hogle (2021)

- A natureza multi-idade do conjunto promoveu o andaime de pares que floresceu e se tornou o centro para a cultura do conjunto, o qual apresentou chances para que os alunos com TEA possam escolher servir como líderes e seguir as orientações de outras pessoas nas atividades interativas de aprendizagem entre pares;
  - Brincadeira social apesar de tipicamente afetada pelo TEA, podem desenvolver agência e motivação a partir desses tipos de experiências com características lúdicas e agradáveis — Estabelecimento de
- 

<sup>59</sup> “For individuals who cannot stand for long periods, we incorporate extended seated rehearsal time. For singers with mobility issues, we make the processional optional. For singers with vision impairments, we create large-print copies of the score.”

objetivos pessoais, envolvimento espontâneo, ativo e voluntário e atenção a um processo dinâmico e flexível em vez de um resultado ou produto rígido;

- Jed (aluno do estudo de caso) assumiu voluntariamente o papel de professor-auxiliar, que durante a experiência de aprendizado musical se utiliza vai de brincadeiras, às quais a autora percebeu que ele buscava cada vez mais respostas positivas com comunicação verbal e não verbal bem humorada dos outros integrante. Tal como, utilizando também expressões lúdicas dirigidas a alunos mais jovens e receptivos — A autora percebeu um aumento cíclico no comportamento do playground de todo o conjunto;

*Nota:* Tabela de dados de estratégias. Fonte: (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021)

### 5.2.5.2 Resumir

A partir das estratégias extraídas de cada um dos nove trabalhos (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021) organizados nas Categorias 1, 2 e 3, respectivamente, criou-se relações entre as estratégias, a fim de resumir o conteúdo extraído, conforme Tabela 8:

**Tabela 8**

#### **Resumo de dados da Categoria 1**

- Comunicação prévia com os outros profissionais, equipe de apoio, pais e pares que participem da vida da pessoa com TEA, tal como acesso e participação na produção do IEP do coralista/Aluno (Hourigan & Hourigan 2009; Salvador, 2013; Hourigan & Hammel 2017; Sieck, 2017; Hanson, 2020);
- Preparo da Rotina de Ensaio (Hourigan & Hourigan 2009; Salvador, 2013; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018);
- Manejo e atenção quanto a Recepção Sensorial da pessoa com TEA (Hourigan & Hourigan, 2009; Sieck, 2017; Floro, 2018);
- Modificação Curricular (Salvador, 2013);
- Adaptações físicas quanto a sala (Salvador, 2013; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018);
- Escolha do repertório adequado (Eilat & Raichel, 2016)
- Abordagem prévia de conceitos úteis na convivência social (Sieck, 2017);
- Percepção de que quem acompanha a pessoa com TEA também pode ter alguma necessidade especial. Logo, inclusão também do público (Floro, 2018).

#### **Resumo de dados da Categoria 2**

- Utilização de recursos visuais (Hourigan & Hourigan, 2009; Hourigan & Hammel, 2017; Floro, 2018);
- Apoio dos colegas de grupo (Hourigan & Hourigan, 2009; Floro, 2018);
- Manter uma rotina/cronograma de ensaio (Hourigan & Hourigan, 2009; Floro, 2018);

- 
- Cuidado ao passar informações verbais (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Floro (2018)
  - Antecipação das transições de atividades (Hourigan & Hourigan, 2009);
  - Percepção de possíveis “gatilhos” e fragilidades que possam desencadear comportamentos (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Sieck, 2017);
  - Isentivo quanto às atitudes de socialização (Hourigan & Hourigan, 2009; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018);
  - Utilização de um sistema de recompensas (Hourigan & Hourigan, 2009; Eilat & Raichel, 2016);
  - Diminuição do ritmo de ensaio (Fong & Lee, 2012);
  - Ensino por linhas ou palavras, se necessário (Fong & Lee, 2012);
  - Prática de ensino individual (Salvador, 2013);
  - Fornecer detalhes sobre intensões e emoções musicais (Hourigan & Hammel, 2017; Floro, 2018);
  - Aproveitar o hiper foco dos alunos quanto a assuntos específicos para promover atividades (Hourigan & Hammel, 2017);
  - Ser consciente quanto à leitura do comportamento dos alunos (Sieck, 2017; Floro,2018);
  - Oferecer orientações que valorize o aluno (Sieck, 2017);
  - Aquecimento físico e vocal (Floro, 2018);
  - Atenção quanto à Recepção Sensorial do aluno (Floro, 2018);
  - Não tocar no aparelho de auxílio a menos que a pessoa solicite (Floro, 2018);
  - Atenção quanto às limitações de renda (Floro, 2018)

---

### **Resumo de dados da Categoria 3**

- Reflexão sobre o processo executado tanto pelo regente, quanto pelos coralistas (Hourigan & Hourigan, 2009);
- Lista de expectativas e notas diárias do grupo (Hourigan & Hourigan, 2009; Hogle, 2021);
- Preencher documento de lista de verificação do aluno (Hourigan & Hourigan, 2009);
- Estudo de técnicas e estratégias da educação especial (Fong & Lee, 2012; Eilat & Raichel, 2016);
- Estar disposto a considerar e experimentar coisas novas (Salvador, 2013);
- Competências essenciais para professores no trabalho de inclusão (Salvador, 2013);
- Promover gravações para o estudo fora de sala (Salvador, 2013);
- Praticar ações que apoiam e encorajam o aluno (Hourigan & Hammel, 2017);
- Percepção quanto a leitura dos comportamentos e necessidades (Sieck, 2017);
- Adaptação física da sala (Sieck, 2017);
- Promover práticas sociais (Sieck, 2017);
- Aluno com TEA assumindo voluntariamente o papel de professor-auxiliar (Hogle, 2021);
- Comunicação com outros profissionais que tenham contato com o coralista com TEA (Sieck, 2017);
- Planejamento dos ensaios (Sieck, 2017);
- Utilização da terminologia “Estudantes com diversas habilidades” ao invés de “Estudantes com deficiência” (Sieck, 2017);

---

Promover conjunto multi-idade é benéfico quanto à prática de andaime por pares (Hogle, 2021).

---

*Nota:* Tabela de resumo de dados de estratégias. Fonte: (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021)

### 5.2.5.3 Relatar os Resultados

Categoria 1 - Processos que antecedem/ensaio ou apresentação do Coro: A maioria dos autores ressaltou a importância da comunicação prévia com outros profissionais, equipe de apoio, pais e pares que participam da vida da pessoa com TEA, tal como o acesso e produção do IEP de seu coralista/aluno. Também abordaram a importância do preparo da rotina de ensaio, tal como o manejo quanto a recepção sensorial dos alunos, adaptações físicas da sala, e escolha prévia do repertório adequado. Também foram levantadas estratégias quanto à abordagem prévia de alguns conceitos relacionados à convivência social, tal como modificação curricular de forma a abranger aspectos inclusivos. Por fim, Floro (2018) aponta que quem acompanha a pessoa com deficiência, também pode ter algum tipo de deficiência<sup>60</sup>, elencando itens relacionados à inclusão do público durante as apresentações.

Percebeu-se que durante o processo de preparo do regente, anterior aos ensaios e apresentações, há necessidade do preparo deste profissional para atuar frente a um coro inclusivo com pessoas com diagnóstico de TEA, desde a reunião das informações sobre o aluno, planejamento da condução do ensaio e apresentação, escolha do repertório e aspectos físicos do ambiente. Não obstante, esta inclusão pode ser do grupo, e também do público que irá assisti-lo, compreendendo todas as habilidades elencadas nas categorias: Saber agir; Saber liderar; Saber motivar; Ter visão estratégica; Saber assumir responsabilidades; Saber comprometer-se; Saber mobilizar recursos materiais; e Saber estimular a criatividade coral.

Categoria 2 – Processos da atividade de ensaio e apresentações do coro. No que diz respeito à categoria 2, pode-se perceber estratégias relacionadas a uma série de elementos que fazem parte da rotina de ensaio e apresentação do canto coral: Quanto à comunicação — os autores abordam sobre o cuidado durante a transmissão de informações verbais, tal como utilizar outras estratégias de comunicação como recursos visuais e, para o ensino da música, apresentam estratégias com a prática do ensino individual, ensino por partes como linhas ou palavras se necessário, fornecendo detalhes sobre as implicações de intenção e emocionais da

---

<sup>60</sup> Como foi abordado no Cap. 2.2 desta dissertação, cerca de 97% são de causas genéticas, das quais "(...) aproximadamente 80%, indicando que a variação na ocorrência de TEA na população se deve principalmente a influências genéticas hereditárias (...)" e cerca de 15% a 18% são não hereditários, isto é, uma alteração genética que possa ter ocorrido durante o desenvolvimento embrionário. Além disto, de 1% a 3% são causados por fatores de risco ambientais. (Bai, et al., 2019, p. 8; Russo, 2022)

música. A utilização do hiperfoco para promover atividades e, quando necessário, utilizar apoio dos colegas de grupo, incentivando também as atitudes de socialização. Quando relacionado à especificidade do planejamento do ensaio feito anteriormente, sugere-se manter uma rotina e um cronograma, tal como antecipar as transições de atividades, diminuir o ritmo de ensaio caso necessário, adicionando aquecimentos físicos e vocais. Também é necessário manter-se atento à resposta sensorial dos alunos, e percepção de possíveis gatilhos e fragilidades que possam desencadear algum tipo de comportamento. Relativo ao *feedback*, os autores propõem um sistema de recompensas tal como o oferecimento de orientações valorizando o aluno. Por fim, os autores também ressaltam quanto aos aparelhos auxiliares (cadeiras de rodas, aparelhos auditivos, entre outros), estes devem ser considerados parte do indivíduo. Também levantam questões sobre a atenção quanto às limitações financeiras que os alunos possam ter.

O regente perante o grupo é a pessoa que transmite as informações, as indicações; é aquele que tem o papel de administrar o espaço. Sendo assim, o importante é que este tenha consciência no que diz respeito à maneira como ele irá se comunicar com seu grupo, tal como saber administrar situações que possam surgir, sendo flexível e consciente em suas ações.

Categoria 3 – Processos posteriores às atividades de ensaio e apresentação do coro. Sobre o processo executado durante os ensaios pelo regente e pelos coralistas, os autores sugerem estratégias quanto ao estudo e preparo do profissional, como competências essenciais para promover a inclusão, o estar disposto a considerar e experimentar coisas novas, comunicar-se com outros profissionais que também trabalhem com coralista com TEA, tal como preenchimento (quando necessário) de documentos relacionados ao desempenho destes durante o ensaio e apresentações. Também, há citação de estratégias para auxiliar os alunos que estudem em casa, como promover gravações de estudo. Quanto ao relacionamento social, os autores promovem esta prática durante as rotinas de ensaios e apresentações, a partir, também, de grupos multi-idades. Como nas outras categorias, também há estratégias relacionadas à adaptação física da sala e planejamento dos ensaios, mantendo rotinas que auxiliem os alunos. Por fim, há uma estratégia terminológica quanto à mudança do termo estudantes com deficiência para estudantes com diversas habilidades.

Espera-se e sugere-se que, após a prática tanto de apresentações quanto de ensaio um contexto inclusivo do canto coral, que o regente com os saberes de aprender com os coralistas e saber aperfeiçoar-se, reflita criticamente sobre sua prática e atuação, a fim de promover novas estratégias, adaptando-as de maneira a auxiliar o grupo no processo de inclusão de pessoas com TEA em seu grupo.

#### 5.2.5.4 Discussão e Limitações da Revisão de Escopo

No que diz respeito a “mapear dados relevantes no campo de interesse”, a pesquisa atingiu este objetivo, obtendo 9 trabalhos que respeitavam todos os critérios de inclusão e exclusão, resultando dados necessários para serem apresentados na pesquisa.

Quanto à questão de pesquisa, “quais as estratégias utilizadas pelo regente Coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral?”, pode-se perceber uma variedade de estratégias relacionadas aos critérios diagnósticos do transtorno do espectro autista em todos os momentos de rotina de ensaios e apresentações, desde pré-produção, durante e no pós-processo. Logo, considera-se que esta revisão pôde responder à questão de pesquisa.

Quanto às limitações, esta pesquisa foi realizada em bases de dados digitais, não contemplando dados em fontes de informações físicas. Uma segunda limitação refere-se à data de atualização da pesquisa em 19 de dezembro de 2022, significando que após esta data podem ter sido publicados inúmeros outros estudos, por este motivo uma nova abordagem da mesma temática estará sujeita a uma revisão de literatura atualizada. Por fim, houve a limitação da dificuldade de acesso (obrigatoriedade de pagamento para obtenção do artigo, limitação do acesso pela UFPR, informações desconexas em relação ao artigo) sendo necessária a exclusão de 46 trabalhos.

## 6. CONCLUSÃO

O Transtorno do Espectro Autista é um transtorno com causas multifatoriais e poligênicas que apresenta características e especificidades relacionadas à comunicação e interação social e a padrões de comportamentos restritivos e repetitivos. Autores como Kanner (1943; 1949); Asperger (1944); Rimland (1964); Bettelheim (1987); Wing (1991); Grandin (2013), Donvan e Zucker (2016) empenharam-se em estudos e pesquisas, procurando teorizar, entender e explicar um transtorno complexo, no qual cada indivíduo tem sua natureza.

No que diz respeito ao canto coral, aqui considerado um ambiente de ensino/aprendizagem (Ribeiro, 1987; Fucci Amato, 2009), o regente no papel de educador (Figueiredo S. L., 1990; Neto & Amato, 2007; Fucci Amato, 2008; Oliveira, 2012; Gois, 2015; Castiglioni, 2016; Goés, 2017; Bornholdt, 2019; Gois, 2020) se prepara a partir de habilidades (Le Boterf, 2003; Fleury e Fleury, 2004; Fucci Amato 2008) que poderão auxiliá-lo em construção de estratégias (Hourigan & Hourigan, 2009; Fong & Lee, 2012; Salvador, 2013; Eilat & Raichel, 2016; Hourigan & Hammel, 2017; Sieck, 2017; Floro, 2018; Hanson, 2020; Hogle, 2021), organizando o meio como estudado por Vigotski (2001), oportunizando a inclusão da Pessoa com TEA no contexto do canto coral.

A questão de pesquisa que norteou a investigação foi: quais as estratégias utilizadas pelo regente coral para inclusão das pessoas com TEA são consideradas nos espaços de prática e aprendizagem do canto coral?

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar aspectos da atuação de regentes no trabalho com pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contexto inclusivo no canto coral a partir de uma Revisão de Escopo, e especificamente: a) Identificar as especificidades da pessoa com TEA em contexto de Canto Coral; b) Caracterizar a relação regente/coralista em rotina de ensaios e apresentações/exposições públicas a partir da Revisão de Escopo; c) Descrever a metodologia da Revisão de Escopo utilizada nesta pesquisa em música.

Para o alcance dos objetivos do estudo, foi realizada uma Revisão de Escopo, compreendendo o mapeamento a literatura relevante no campo de interesse, a qual, segundo Arksey e O'Malley (2005), “compreende um tipo de revisão literatura que visa mapear a literatura relevante no campo de interesse, (...) tende a abordar tópicos mais amplos (...) e não avalia a qualidade dos estudos incluídos”.

Após a filtragem, obteve-se como resultado, de 253 fontes nas bases de dados ERIC, SCOPUS, *Web of Science* e *Google Scholar*, obteve-se um total de 9 trabalhos que atenderam critérios de elegibilidade, apresentando estratégias promotoras a inclusão de pessoas com no Transtorno do Espectro Autista em contexto inclusivo de canto coral.

Após o mapeamento baseado no *template* sugerido pela JBI (Peters, et al., 2020), as fontes de informação obtidas na RE, foram descritas e apresentadas no Capítulo 5.

O objetivo geral para este estudo foi atingido durante o estudo dos eixos: Transtorno do Espectro Autista, Papel do regente, Relação regente pessoa com TEA, assim como no processo de RE, que colaborou com resultados sobre as estratégias utilizadas pelos regentes de coro no contexto inclusivo de canto coral.

Esta pesquisa contemplou também os objetivos específicos: a) Identificar as especificidades da pessoa com TEA em contexto de canto coral: o conteúdo foi desenvolvido no Capítulo 4 desta dissertação, tal como na apresentação dos resultados da RE; b) Caracterizar a relação regente/coralista em rotina de ensaios e apresentações/exposições públicas a partir da Revisão de Escopo: o conteúdo foi desenvolvido a partir da discussão teórica deste trabalho, tal como na apresentação dos resultados da Revisão de Escopo c) Descrever a metodologia da Revisão de Escopo utilizada nesta pesquisa em música: o conteúdo foi desenvolvido no capítulo metodologia desta dissertação.

Após a síntese das investigações apresentadas neste trabalho, pretende-se contribuir com dois aspectos centrais. O primeiro, em relação à Revisão de Escopo, uma metodologia já utilizada há tempos em pesquisas na área da Saúde, e aqui, neste estudo, na área da Música e Educação Especial. Apresentando uma descrição detalhada de todos os procedimentos utilizados durante o desenvolvimento desta dissertação, a fim de facilitar a replicação por outros pesquisadores, visando dar continuidade ao trabalho teórico, constituindo um ponto de partida para outras pesquisas acadêmicas. Espera-se que este modelo de revisão de literatura seja útil para que outros pesquisadores se apropriem do tema, além de desenvolver trabalhos teóricos que possam fornecer suporte também às pesquisas empíricas em educação e cognição musical. Também, a RE veio oferecer um panorama quanto ao que se estuda em relação ao regente coral e a pessoa com TEA no contexto inclusivo de ensino/aprendizagem, assim, possibilitando a ampliação dos aportes acadêmicos sobre o tema.

A segunda contribuição pretendida com este estudo diz respeito à relação entre música/psicologia/educação especial e habilidades organizacionais-administrativas, ampliando a associação entre as mesmas, com o objetivo de Inclusão das Pessoas com TEA (Psicologia e

Educação Especial) no contexto do canto coral (música), a partir da gerência do regente (Habilidades organizacionais-administrativas).

Quanto as limitações, esta pesquisa foi realizada em bases de dados digitais, não contemplando dados em fontes de informações físicas. Uma segunda limitação refere-se a data de atualização da pesquisa em 19 de dezembro de 2022. Caso haja replicação deste estudo, a partir da data mencionada, poderão ser encontrar novos resultados, outras bases de dados e novas palavras chaves. Por fim, houve a limitação da dificuldade de acesso (obrigatoriedade de pagamento para obtenção do artigo, limitação do acesso pela UFPR, informações desconexas em relação ao artigo) sendo necessária a exclusão de 46 trabalhos.

Neste trabalho de Revisão, não foram encontradas referências a regentes com diagnóstico no Espectro Autista, o que pode alavancar discussões futuras quanto aos adultos com diagnóstico de TEA. O profissional que atua atualmente em grupos que, como descrito no trabalho, também podem estar enfrentando uma série de situações que poderiam causar algum comportamento, ansiedade ou dificuldade na comunicação com o grupo. Por exemplo, relativo às recepções sensoriais, em um contexto no qual o regente chega em uma sala onde há muito barulho e pessoas, um contexto de turnês, no qual o regente é retirado de sua rotina, precisando dividir o quarto, se apresentando em palcos diferentes diariamente, ficando em hotéis e cidades que não são conhecidas ou utilizando meios de transporte nas quais não há possibilidade de sair para se organizar socialmente. Assim como o suporte que este profissional possa precisar, a fim de que ele possa desempenhar a sua função da melhor maneira possível. Logo, sugere-se o desenvolvimento de novas pesquisas que abordem não somente as crianças, mas sim, toda a comunidade que está inserida no TEA.

Espera-se que este estudo possa ser conhecido por quem trabalhe com pessoas com Transtorno do Espectro Autista e por outros profissionais que tenham relações com a pessoa com este diagnóstico, favorecendo a inclusão, desmistificando “aquele que não olha no olho ou que fica balançando em uma sala escura”.

Com este estudo, pretende-se, também, que ele seja conhecido por pessoas com o diagnóstico do TEA. Cada pessoa com TEA tem suas características e comorbidades e age e passa pelas situações de uma determinada maneira. Em toda esta dissertação, apenas três autores<sup>61</sup> referenciados estão no Espectro Autista: Temple Grandin, psicóloga e zootecnista americana, autista e que revolucionou a prática para o tratamento racional de animais vivos nos

---

<sup>61</sup> Autores que falaram sobre o assunto e afirmaram ter o Diagnóstico de TEA.

abatedouros; Naoki Higashida, escritor japonês, autista não verbal, que na época da escrita do livro citado neste trabalho (*O que me faz pular*, 2014) tinha 8 anos de idade; Julie Dachez (Marguerite), autora conta sua história e situações vividas no Espectro Autista a partir da História em Quadrinhos, desenvolvida em conjunto com Mademoiselle Caroline e Fabienne Vaslet, publicado pela editora Nemo.

Espera-se que este trabalho alcance a todos aqueles que estejam dispostos a receber novas informações e que possam utilizá-las para modificar qualquer ação que possa ter um impacto significativo na inclusão, não somente de pessoas com Transtorno do Espectro Autista, mas também na inclusão e respeito pelo próximo de todas as pessoas do mundo. As ferramentas e estratégias, nós temos, basta tomar atitudes. Por fim, aqui eu me coloco como autora, como regente e como cantora que têm o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista.

## 7 REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (Vol. 4th Ed. ). Washington, DC / London, England.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (Vol. 5th Ed.). Washington, DC / London, England.
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International*: 10.1080/1364557032000119616.
- Asperger, H. (1944). *Autistic Psychopathy in Childhood*. Hans Asperger, tradução para o inglês de Uta Frith.
- Bai, D., Yip, B. H., Windham, G. C., Sourander, A., Francis, R., Yoffe, R., . . . Sandin, S. (17 de July de 2019). Association of Genetic and Environmental Factors. *JAMA Psychiatry | Original Investigation*, pp. 1-9.
- Bettelheim, B. (1987). *The Empty Fortress: Infantile Autism and the Birth of the Self*. Nova York: Free Press: Ed. bras.: A fortaleza vazia. São Paulo: Martins Fontes,.
- Bitencourt, C. (10 de Janeiro de 2022). A Gestão de Competências Gerenciais e a Contribuição da Aprendizagem Organizacional - A Experiência de Três Empresas Australianas. *Revista de Administração Mackenzie (REM)*, 1. doi:<https://doi.org/10.1590/1678-69712002/administracao.v3n1p136-157>
- Bornholdt, J. H. (2019). *Canto coral com idosos: o que falam os reagentes e as rotinas de ensaio*. Curitiba, Paraná, Brasil: Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná.
- Brasil. (18 de abril de 1931). Decreto n. 19.890 de 18 de abril de 1931. Rio de Janeiro, Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil .

Brasil. (7 de Julho de 2015). Decreto Lei no 13.146.

Campos, C. J. (Set/Out de 2004). MÉTODO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Rev Bras Enferm*, pp. 611-614.

Caroline, M., & Dachez, J. (2017). *A diferença invisível*. (R. Silvera, Trad.) São Paulo: Nemo.

Castiglioni, P. (2016). Habilidades fundamentais para o regente de coro amador: pluralidade musical, liderança e consciência do coletivo. *Anais do IV SIMPOM*.

Chiavenato, I. (2008). *Gestão de pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações*. (K. G. Inglez, Ed.) São Paulo, São Paulo, Brasil: Manole.

Conceição, P. S., & Ganetto, S. Z. (Agosto-Outubro de 2022). Gestão por competências e a importância do conhecimento, habilidades e atitudes do colaborador. *JNT-Facit Business and Technology Journal*, 2, pp. 374-387.

Contier, A. D. (1998). *Passarinhada do Brasil: canto orfeônica, educação e getulismo*. EDUSC.

Dias, S. (Junho de 2015). Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. *Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.*, São Paulo, 18(2), pp. 307-313.

Donvan, J., & Zucker, C. (2016). *Outra Sintonia: A história do Autismo*. São Paulo: Companhia das Letras.

Dudziak, E. (Agosto de 16 de 2021). *AGUIA Blog*. Fonte: ABCD USP: <https://www.aguia.usp.br/noticias/o-que-e-literatura-cinzena>

Dunn, A., Grainger, M., Gray, C., Haddaway, N., Hamilton, W. K., Hennessy, E., . . . Westgate, M. (s.d.). *Developing collaborations and technology for evidence*

*synthesis*. Fonte: Evidence Synthesis Hackathon ESH:  
<https://www.eshackathon.org/>

Eilat, Y., & Raichel, N. (22 de Fevereiro de 2016). An Inclusive School Choir for Children with Autism in Israel: Using Grounded Theory to Explore the Perceived Benefits and Challenges. *Voices: a world forum for music therapy, Vol. 16 No. 1*.

Evêncio, K. M., Menezes, H. C., & Fernandes, G. P. (Outubro de 2019). Transtorno do Espectro do Autismo: Considerações sobre o diagnóstico. *Id on Line Rev.Mult. Psic., vol.13, n.47*, pp. p. 234-251.

FAC/UNESP. (2015). Tipos de Revisão de Literatura. Botucatu, São Paulo, Brasil.  
 Fonte: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-evisao-de-literatura.pdf>

Ferreira, M., Duarte, A., Sampaio, J., Magalhães, D., & Ferreira, L. (2019). Conhecimento, habilidades e atitudes (cha) e gestão por competências: um estudo de caso na faculdade da Amazônia. *Brazilian Journal of Development, 5(12)*. doi:<https://doi.org/10.34117/bjdv5n12-276>

Figueiredo, C. F. (2016). A aprendizagem musical de estudantes com autismo por meio da Improvisação. Curitiba, Paraná, Brasil: Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná.

Figueiredo, S. L. (1990). O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de Educação Musical. . Porto Alegre: Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. .

Figueiredo, S. L. (1990). O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de Educação Musical. . Porto Alegre: Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. .

- Fleury, A., & Fleury, M. (2004). *Estratégias Empresariais e Formação de Competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas, 3 Ed.
- Fleury, A., & Fleury, M. T. (2000). *Estratégias empresariais e formação de competências*. São Paulo: Atlas.
- Floro, B. A. (11 de Maio de 2018). *Enlarging the Place: Adapting the Community Theatre Rehearsal Process for Elderly*. New York, EUA: (Dissertação de Mestrado em Artes) The University at Buffalo.
- Fong, C. E., & Lee, C. S. (2012). Communication Responses of an Indian Student with Autism. *International Congress on Interdisciplinary Business and Social Science 2012 (ICIBSoS 2012)* (pp. 808-814). Jakarta / Indonesia: Elsevier Ltd.
- Fucci Amato, R. C. (2008). Habilidades e competências na prática da regência coral: um estudo exploratório. pp. 15-26.
- Fucci Amato, R. C. (2009). Música e políticas socioculturais: a contribuição do canto coral. *OPUS*, pp. v. 15, n. 1, p. 91-109.
- Goés, E. M. (2017). *Processo criativo e movimento corporal como ferramentas pedagógicas no canto coral infantil*. Curitiba: Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná.
- Gois, M. P. (2015). *A dimensão lúdica na Regência de coro infantil*. Curitiba: Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná.
- Gois, M. P. (2020). *Como nos tornamos regents de coro infantil? Um estudo a partir das concepções profissionais de regentes e uso de manuais didáticos*. Curitiba, Paraná, Brasil: Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Paraná.
- Grandin, T. (2013). *O cérebro autista: Pensando através do espectro*.

- Haddaway, N., McGuinness, L., Page, M., & Pritchard, C. (2020). *PRISMA2020: An R package and Shiny app for producing PRISMA 2020-compliant flow diagrams, with interactivity for optimised digital transparency and Open Synthesis*. *Campbell Systematic Reviews*, 18, e1230. doi:<https://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Hanson, T. (Dezembro de 2020). Music education benefits in schools for students with special needs. Arden Hills, Minnesota, EUA: Tese de Mestrado (Bethel University).
- Higashida, N. (2014). *O que me faz pular*. Intrínseca.
- Hogle, L. A. (Julho de 2021). Inclusion of a music learner with ASD through play-full intersubjectivity. *Research studies in music education*, Volume 43, Issue 2, pp. 212-225.
- Hourigan, A., & Hourigan, R. (Setembro de 2009). Teaching Music to Children with Autism: Undertandings an Perspectives. *Music Educators Journal (MEJ)*, Volume 96, Issue 1, pp. 40-45.
- Hourigan, T. M., & Hammel, A. M. (Dezembro de 2017). Understanding the Mind of a Student with Autism in Music Class. *Music Educators Journal*, Volume 104, Issue 2, pp. 21-26.
- Junior, J. F., & Cunha, P. (2010). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar Transtornos Globais do Desenvolvimento*. Brasília.
- Junior, J. G. (1921). Orpheon Escolar. *Serie Terceira. Melhoramentos*. São Paulo .
- Kamei, F., Wiese, I., Lima, C., Polato, I., Nepomuceno, V., Ferreira, W., . . . Soares, S. (Maio de 2021). Grey Literature in Software Engineering: A Critical Review. (Elsevier, Ed.) *Information and Software Technology*, pp. 1-29.
- Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *Nervous Child*, v. 2. , pp. 217-250.

- Kanner, L. (1949). Problems of nosology and psychodynamics of early infantile autism. *American Journal of Orthopsychiatry*, 19(3), pp. 416–426. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1949.tb05441.x>.
- Le Boterf, G. (1995). De la Compétence – essai sur un attracteur érage. Em *Le éditions d'organizations*. Paris: Quatrième Tirage.
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. (R. Reuillard, Trad.) Porto Alegre: Artened.
- Lisboa, A. C. (2005). Villa-Lobos e o canto orfeônico: música, nacionalismo e ideal civilizador. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de São Paulo .
- Mathias, N. (1986). *Coral um canto apaixonante*. Brasília: Musimed.
- Moraes, A. (12-16 de Setembro de 2022). A inclusão que ensina . *CONOTEA 6ª Edição*. Brasil: NeuroConecta Serviços Digitais.
- Moreira, A. J. (2017). Zoltán Kodály e Heitor Villa-Lobos: duas metodologias que se comunicam. *Educação*, pp. 135-148.
- Museo Villa-Lobos. Rio de Janeiro/Brasil. (1932). *Google Arts & Culture*. Fonte: <https://artsandculture.google.com/asset/orfe%C3%A3o-de-professores-do-distrito-federal-rj-n%C3%A3o-identificado/ggGJ7eUTdpXZyw?hl=pt-br>
- Neto, J. A., & Amato, R. C. (2007). Organização do trabalho e gestão de competências: uma análise do papel do regente coral. *GEPROS. Gestão da Produção, Operações e Sistemas – ano 2, vol. 2*, , pp. 89-98.
- Oliveira, C. B. (2012). A prática do canto coral infantil como processo de musicalização. São Paulo: (Mestrado em Música), Instituto de Artes da UNICAMP.

- Oliveira, C. B. (2012). A prática do canto coral infantil como processo de musicalização. São Paulo: (Mestrado em Música), Instituto de Artes da UNICAMP.
- Organização Mundial de Saúde ICD-11. (2021). Application Programming Interface (API). Genebra: OMS. Fonte: <https://icd.who.int/icdapi/>
- Pereira, É., & Vasconcelos, M. (2007). O Processo De Socialização No Canto Coral: Um Estudo Sobre As Dimensões Pessoal, Interpessoal E Comunitária. *Revista Música Hodie*, pp. 7(1), 99–120. <https://doi.org/10.5216/mh.v7i1.1763>.
- Peters, M., C., G., P., M., Z., M., A.C., T., & Khalil, H. (2020). JBI Manual for Evidence Synthesis. Aromataris E, Munn Z (Editors). Fonte: <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-12>
- Picalho, A. C., Lucas, E. R., & Amorim, I. S. (Jan/Dez de 2022). Lógica booleana aplicada na construção de expressões de busca. *AtoZ: Novas práticas em informação e conhecimento*. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v11i0>
- Prieto, R. G. (2006). Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. Em *Inclusão Escolar: Pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus.
- Qatar Foundation. (s.d.). *Rayyan*. Fonte: <https://www.rayyan.ai/>.
- Ribeiro, J. (. (1987). Villa-Lobos por ele mesmo. Em *O pensamento vivo de Villa-Lobos*. São Paulo: Martin Claret.
- Rimland, B. (1964). *Infantile Autism: The Syndrome and Its Implications for a Neural Theory of Behavior* . Nova York: Appleton-Century-Crofts.
- Russo, F. (12 - 16 de Setembro de 2022). Transtorno do Espectro do Autismo: Sinais, Causas e Intervenções. *CONOTEA 6ª Edição*. Brasil: NeuroConecta Serviços Digitais.

- Salvador, K. (2013). Inclusion of People with Special Needs in Choral Settings: A Review of Applicable Research and Professional Literature. *Applications of Research in Music Education, Volume 31, Issue 2*, pp. 37-44.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, M. d. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. (D. V. Maraes, Trad.) Porto Alegre: Penso.
- Santos, J., Velanga, C., & Barba, C. (2017). Os paradigmas históricos da inclusão.
- Sapeta, P. (Outubro de 2013). Desenvolvimento de competências: os saberes teóricos e os saberes práticos. *Opinião*.
- Sartoretto, M. L. (2011). Os Fundamentos da Educação Inclusiva.
- Sasaki, R. K. (2002). Paradigma da inclusão e suas implicações educacionais.
- Schimiti, L. M. (2003). Regendo um coro infantil... reflexões, diretrizes e atividades. *Revista do Canto Coral. Ano II. N 1*.
- Schwartzman, J. S., & Araújo, C. A. (2011). Transtornos do Espectro do Autismo. São Paulo: Memnon Edições Científicas.
- Sieck, S. (2017). *Teaching with Respect: Inclusive pedagogy for choral director* (Vol. 2). EUA: Hal Leonard.
- Tardif, M. (2012). Saberes docentes e formação profissional. *14 Ed.* . Petrópoles, Rio de Janeiro, Brasil: Vozes.
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H. L., Moher, D., . . . Tuncalp, O. (4 de Setembro de 2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, pp. 169(7): 467-473.

- Vertamatti, L. R. (Agosto de 2006). Ampliando o repertório do couro infanto-juvenil: um estudo de repertório inserido numa nova estética. São Paulo , São Paulo, Brasil: Unesp.
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes Tradução de: Paulo Bezerra.
- Villa-Lobos, H. (1937). O ensino popular da música no Brasil: O ensino da música e do canto orfeônico nas escolas. Distrito Federal : Departamento de Educação do Distrito Federal.
- Vygotsky, L. S. (1993). *The Collected Works of L.S. Vygotsky: The Fundamentals of Defectology, Volume 2*. (R. W. Riber, A. S. Carton, Eds., J. E. Kanox, & C. B. Stevens, Trans.) New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: KLUWER ACADEMIC/PLENUM PUBLISHERS.
- Walter, G., & Marks, S. (1981). *Experiential learning and change*. New York: John Wiley and Sons.
- Wing, L. (1991). The relationship between Asperger's syndrome and Kanner's autism. Em *In U. Frith (Ed.), Autism and Asperger syndrome* (pp. 93–121). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511526770.003>.
- Zarifian, P. (2001). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.
- Zimmer, P., Rodrigues, J. C., & Defreitas, A. D. (2018). Educação musical e transtorno do espectro autista: análise da produção em revistas brasileiras de Artes/Música Qualis A1 e seus anais de eventos regionais e nacionais (2006-2016). *Revista da Abem*, v. 26, n. 4.

## ANEXO

### Anexo 1

#### *Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR) Checklist*

SECTION	ITEM	PRISMA-ScR CHECKLIST ITEM	REPORTED ON PAGE #
<b>TITLE</b>			
Title	1	Identify the report as a scoping review.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
<b>ABSTRACT</b>			
Structured summary	2	Provide a structured summary that includes (as applicable): background, objectives, eligibility criteria, sources of evidence, charting methods, results, and conclusions that relate to the review questions and objectives.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
<b>INTRODUCTION</b>			
Rationale	3	Describe the rationale for the review in the context of what is already known. Explain why the review questions/objectives lend themselves to a scoping review approach.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Objectives	4	Provide an explicit statement of the questions and objectives being addressed with reference to their key elements (e.g., population or participants, concepts, and context) or other relevant key elements used to conceptualize the review questions and/or objectives.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
<b>METHODS</b>			
Protocol and registration	5	Indicate whether a review protocol exists; state if and where it can be accessed (e.g., a Web address); and if available, provide registration information, including the registration number.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Eligibility criteria	6	Specify characteristics of the sources of evidence used as eligibility criteria (e.g., years considered, language, and publication status), and provide a rationale.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Information sources*	7	Describe all information sources in the search (e.g., databases with dates of coverage and contact with authors to identify additional sources), as well as the date the most recent search was executed.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Search	8	Present the full electronic search strategy for at least 1 database, including any limits used, such that it could be repeated.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Selection of sources of evidence†	9	State the process for selecting sources of evidence (i.e., screening and eligibility) included in the scoping review.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Data charting process‡	10	Describe the methods of charting data from the included sources of evidence (e.g., calibrated forms or forms that have been tested by the team before their use, and whether data charting was done independently or in duplicate) and any processes for obtaining and confirming data from investigators.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Data items	11	List and define all variables for which data were sought and any assumptions and simplifications made.	<a href="#">Click here to enter text.</a>
Critical appraisal of individual sources of evidence§	12	If done, provide a rationale for conducting a critical appraisal of included sources of evidence; describe the methods used and how this information was used in any data synthesis (if appropriate).	<a href="#">Click here to enter text.</a>

SECTION	ITEM	PRISMA-ScR CHECKLIST ITEM	REPORTED ON PAGE #
Synthesis of results	13	Describe the methods of handling and summarizing the data that were charted.	Click here to enter text.
<b>RESULTS</b>			
Selection of sources of evidence	14	Give numbers of sources of evidence screened, assessed for eligibility, and included in the review, with reasons for exclusions at each stage, ideally using a flow diagram.	Click here to enter text.
Characteristics of sources of evidence	15	For each source of evidence, present characteristics for which data were charted and provide the citations.	Click here to enter text.
Critical appraisal within sources of evidence	16	If done, present data on critical appraisal of included sources of evidence (see item 12).	Click here to enter text.
Results of individual sources of evidence	17	For each included source of evidence, present the relevant data that were charted that relate to the review questions and objectives.	Click here to enter text.
Synthesis of results	18	Summarize and/or present the charting results as they relate to the review questions and objectives.	Click here to enter text.
<b>DISCUSSION</b>			
Summary of evidence	19	Summarize the main results (including an overview of concepts, themes, and types of evidence available), link to the review questions and objectives, and consider the relevance to key groups.	Click here to enter text.
Limitations	20	Discuss the limitations of the scoping review process.	Click here to enter text.
Conclusions	21	Provide a general interpretation of the results with respect to the review questions and objectives, as well as potential implications and/or next steps.	Click here to enter text.
<b>FUNDING</b>			
Funding	22	Describe sources of funding for the included sources of evidence, as well as sources of funding for the scoping review. Describe the role of the funders of the scoping review.	Click here to enter text.

JBIG = Joanna Briggs Institute; PRISMA-ScR = Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews.

\* Where *sources of evidence* (see second footnote) are compiled from, such as bibliographic databases, social media platforms, and Web sites.

† A more inclusive/heterogeneous term used to account for the different types of evidence or data sources (e.g., quantitative and/or qualitative research, expert opinion, and policy documents) that may be eligible in a scoping review as opposed to only studies. This is not to be confused with *information sources* (see first footnote).

‡ The frameworks by Arksey and O'Malley (6) and Levac and colleagues (7) and the JBI guidance (4, 5) refer to the process of data extraction in a scoping review as data charting.

§ The process of systematically examining research evidence to assess its validity, results, and relevance before using it to inform a decision. This term is used for items 12 and 19 instead of "risk of bias" (which is more applicable to systematic reviews of interventions) to include and acknowledge the various sources of evidence that may be used in a scoping review (e.g., quantitative and/or qualitative research, expert opinion, and policy document).

From: Tricco AC, Lillie E, Zarin W, O'Brien KK, Colquhoun H, Levac D, et al. PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMAScR): Checklist and Explanation. *Ann Intern Med.* 2018;169:467–473. doi: [10.7326/M18-0850](https://doi.org/10.7326/M18-0850).