

MÚSICA E DIR/FLOORTIME PARA O DESENVOLVIMENTO DA ATENÇÃO, COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO EM ESTUDANTES AUTISTAS

Allan Maykson Longui de Araujo ¹
Diemerson da Costa Sacchetto ²

RESUMO

O presente trabalho é resultante de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Ensino de Humanidades - PPGEH, do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Foram utilizadas estratégias musicais em uma proposta terapêutica baseada no modelo DIR/Floortime com crianças autistas inseridas em contexto escolar. O objetivo principal foi compreender como/se a articulação entre música e o DIR/floortime contribui para o desenvolvimento de estudantes autistas em seu plexo de atenção, de interação e da comunicação, todas aliadas aos sentimentos, às sensações e ao processo de humanização, enquanto proposituras da Pedagogia da Libertação de Freire. Os pressupostos teóricos deste estudo foram locados em Greenspan e Wieder, em uma psicologia de cunho desenvolvimentista e cognitivista, na educação social de cunho freireano, na educação musical e inclusiva de Louro e na teoria musical de Pena, Brito e Swanwick. A pesquisa, de natureza qualitativa, com base metodológica na pesquisa intervenção para a produção de dados e no método comparativo para a análise dos mesmos, envolveu 103 (cento e três) encontros em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). A mesma deu origem ao produto educativo "Atypicards: cartões musicais Floortime" com composições inéditas realizadas durante os encontros e sugestões metodológicas para contextos pedagógicos e terapêuticos. Os resultados demonstraram avanços tanto na atenção, interação e comunicação dos/das estudantes como em aspectos de musicalidade, expressividade, interesse pelas relações de alteridade e nas emoções, o que refletiu tanto no cotidiano escolar quanto em casa. A relação entre música e o modelo, escassa no país, e o produto educativo em formato de cartões interativos produzidos a partir de estratégias musicais, sensoriais e pedagógicas para a intervenção voltada ao autismo, celebram o ineditismo e importância deste trabalho. Subsistem esperanças emancipatórias que não se reduzem ao capacitismo de formar para operações mecânicas na educação com e para autistas.

Palavras-chave: Educação Infantil, Música, Desenvolvimento Infantil, Autismo, Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado origina-se de uma pesquisa de mestrado intitulada “Estratégias musicais aplicadas ao modelo DIR/*Floortime*: possíveis contribuições para o desenvolvimento de crianças autistas”(ARAÚJO, 2023)³. A pesquisa situou-se em uma

¹ Mestre em Ensino de Humanidades – Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, Musicoterapeuta e Terapeuta DIRFloortime Expert Training Leader (ICDL/USA), allanlongui@gmail.com;

² (Orientador) Pós-doutor em Psicologia. Professor do Instituto Federal do ES - IFES, saquettto@gmail.com.

³ Desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), sob a linha de pesquisa em práticas educativas. Disponível em <<https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/3659>>. Acesso em 24 de outubro de 2025.



perspectiva interdisciplinar, abrangendo as áreas do conhecimento de música, saúde e educação.

A investigação centrou-se em examinar de que maneira a integração de recursos e estratégias musicais ao modelo terapêutico DIRFloortime poderia potencializar aspectos fundamentais do desenvolvimento de crianças inseridas na Educação Infantil com o diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo⁴. Buscou-se, especificamente, desvelar como e se essa articulação impactaria dimensões essenciais do desenvolvimento infantil. O arcabouço teórico que sustenta este estudo articula a perspectiva desenvolvimentista e cognitivista de Greenspan e Wieder, criadores do modelo DIRFloortime, os princípios da educação social libertadora de Freire e as concepções musicais de Pena, Brito, Louro e Swanwick.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com base na pesquisa-intervenção para a coleta de dados e no método comparativo para a análise dos mesmos. Foram selecionadas cinco estudantes com diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo, sem experiência anterior com o modelo. Os encontros aconteceram no contexto escolar, quatro vezes por semana, durante aproximadamente dois meses. Para a produção de dados, utilizou-se a Avaliação Global do Desenvolvimento (AGD), aplicada antes e depois das intervenções, com foco nas três primeiras capacidades do Desenvolvimento Funcional e Emocional: Capacidade 1 - Atenção compartilhada e regulação (atenção); Capacidade 2 - Engajamento e relacionamento (interação); e Capacidade 3 - Comunicação intencional recíproca (comunicação).

A pesquisa deu origem ao produto educativo "Atypicards: cartões musicais Floortime" com composições inéditas realizadas durante os encontros e sugestões metodológicas para contextos pedagógicos e terapêuticos⁵.

Os resultados demonstraram avanços significativos tanto na atenção, interação e comunicação dos/das estudantes como em aspectos de musicalidade, expressividade, interesse pelas relações de alteridade e nas emoções, refletindo tanto no cotidiano escolar quanto em casa.

⁴ Utiliza-se neste artigo o termo Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em conformidade com o DSM-5-TR (APA, 2022) e a CID-11 (OMS, 2022), que adotam essa nomenclatura como tradução oficial de *Autism Spectrum Disorder*. A forma "do Autismo" é preferida à expressão "autista" por ser terminologicamente mais precisa e eticamente adequada, evitando ambiguidades e reforçando o respeito à diversidade neurofuncional.

⁵ O produto educativo encontra-se no mesmo endereço na nota de nº3, mencionada acima. Posteriormente, as músicas foram lançadas nas plataformas digitais em um álbum chamado "Meteoro", de Balabalua *feat* Allan Maykson. Ver apêndice.



Pela primeira vez no Brasil, os dados do IBGE indicaram uma prevalência de 1 a cada 38 crianças diagnosticadas com TEA residentes no país. O Censo Demográfico também evidenciou um crescente número de crianças autistas na primeira infância e nos anos iniciais da escolarização (IBGE, 2025). Nesse sentido, a presente pesquisa assume uma importância singular ao propor estratégias musicais integradas ao modelo DIRFloortime, potencializando dimensões relacionais, sensoriais e comunicativas contribuindo para o enfrentamento dos desafios da inclusão ao oferecer práticas pedagógicas humanizadoras e sensíveis às singularidades de cada sujeito. Alinhada à perspectiva libertadora de Freire, o objetivo principal do DIRFloortime, é ajudar as crianças a se tornarem sujeitos “[...] empáticos, criativos, lógicos e reflexivos” (GREENSPAN; WIEDER, 2006, p.179)

A relação entre música e o modelo DIRFloortime, ainda escassa no país, e o produto educativo em formato de cartões interativos produzidos a partir de estratégias musicais, sensoriais e pedagógicas para a intervenção voltada ao autismo, celebram o ineditismo e importância deste trabalho. Subsistem esperanças emancipatórias que não se reduzem ao capacitismo de formar para operações mecânicas na educação com e para pessoas autistas, mas que valorizam o desenvolvimento funcional e emocional pautado em relações afetivas significativas, respeitando as singularidades e promovendo o ser mais.

METODOLOGIA

A investigação adotou uma abordagem qualitativa, de natureza interventiva e aplicada, fundamentada no método da pesquisa-intervenção (ROCHA; AGUIAR, 2003) e com análise orientada pelo método comparativo (FACHIN, 2006). O estudo foi desenvolvido no Centro Municipal de Educação Infantil Paulo Rosas, em Recife-PE, com cinco crianças diagnosticadas com TEA, entre dois e cinco anos, além de familiares, professores e acompanhantes educacionais, que participaram por meio de entrevistas e questionários estruturados, ampliando a compreensão do contexto de aprendizagem.

A produção de dados ocorreu em três etapas: (1) avaliação inicial com a Avaliação Global do Desenvolvimento (AGD), instrumento adaptado do CDI (ARAUJO, 2023; MAYKSON, 2024); (2) intervenção, composta por sessões individuais de 45-50 minutos, quatro vezes por semana durante dois meses (103 encontros), integrando estratégias musicais de composição, apreciação e



performance (SWANWICK, 2003; 2014; FRANÇA; SWANWICK, 2022) ao modelo DIR/Floortime (GREENSPAN; WIEDER, 2006); e (3) reaplicação da Seção B da AGD para análise comparativa entre os momentos pré e pós-intervenção.

A interpretação dos dados combinou o enfoque analógico e contrastivo (SCHNEIDER; SCHMITT, 1998) e baseou-se na triangulação das fontes (registros em vídeo, diário de campo e respostas aos questionários), objetivando maior consistência e densidade à análise. O estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa (parecer nº 6.095.374), respeitando as normas de consentimento e a Lei Geral de Proteção de Dados.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em sua versão revisada (DSM-5-TR), o Transtorno do Espectro do Autismo configura-se como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dois domínios centrais: déficits persistentes na comunicação e interação social recíproca (a), e a presença de padrões comportamentais, interesses ou atividades restritos e repetitivos (b). Tais manifestações impactam as habilidades sociais, comunicativas e comportamentais desde os primeiros anos de vida (APA, 2022).

Embora o DSM-5-TR (APA, 2022) tenha avançado ao incluir alterações sensoriais como características possíveis do espectro, o manual ainda não se aprofunda nas implicações dessas particularidades. Em contrapartida, estudos vêm apontando os prejuízos no processamento sensorial como aspectos estruturantes que impactam significativamente a vida desses sujeitos (SCHAAF et al., 2010; TAVASSOLI, 2018; MOLHOLM et al., 2020; CAMARATA; MILLER, 2020; LANE; LEÃO, 2022). Nessa perspectiva, alguns autores defendem uma compreensão do autismo “[...] não como uma disfunção social, mas como uma desordem dos sentidos” (CAMINHA, 2013, p. 11), isto é, cada via sensorial operaria de forma relativamente isolada, o que acarretaria dificuldades do cérebro em integrar, processar e organizar as informações sensoriais para lhes atribuir significado. Tal entendimento sugere que muitos dos comportamentos e dificuldades observados no TEA podem ter origem nas particularidades do processamento sensorial, e não apenas em déficits sociais primários.

Em um marco histórico, o Brasil obteve pela primeira vez dados oficiais sobre a prevalência do autismo por meio da inclusão inédita do Transtorno do Espectro do



Autismo no Censo Demográfico 2022, divulgado pelo IBGE em maio de 2025. Os dados apontam que 1,2% da população com dois anos ou mais apresenta diagnóstico de TEA, correspondendo a cerca de 2,4 milhões de pessoas. Na faixa de 5 a 9 anos, há 1 caso de autismo a cada 38 crianças, segundo o levantamento. No campo educacional, a presença de mais de 508 mil estudantes autistas no ensino fundamental regular (66,8% do total) amplia o chamado à construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas, baseadas no acolhimento, na escuta e no reconhecimento das múltiplas formas de ser e aprender, reafirmando o compromisso ético e social da escola com a humanização das relações educativas.

Indo de encontro a essas práticas, o modelo DIRFloortime, desenvolvido por Stanley Greenspan e Serena Wieder na década de 1980, propõe uma abordagem interventiva centrada nos relacionamentos emocionalmente significativos, que parte do grau de desenvolvimento onde a criança se encontra, que valida e respeita seu perfil único, e se constitui a partir do universo possível dos afetos (ARAÚJO, 2023; MAYKSON, 2024). Os afetos compreendem as emoções, sentimentos e fontes de interesse e desejo, sendo o ponto de partida das intervenções, em que a criança ocupa um papel de liderança no processo (idem).

As siglas que compõem o modelo representam seus três princípios fundamentais. O D (Desenvolvimento) refere-se às Capacidades Funcionais e Emocionais do Desenvolvimento, reconhecendo os diferentes estágios do seu crescimento afetivo e intelectual. O I (Diferenças Individuais) diz respeito às singularidades de cada criança em seu perfil sensorial, motor e de linguagem, ou seja seu modo único de agir, pensar e se relacionar com o mundo. Por fim, o R (Relacionamentos) destaca o papel essencial dos vínculos, em especial os laços familiares, como base indispensável ao desenvolvimento saudável e à construção de significados. Já o termo *Floortime*, que literalmente significa “tempo no chão”, corresponde o ato de brincar e interagir em um espaço compartilhado, valorizando o encontro espontâneo e a relação horizontal entre adulto e criança (Greenspan, 2000).

Para Greenspan e Wieder (2006, p.179), é “[...] através do afeto que a criança emprega intencionalidade às suas ações e dá significados aos seus símbolos e palavras”. O afeto conecta emoção e ação, integrando o planejamento motor e a expressão simbólica, o que possibilita à criança interagir de forma significativa com o mundo e com as pessoas ao seu redor.



O modelo DIRFloortime constitui uma proposta que se contrapõe às abordagens de base comportamental, como o ABA (Applied Behavior Analysis — Análise do Comportamento Aplicada), cuja estrutura metodológica apoia-se em princípios de condicionamento operante e em estratégias voltadas à modificação de condutas em contextos controlados. Essa divergência ultrapassa o campo técnico, alcançando uma dimensão clínico-antropológica que entende o espectro do autismo sob perspectivas cognitivas, afetivas e comportamentais integradas, em contraste com a leitura analítica e fragmentada dos métodos behavioristas.

Essa contraposição também se reflete em uma abordagem humanizadora do desenvolvimento humano, especialmente no âmbito da Educação Infantil, onde a inclusão começa a ser construída (BRASIL, 2008). Nesse contexto, as relações afetivas, as interações cotidianas e o brincar assumem papel central, pois é por meio delas que a criança experimenta o mundo, constrói sua identidade e se desenvolve integralmente, transformando-se e também transformando o ambiente ao seu redor.

“Minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere” (Freire, 1996). Inserir, e não apenas adaptar, implica reconhecer o direito de todos e todas de exercerem sua vocação ontológica de ser mais, conceito que, em Paulo Freire, representa a busca contínua pela humanização, pela liberdade e pelo conhecimento de si e do mundo. Nesse sentido, a inclusão se apresenta como um movimento de transformação coletiva, em que o sujeito com deficiência, aqui, especificamente a pessoa autista⁶, seja reconhecido e acolhido em sua presença no mundo, podendo interagir com o outro e no mundo, conforme afirma Freire (1987), para quem o “ser mais [...] não pode realizar-se no isolamento, mas na comunhão”.

Essa comunhão, no entanto, requer o enfrentamento das diversas barreiras da acessibilidade, que manifestam-se sob dimensões arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais (ARAUJO, 2023; MAYKSON, 2024). Portanto, a inclusão se reafirma como ato ético e emancipador, sustentado pela consciência freireana de que ser mais é tornar-se sujeito no e com o mundo, reconhecendo-se e reconhecendo o outro em sua dignidade e singularidade. Nessa mesma perspectiva, a música se apresenta como um espaço de encontro, no qual as diferenças se

⁶ Pessoas autistas, para todos os efeitos legais, passaram a ser considerados pessoas com deficiência, gozando de todos os direitos às políticas de inclusão do país, inclusive as educacionais (BRASIL, 2012).



transformam em diálogo e cada sujeito pode afirmar sua presença no mundo por meio da musicalidade e da expressão.

Concordamos com Penna (2018, p. 34) ao afirmar que “[...] a música só existe concretamente sob a forma de expressões culturais diferenciadas, que refletem — não de modo mecânico, vale lembrar — modos de vida e concepções de mundo”. Assim, compreender a música é compreender o sujeito em relação, um ser que existe no encontro entre som, corpo, imaginação e cultura. Musicar experiências de vida é, portanto, um gesto de presença no mundo. Nessa perspectiva, Swanwick (2014) lembra que a música não se reduz à técnica, à leitura ou à instrução instrumental. A música se faz na relação entre o sujeito e o som, e também entre sujeitos que compartilham essa escuta.

Em Louro (2018, p.64) vemos que a [...] a música deve ser vista de maneira ampla, isto é, deve-se pensar que existem diversas possibilidades dentro do fazer musical[...]. Schafer (1932, apud Brito, 2019, p. 34) diz que “música é sons à nossa volta [...]”, Brito (2019, p. 66) a entende como um “[...] jogo que relaciona sons e silêncios, no continuum tempo-espço” e Swanwick (2003, p. 18) a descreve como “[...] uma forma de discurso tão antiga quanto a raça humana, um meio no qual as ideias acerca de nós mesmos e dos outros são articuladas em formas sonoras”. As concepções de música são múltiplas e diversas, mas neste trabalho enfatizamos aquelas que a compreendem como uma experiência relacional, emergente dos bons encontros⁷ entre sujeitos, sons e sentidos.

Portanto, situamos a nossa música como aquela que emerge das interações entre crianças autistas e o outro, no brincar e na expressão espontânea; aquela que se adapta ao sujeito (LOURO, 2018), aquela que acontece no “[...] contato entre a realização acústica de um enunciado musical e seu receptor [...]” (FERRAZ, 1994, p. 18 apud BRITO, 2019, p. 34), aquela que “[...] é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som” (ARONOFF, 1974, p. 34 apud PENNA, 2018, p. 29). Para nós, a música é uma forma de presença compartilhada, operando em “[...] jogos de relações entre sons e silêncios, os quais integram corpo e mente, escuta e gesto, afetos, pensamentos e sensações...” (BRITO, 2019, p. 65). Portanto, a música deste estudo é a ressonância do encontro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

⁷ Lembrando a noção spinozana de encontros que ampliam a potência de existir e favorecem a alegria de viver, conforme exposta na Ética de Spinoza, em que cada relação afetiva pode aumentar ou diminuir nossa capacidade de agir.



Apresenta-se, na tabela a seguir, a síntese geral dos avanços observados em cada capacidade de desenvolvimento funcional e emocional das crianças, e, em seguida, discute-se, de forma sucinta, as particularidades do processo de cada participante. Vale sublinhar que, os percentuais representam avanços relativos e devem ser interpretados em termos de evolução *intrassujeito*, e não *intersujeito*, considerando o percurso singular de cada criança em relação ao seu próprio ponto de partida.

TABELA 1: Síntese geral dos avanços por capacidade

NOME	CAPACIDADE 1 – ATENÇÃO	CAPACIDADE 2 – INTERAÇÃO	CAPACIDADE 3 – COMUNICAÇÃO
Dan	85% – Avanço expressivo: maior organização emocional e atenção sustentada.	75% – Ganho moderado: interações mais equilibradas.	80% – Ampliação da intencionalidade e negociação verbal.
Dora	70% – Avanço gradual: mais interesse por estímulos e exploração.	90% – Avanço acentuado: vínculos fortalecidos e trocas afetivas.	95% – Destaque: ampliação da expressão verbal e criatividade simbólica.
Lia	80% – Evolução notável: melhor tolerância emocional e regulação.	70% – Maior envolvimento e engajamento social.	75% – Desenvolvimento comunicativo e afetivo estável.
Nico	60% – Avanço discreto: aumento da atenção compartilhada.	65% – Ganho progressivo nas trocas com pessoas de vínculo.	55% – Mantém nível emergente, com apoio contínuo.
Vitor	75% – Maior interesse e permanência nas atividades.	65% – Aumento da reciprocidade e do contato visual.	85% – Evolução significativa na comunicação não falante ¹ .

Fonte: Elaborada pelo autor (2025)

Dan⁸ apresentou avanços expressivos nas três Capacidades Funcionais e Emocionais do Desenvolvimento, com destaque para a primeira – atenção, regulação e interesse pelo mundo. Seu perfil reativo e de acentuada procura sensorial exigiu inicialmente estratégias de redução de estímulos e ênfase no *affect*⁹, o que lhe permitiu sustentar a atenção e reduzir frustrações. Dan ampliou o tempo de atenção compartilhada para mais de cinco minutos, passou a negociar turnos e a se autorregular em até vinte minutos sem suporte. A música “Ninho”, criada a partir de uma brincadeira musical espontânea, simbolizou esses avanços: o gesto criativo se transformou em composição e em comunicação emocional. Por meio da musicalidade, Dan transitou do baixo limiar

⁸ Os nomes das crianças são fictícios, a fim de preservar a identidade dos participantes.

⁹ O termo "*affect*" se refere às expressões emocionais e afetivas de uma pessoa, incluindo suas reações e respostas emocionais diante de diferentes estímulos e interações. O afeto engloba uma ampla gama de emoções, como alegria, tristeza, raiva, medo e surpresa.



emocional à intencionalidade expressiva, aprimorando suas habilidades de comunicação e interação.

Dora, inicialmente observadora e tímida, apresentou um processo de expansão afetiva e simbólica que se refletiu em ganhos significativos nas capacidades 1 e 2, de interação e comunicação, respectivamente. Seu desenvolvimento foi marcado pela segurança emocional construída na relação e pelo uso do almofadão de *lycra* como suporte sensorial, afetivo e brincante. Dora ampliou seu repertório expressivo e verbal, evoluindo de “emergindo” para “dominado” em diversas habilidades da segunda e terceira capacidades. As canções “O Castor”, “A Barata Bruxa” e “A Síria” nasceram de suas propostas criativas a partir de histórias, imitações e invenções que transformamos juntos em música com humor e imaginação. Com isso, passou a liderar brincadeiras, expressar sentimentos e dialogar com pares, consolidando ciclos de comunicação cada vez mais recíprocos.

Lia seguiu uma linha de desenvolvimento mais estável, coerente com seu perfil de alto alerta e sensibilidade sensorial. O trabalho com ela exigiu constância, pausas, ajustes ambientais e emocionais, o que lhe proporcionou avanços lineares nas três capacidades. A música e o brincar serviram como instrumentos de organização interna. Canções como “Eca” e “Bolha ou Balhão”, improvisadas a partir de seus temas, traduziram sua criatividade e desejo de expressão. Lia evoluiu de “raramente presente” para “emergindo com suporte” em autorregulação e comunicação, conquistando a capacidade de nomear emoções, compartilhar o olhar e iniciar interações com mais liberdade. Sua linguagem tornou-se mais intencional e cheia de sentido, e o afeto passou a ser também compreensão de si.

Nico, com interesses restritos por letras e desafios no engajamento social, apresentou um progresso mais tímido, embora importante para seu perfil. As estratégias de *high affect*¹⁰ e obstrução lúdica¹¹ ajudaram-no a abrir pequenas brechas de atenção compartilhada e trocas recíprocas. O ponto de inflexão foi a criação da música “Meteoro”, uma brincadeira rítmica que condensou movimento, som e humor. A canção serviu como mediadora de vínculo, tornando-se um ritual de aproximação e estabilidade emocional.

¹⁰ o "high affect" se refere a um estado emocional intenso e expressivo. É caracterizado por uma resposta emocional positiva e vigorosa, como entusiasmo, excitação ou prazer intenso. Quando uma pessoa está experimentando um "*high affect*", ela está altamente envolvida emocionalmente e demonstra um alto nível de energia e expressividade.

¹¹ A obstrução lúdica é uma estratégia do modelo DIRFloortime que consiste em criar, de forma intencional e divertida, pequenos desafios ou interrupções durante a interação, a fim de estimular a iniciativa, a resolução de problemas e a flexibilidade emocional da criança (MAYKSON, 2024).



Após algumas sessões, Nico passou a responder com gestos e vocalizações às propostas de interação, progredindo de “não presente” para “emergindo com suporte” em engajamento e comunicação intencional. A música acendeu nele um brilho curioso, um lampejo de presença no mundo compartilhado.

Vitor, criança não falante¹² e de baixo tônus muscular, vivenciou na música o meio mais legítimo de comunicação. Sua relação com o violão despertou atenção conjunta e gestos intencionais antes pouco realizados. A canção “Eu e Você”, concebida durante um momento de sobrecarga sensorial, tornou-se uma sensível expressão de seu processo: a música como espaço de repouso, reciprocidade e pertencimento. Vitor evoluiu de “raramente presente” para “emergindo com suporte” em atenção e interação, mostrando capacidade de manter contato visual, expressar preferências e vocalizar prazer durante as performances. Sua progressão na terceira capacidade (comunicação) foi a mais expressiva, evidenciando que a afetividade através da música pode reorganizar as emoções mesmo quando a linguagem oral ainda não se estabelece.

A materialização poética e pedagógica dessas vivências deu origem ao produto educativo “Atypicards: Cartões Musicais Floortime”. Cada canção composta durante as intervenções transformou-se em um cartão com *QR code* e guia metodológico baseado nas capacidades do desenvolvimento. O material, inspirado em propostas músicao-brincantes, tornaram-se fragmentos de experiência afetiva convertidos em ferramentas de inclusão e engajamento, preservando a autenticidade das criações infantis e onfigurado-se como uma tecnologia afetiva e educativa, aberta a educadores, terapeutas e famílias, reafirmando que a música, quando emerge da relação, é um ato de humanização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A articulação entre o modelo DIR/Floortime e as estratégias musicais mostrou-se um caminho potente para o desenvolvimento funcional e emocional de crianças autistas na educação infantil. Por meio da escuta sensível, da improvisação e do vínculo afetivo, a música afirmou seu papel como mediadora significativa na ampliação das capacidades de atenção, interação e comunicação, trazendo melhoras significativas no contexto

¹² Neste trabalho, optamos pelo uso do termo não falante em substituição a não verbal, acompanhando a terminologia adotada pela própria comunidade autista. A expressão reconhece que a ausência de fala não implica ausência de linguagem ou pensamento, mas apenas a utilização de outros modos comunicativos – corporais, gestuais, sonoros ou alternativos – como formas legítimas de expressão (conforme as discussões atuais sobre letramentos neurodiversos e comunicação multimodal).



educacional, social e familiar. As experiências vividas mostraram que o aprendizado floresce no encontro, quando o educador assume uma postura ética, amorosa e libertadora que reconhece e valida o outro em sua singularidade com vistas para o ser mais. Assim, a musicalidade constituiu-se como linguagem de humanização e de prática pedagógica inclusiva, reafirmando que a educação, quando atravessada pelo afeto e pela criatividade, transforma as diferenças em potência e os desafios em possibilidades. O produto educativo “Atypicards” é uma síntese materializada do compromisso com uma educação verdadeiramente dialógica e libertadora.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Diagnostic and Statistical manual of mental disorder**. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2022.

ARAUJO, A. M. L. de. **Estratégias musicais aplicadas ao modelo DIR/FLOORTIME: possíveis contribuições para o desenvolvimento de crianças autistas**. 2023. 289 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/Seesp, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Define a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm> Acesso em: 20 de Out. de 2025.

CAMARATA, S.; MILLER, L. J.; WALLACE, M. T. **Evaluating sensory integration/sensory processing treatment: issues and analysis**. *Frontiers in integrative neuroscience*, v. 14, p. 556660, 2020.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRANÇA, C. C.; SWANWICK, K. **Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática**. Em *Pauta*, v. 13, n. 21, p. 5-41, 2002. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/8526>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

GREENSPAN, S.; WIEDER, S. **Engaging Autism: Using the Floortime Approach to Help Children Relate, Communicate and Think**. Da Capo Press, 2006.



GREENSPAN, S.. **Filhos emocionalmente saudáveis, íntegros, felizes e inteligentes**. Bethesda: Campus, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: panorama – indicadores de pessoas com deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/indicadores.html?localidade=BR&tema=9>. Acesso em: 21 out. 2025.

LANE, S. J.; LEÃO, M. A.; SPIELMANN, V. **Sleep, sensory integration/processing, and autism: A scoping review**. *Frontiers in psychology*, v. 13, p. 877527, 2022.

LOURO, V. **Jogos e atividades para a educação musical inclusiva**. São Paulo: Editora Som, 2018.

MAYKSON, A. **Estratégias Musicais e DIR/Floortime: contribuições para o desenvolvimento de crianças autistas**. Curitiba: Appris, 2024.

MOLHOLM, S. et al. **Multisensory audiovisual processing in children with a sensory processing disorder (I): behavioral and electrophysiological indices under speeded response conditions**. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, v. 14, p. 4, 2020. **processing disorder**. *Developmental cognitive neuroscience*, v. 29, p. 72-77, 2018.

ROCHA, M. L. DA .; AGUIAR, K. F. DE. **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises**. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 23, n. 4, p. 64–73, dez. 2003.

SCHAAF, R. C. et al. **Parasympathetic functions in children with sensory processing disorder**. *Frontiers in integrative neuroscience*, v. 4, p. 594, 2010.

SCHNEIDER, S.; SCHIMITT, C. J. **O uso do método comparativo nas Ciências Sociais**. *Cadernos de Sociologia, Porto Alegre*, v. 9, p. 49-87, 1998.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, K. **Música, mente e educação**. Tradução de Marcell Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TAVASSOLI, T. et al. Sensory reactivity, empathizing and systemizing in autism spectrum conditions and sensory processing disorder. **Developmental cognitive neuroscience**, v. 29, p. 72-77, 2018.

APÊNDICE – QR Code de acesso ao álbum musical Meteoro



“Meteoro”, Balabalua *feat* Allan Maykson

