

**A educação musical como ferramenta para o desenvolvimento psicomotor e emocional de estudantes com deficiência: uma experiência no AEE da Escola Estadual Professor Germano Machado Neto**

**COMUNICAÇÃO**

**GTE12 -**

**Ensino de música, inclusão e anticapacitismo**

*Liliam Abilio Dantas*  
*Universidade Federal da Bahia*  
*liliam.abilio@gmail.com*

*Elisama da Silva Gonçalves Santos*  
*Universidade Federal da Bahia*  
*edsantos@ufba.br*

**Resumo:** Esse artigo tem por objetivo discutir sobre a educação musical como ferramenta para o desenvolvimento psicomotor e emocional de estudantes com deficiência através da experiência vivida na sala do AEE na Escola Estadual Professor Germano Machado Neto. Aborda elementos relacionados à educação musical inclusiva, em específico para pessoas com deficiência, explorando a legislação e conceitos sobre educação especial enquanto modalidade de ensino e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Apresenta também o conceito de psicomotricidade e seus quatro pilares e sua relação com o desenvolvimento das estruturas neurológicas do indivíduo em determinadas fases da sua vida (LOURO, 2012). Esse trabalho tem como metodologia o relato de experiência, que se baseia na minha vivência enquanto professora de música no AEE, destacando os desafios encarados e as conquistas alcançadas ao longo desse processo. O texto retrata como as atividades musicais contribuíram significativamente na jornada escolar de alunos com deficiência e em como a educação musical inclusiva pode contribuir de maneira relevante para o desenvolvimento emocional desses alunos.

**Palavras-chave:** Educação Musical Inclusiva, Psicomotricidade, AEE.

**INTRODUÇÃO**

Diante do vasto material de evidências que sugere uma ligação intrínseca entre a exposição à música e o desenvolvimento psicomotor e emocional a investigação se faz necessária para fundamentar e ampliar os conhecimentos em relação às práticas educacionais alinhadas à música e resultados de tais práticas voltadas para pessoas com deficiência e neurodivergências. De acordo com Louro (2012) música e psicomotricidade estão fortemente interligados, da mesma forma que utilizamos habilidades psicomotoras para aprender música, esta, por sua vez, é uma ferramenta eficaz para estimular nosso desenvolvimento psicomotor.

A escolha do tema deste artigo tem referência com minha atual vivência na Escola Estadual Professor Germano Machado Neto, na qual trabalho como Técnica em AEE. Nesse contexto, tenho atuado com a finalidade de aplicar e aprofundar meus conhecimentos a respeito do processo de desenvolvimento psicomotor e emocional de estudantes com deficiência que atendo atualmente. Esse artigo tem como objetivo geral discutir sobre a educação musical como ferramenta para o desenvolvimento psicomotor e emocional de estudantes com deficiência através da experiência vivida na sala do AEE na Escola Estadual Professor Germano Machado Neto. Tem como objetivos específicos: 1) Definir e explicar o conceito de Atendimento Educacional Especializado (AEE), destacando suas principais características e objetivos. 2) Investigar de que maneira as atividades musicais realizadas no AEE da escola tem contribuído com desenvolvimento psicomotor e emocional dos estudantes. 3) Analisar elementos que revelam a importância do ensino de música no Atendimento Educacional Especializado.

Como metodologia usei o relato de experiência que consiste em produzir conhecimento através de textos que expõem vivência profissional ou acadêmica e tem como principal característica a descrição e intervenção. Conforme Stockmanns et al. (2018), a produção científica é um componente fundamental da formação acadêmica profissional, pois está intimamente ligada à construção de novos conhecimentos. Esse artigo está organizado em resumo, introdução, fundamentação teórica, metodologia, e uma seção apresentando os relatos da minha atuação como Professora de Música e Técnica do AEE Escola Estadual Professor Germano Machado Neto.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## Legislação sobre educação especial enquanto modalidade de ensino

Inclusão é o princípio de assegurar que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, sejam valorizadas, respeitadas e tenham igualdade de oportunidades em todas as áreas da vida social. A Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, no seu art. 27 determina que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, asseguradas 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 físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Dentro desse contexto da educação inclusiva temos a educação especial que de acordo com o art. 58 da LDB é definida como “uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996).

### **Educação musical e pessoas com deficiência: o desenvolvimento psicomotor aliado a habilidades musicais**

A educação musical contribui de forma comprovada para o desenvolvimento psicomotor de pessoas com deficiência. Viviane Louro, afirma que “a música e a psicomotricidade têm muito em comum” (Louro, 2012, p. 107), pois pessoas com e sem deficiência necessitam de um conjunto de recursos psicomotores para aprender música e ela é uma ferramenta eficiente para o nosso desenvolvimento integral.

A psicomotricidade é uma ferramenta importante que diz respeito à conexão entre o desenvolvimento neurológico e o movimento corporal. É uma ciência que busca entender como o corpo e a mente estão interligados e como o movimento pode influenciar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Segundo Fonseca (1988), o termo psicomotricidade tem origem etimológica no grego "psyqué", que significa alma ou mente, e no verbo latino "moto", que se refere ao movimento ou ação de mover. Essa terminologia está intimamente relacionada ao movimento corporal e à intenção ou propósito por trás desse movimento.

Entendemos então que “o conceito de psicomotricidade é sustentado por quatro pilares: o psicológico (aspecto emocional), o cognitivo (relativo à capacidade de aprendizagem), o motor (que se refere a capacidade e qualidade dos movimentos do indivíduo) e o etário (idade da pessoa)” (Louro, 2012, p.76). A autora afirma também que podemos compreender a psicomotricidade através de três parâmetros, o querer fazer, saber fazer e poder fazer que se relacionam com a motivação emocional, habilidades cognitivas e capacidade motora. Tais parâmetros acontecem simultaneamente enquanto executamos o que quer que seja (Louro, 2012).

Alexandre Romanovich Luria (neuropsicólogo soviético 1902-1977) atribuiu ao cérebro uma divisão de três partes, com o intuito de explicar como se dá o processo de aprendizagem. Tal divisão ficou conhecida como Blocos de Luria ou Unidades Funcionais. O primeiro bloco é encarregado pela vigília e organização do tônus, sendo responsável pela postura, tônus e equilíbrio. O segundo bloco é encarregado de receber, analisar e armazenar informação, administrar a atividade psicofuncional, as noções de lateralização, de espaço e tempo e do esquema corporal. Já o terceiro bloco é responsável pela razão, análise crítica e os movimentos voluntários.

Há bases sólidas para se discernir as três principais unidades cerebrais funcionais, cuja participação se torna necessária para qualquer tipo de atividade mental. Com alguma aproximação à verdade elas podem ser descritas como uma unidade para regular o tônus ou a vigília, uma unidade para obter, processar e armazenar as informações que chegam do mundo exterior e uma unidade para programar, regular e verificar a atividade mental (Luria, 1981, p.27)

Em síntese, esses três blocos contemplam elementos básicos que necessitamos para o processo de aprendizagem. Tais elementos, atenção, processamento e planificação, quando interagem de forma eficiente, diante das informações que acessam nosso cérebro através dos sentidos, interpretam e processam essas informações nos levando de fato a compreensão e resultando no que chamamos de aprendizagem.

Para uma aprendizagem satisfatória precisamos levar em consideração os sete componentes que estruturam a psicomotricidade. Segundo Fonseca (1995), são sete elementos básicos da psicomotricidade: Tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção corporal, estrutura espaço-temporal, praxia global e praxia fina. A exploração desses elementos

psicomotores facilita a realização de atividades corporais estruturadas, visando o desenvolvimento físico do indivíduo. Isso promove, de forma progressiva, a aquisição de habilidades motoras, coordenação motora, equilíbrio e consciência corporal, com impactos positivos também nos aspectos psíquico, emocional e social.

Explanando sobre cada uma delas temos a *Tonicidade* que se estrutura em tipos de tônus, mais especificamente: cerebral, emocional e motor. De acordo com Fonseca (1995), o tônus muscular é uma característica física única de cada criança, que varia de acordo com os estímulos e limitações que ela enfrenta. No entanto, o tônus muscular não se limita apenas ao aspecto físico, pois também tem implicações psicológicas, refletindo as emoções e a personalidade da criança. A tonicidade além de ser fundamental para desenvolver a memória musical é imprescindível para a execução de um instrumento, por exemplo.

Temos também a *Equilibração*, que similarmente a Tonicidade também está associada a integração emocional-cognitivo-motor. A Equilibração é o centro da nossa coordenação e trabalha sempre ligada ao centro de gravidade de cada pessoa. A *Equilibração*, que similarmente a Tonicidade, também está associada à integração emocional-cognitivo-motor. Como exemplo na prática musical vemos que a equilibração auxilia no controle da dinâmica da música permitindo a produção de sons suaves ou fortes.

Como terceiro elemento temos o *Esquema Corporal* que estabelece a forma que percebemos a nós mesmos, através dos movimentos e das sensações físicas do corpo. De acordo com (Louro, 2012, p.92), o esquema corporal “é o identificar e o saber nomear as diversas partes desse corpo, é o perceber o corpo em sua individualidade em relação aos outros no espaço”. No estudo musical, o entendimento do ritmo exige que o aluno aprenda a agrupar, associar, sequenciar e classificar, e essas habilidades estão associadas ao esquema corporal.

Na *Lateralização* vemos 2 divisões; a Lateralidade e a Dominância Lateral. A lateralidade é a capacidade de discernir direita e esquerda, sendo muito importante no desenvolvimento do senso de orientação em qualquer processo de aprendizagem, e a Dominância Lateral é a dominância construída a partir de dados neurológicos que diferencia um canhoto de um destro. Vemos a presença da lateralização em vários aspectos quando estudamos teoria e prática musical, pois esta, desenvolve a habilidade manual especialmente

para instrumentos que exigem a coordenação de mãos e dedos, como piano, violão, e uma aliada indispensável para a compreensão e execução de uma melodia.

Na Orientação *espaço-temporal* temos a percepção de tempo desenvolvida em paralelo com a de espaço. De acordo com (Fonseca, 1995, p. 209) “o cérebro elabora sistemas funcionais de acordo com a dimensão do tempo, pois joga com as experiências anteriores, adapta-se às condições presentes e prediz e antecipa o futuro”. Na música é um componente de grande importância pois auxilia o aluno na compreensão de ritmos, na execução musical respeitando o tempo de cada compasso.

Para finalizar temos a *Praxia Fina e Global*. A Praxia Global acontece de forma múltipla pois é a coordenação geral e consciente do corpo. Trata-se de atividades que envolvem os músculos grossos, promovendo movimentos amplos e trabalhando o equilíbrio corporal, o que permite uma exploração mais ampla do espaço e do próprio corpo. A praxia global é utilizada em instrumentos que exigem o uso do corpo todo, como por exemplo a bateria ou o contrabaixo.

Segundo Fonseca (1995), o desenvolvimento das habilidades motoras ocorre de forma progressiva, partindo de atividades simples e evoluindo para as mais complexas. Essa abordagem segue uma lógica de ampliação para especificação, acompanhando o ritmo natural do desenvolvimento infantil. A praxia fina, também conhecida como Coordenação Motora fina, é essencial para realizarmos tarefas motoras delicadas que conectam com a função de coordenação dos movimentos dos olhos, e o manejo de objetos que exigem controle visual, ou coordenação viso-motora. Usamos a praxia fina também para instrumentos que exigem a coordenação de dedos, como piano, violão, flauta etc.

## **Educação Musical e o Desenvolvimento de Aspectos Emocionais**

Além da formação musical, o ensino da música desempenha um papel fundamental na formação humana, estimulando o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo, bem como a cooperação e o trabalho em equipe. Ao mesmo tempo, permite que os indivíduos compreendam melhor o contexto social e cultural em que estão inseridos, agindo de forma mais consciente e responsável em relação à sociedade. Souza e Joly (2010, p. 100), afirma que: “o ensino de música nas escolas, desde a Educação Infantil, tem o potencial de oferecer

benefícios que vão além da formação musical dos alunos, ela é um importante recurso de transformação social, cultivando um ambiente de ensino e aprendizagem que promove valores essenciais como respeito, amizade, cooperação e reflexão, fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos”.

De acordo com Hentschke e Del Ben (2003, p. 181), “o objetivo primeiro da educação musical é facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais de nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes”. Além disso, o contato com a música e através do estudo da mesma, pode proporcionar, de igual modo, ganhos não musicais. O musical impacta o não musical e influencia o emocional que por sua vez influencia o comportamento. Conforme Hallam (2010, apud Silva Júnior, 2019), um dos propósitos frequentes da educação musical é auxiliar a autoexpressão, possibilitando que os indivíduos externalizem suas próprias emoções, sentimentos e identidade através da música.

Em seu artigo, Silva Júnior (2019) mergulha nos estudos de MacDonald (2013). Este aborda cinco áreas — musicoterapia, música comunitária, uso cotidiano da música, música na medicina e educação musical — para evidenciar seus benefícios à saúde e ao bem-estar. Mesmo não sendo o objetivo primário da educação musical, nem das outras áreas citadas, é perceptível principalmente na educação musical o desenvolvimento de aspectos emocionais como: desenvolvimento da autoestima, a expressão de emoções, a socialização e a criação de laços afetivos, além de promover o bem-estar e a qualidade de vida.

### **O Atendimento Educacional Especializado**

O AEE é um serviço oferecido pelas escolas regulares aos alunos com deficiências contemplando estudantes com deficiência física, intelectual, auditiva e visual; pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, altas habilidades, superdotação. O AEE tem como objetivos de acordo com o Decreto n.º 7.611 (BRASIL, 2011) prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, garantindo apoio especializado de acordo com as necessidades de cada um. Outro objetivo é incentivar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos a fim de eliminar barreiras no processo de ensino e aprendizagem.

O AEE pode ser realizado em atendimentos individuais ou em grupo e acontece nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Essas salas devem ser configuradas com equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliem na promoção da escolarização, removendo barreiras que impossibilitem a total participação dos alunos, da autonomia e independência do público-alvo da educação. O atendimento é realizado no turno inverso da escolarização e não pode caracterizar-se como um espaço de reforço escolar ou de reprodução de conteúdo curriculares.

É um trabalho pedagógico com o objetivo de estimular funções cognitivas como a memória, atenção, concentração, capacidade de agrupamento, entre outras, para que adquirindo maturidade cognitiva os alunos consigam absorver os conteúdos ministrados em sala de aula regular. É um serviço que deve ser ofertado na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, educação de jovens e adultos, educação profissional, educação indígena e educação superior (Brasil, 2008).

## **METODOLOGIA DO ARTIGO**

Além do aporte teórico utilizado neste trabalho, a metodologia escolhida foi o relato de experiência. Tal metodologia se baseia em relatos narrativos pessoais, que permite compreender um tema de forma profunda, respeitando a subjetividade e singularidade das experiências vividas. De acordo com Mussi

O Relato de Experiência em contexto acadêmico pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, por meio da aplicação crítica-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante) (Mussi et. al, 2021, p. 64).

Assim, utilizar o relato de experiência como metodologia de pesquisa foi essencial para nortear a preparação de materiais necessários para construção dos textos, permitindo uma abordagem mais pessoal e subjetiva. Essa abordagem permitiu uma compreensão mais completa das vivências e percepções dos participantes, ampliando a análise e a interpretação dos dados.

## Sujeitos da pesquisa

As aulas contemplaram 12 alunos e aconteceram no primeiro semestre de 2025 onde cada aluno era atendido uma vez na semana durante 60 minutos. E acontecia um encontro em grupo a cada 15 dias. Embora o público-alvo do AEE sejam alunos com deficiência física, intelectual, auditiva e visual; pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, altas habilidades ou superdotação, porém os estudantes que atendi vão além desse público. Apesar de priorizar os estudantes que se enquadram na educação especial, o atendimento foi estendido para alunos com Dislexia, Discalculia e TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade).

## Descrição do campo empírico

A Escola Estadual Professor Germano Machado Neto, localiza-se na cidade de Salvador – Ba e funciona nos turnos matutino e vespertino. Tem como público-alvo crianças e adolescentes de 11 a 20 anos, moradores do bairro de Marechal Rondon e circunvizinhança. De acordo com o PPP da escola, atualizado em 2025, a instituição oferta as modalidades de ensino fundamental (6º ao 9ºano) cerca de 412 (quatrocentos e doze) alunos aproximadamente, distribuídos em 08 (oito) turmas no turno matutino e 08 (sete) no turno vespertino.

## Atividades realizadas no AEE

Antes do atendimento, foi preenchida a ficha de anamnese com o responsável, reunindo informações pessoais, familiares, escolares e de saúde. Em seguida, os atendimentos individuais iniciaram com atividades diagnósticas para avaliar o desenvolvimento e habilidades escolares, orientando o planejamento para trabalhar necessidades e potencializar capacidades dos alunos.

Para a elaboração e aplicação das atividades musicais foi levado em consideração os sete componentes que estruturam a psicomotricidade, citados na fundamentação teórica. Os encontros foram organizados em momentos distintos, a saber, Conversa inicial, Acolhida, Atividade com Movimento, Atividade com Ritmo, Prática no Instrumento, Apreciação/improvisação, Jogos e Despedida. Dentro desses momentos utilizei atividades

musicais que contemplaram as propriedades do som, movimento, ritmo, apreciação musical e percepção buscando sempre adaptar as atividades às necessidades individuais de cada aluno.

Através da música, é possível estimular o desenvolvimento integral da pessoa, revelando os efeitos positivos na formação do indivíduo. Os elementos musicais, como altura, timbre, ritmo e intensidade, contribuem para o crescimento pessoal e a realização, conforme destacado por (Muszkat, 2012, p. 67) “o processamento musical ativa uma rede complexa de áreas cerebrais, envolvendo a percepção de elementos sonoros, como altura, timbre e ritmo, além da análise métrica, melódica e harmônica. Isso também inclui a expressão corporal e a ativação do sistema de prazer e recompensa, que desencadeia respostas emocionais e físicas intensas ao ouvir música”.

Na conversa inicial os alunos falavam sobre como estavam se sentindo e como tinha sido sua rotina na escola, novidades e acontecimentos que julgam importantes. Esse momento foi importante para criar conexão com os alunos e deixá-los à vontade para as atividades posteriores, além de tornar o ambiente mais acolhedor. Na acolhida cantava a música e tocava no ukulelê enquanto o estudante tocava o pandeiro ou o caxixi de forma livre. Já nesse início era trabalhado a tonicidade e equilíbrio contribuindo para a movimentação rítmica, a coordenação e o fortalecimento do tônus muscular.

Para o momento com movimento trabalhei atividades que exploram a coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, integração sensorial e orientação espaço-temporal. Para essas atividades utilizei principalmente o corpo e percebi que a música contribui para regular o ritmo e velocidade dos movimentos auxiliando a sincronia e fluidez dos gestos. Nos momentos de atividades rítmicas utilizei o pandeiro, as clavas, os copos, chocalho e o corpo. Além de trabalhar a percepção rítmica o objetivo foi também desenvolver a tonicidade, lateralidade, coordenação motora, praxia fina e global.

Utilizei atividades como imitação rítmica, com ostinatos e principalmente atividades que exploram as propriedades do som, altura, duração, intensidade e timbre. Para o próximo momento, prática no instrumento, utilizei o xilofone onde trabalhei as notas musicais, escala de Dó com canções específicas para escala e músicas infantis. Nesse momento era estimulado muito a praxia fina, lateralização, tonicidade e equilíbrio. Utilizei também como material a

partitura das cores, onde colocava as notas das músicas para que os alunos pintassem com as cores correspondentes ao xilofone para que posteriormente pudessem tocar.

No momento de apreciação/improvisação e também experimentação fazíamos momentos de escuta de canções que o aluno se interessava em ouvir, improvisava essas músicas de forma livre nos instrumentos e experimentamos timbres novos através da construção de instrumentos com materiais reutilizáveis. Por vezes fazia atividades de pintura, onde os alunos ficavam em silêncio e se concentravam na atividade proposta. Na música encontramos o silêncio como elemento fundamental da mesma forma que o som e era uma das formas de unir a concentração com o silêncio, proporcionando momentos de quietude e calma.

Para finalizar utilizei diversos jogos, como quebra cabeça de instrumentos musicais, jogo da memória musical, dominó musical entre outros. Em seguida o atendimento era finalizado com a canção de despedida.

## **Resultados e Discussão**

Como resultados e discussões trago uma visão geral dos aspectos que foram observados durante o semestre nas aulas de músicas no contexto do AEE. Segundo Fonseca (1995), o desenvolvimento das habilidades motoras ocorre de forma progressiva, partindo de atividades simples e evoluindo para as mais complexas. É justamente o que tem acontecido nesse processo de iniciação musical com alunos. As habilidades motoras foram e continuam sendo adquiridas de forma gradual de acordo com as especificidades de cada aluno.

Utilizando como parâmetro os componentes que estruturam a psicomotricidade foram observados vários avanços à medida que as atividades foram aplicadas. Como Viviane Louro destaca “a música e a psicomotricidade têm muito em comum” (Louro, 2012, p.107), pois pessoas com e sem deficiência necessitam de um conjunto de recursos psicomotores para aprender música e ela é uma ferramenta eficiente para o nosso desenvolvimento integral. No geral, foi observado que os alunos obtiveram ganhos principalmente no equilíbrio, lateralidade e noção corporal.

Esses aspectos foram bastante trabalhados no momento das atividades com movimentos onde ao realizar atividades de danças circulares e movimentos coreografados ao

som da música, os alunos apresentaram maior estabilidade postural e segurança nos deslocamentos. Quanto à lateralidade, o uso de canções que estimulavam movimentos alternados entre lado direito e esquerdo possibilitou que os estudantes distinguíssem e utilizassem com mais consciência ambos os hemisférios corporais, reduzindo confusões na execução. Já em relação à noção corporal, atividades que envolviam gestos simbólicos, como explorar diferentes níveis (alto, médio, baixo) durante a dança, favoreceram a percepção e o reconhecimento das partes do próprio corpo, ampliando a consciência corporal e a coordenação entre movimento e música.

Para os componentes espaço-temporal, praxia global e praxia fina os exercícios rítmicos corporais e com instrumentos, como acompanhar batidas simples com palmas e passos contribuiu para a organização espaço-temporal. Na praxia global inseri instrumentos de percussão de fácil manuseio, como pandeiro e chocalhos, estimulando a praxia global, já que exigiam movimentos amplos e coordenação dos membros. Para a praxia fina, propus atividades de manuseio com o xilofone, que demandavam precisão dos dedos. Os resultados observados foram significativos: houve melhora na coordenação motora, maior atenção aos estímulos sonoros, melhor noção de ritmo e espaço, além de maior engajamento e motivação dos alunos durante as atividades.

Nos aspectos emocionais percebi que ao longo das aulas os alunos demonstraram mais confiança em si mesmos e nas suas habilidades. Era notável o engajamento, interesse e participação nas atividades propostas nas aulas. Essa melhoria na autoestima era perceptível no comportamento dos alunos que demonstravam segurança, confiança e necessidade de mostrar que aprendeu. Os alunos se sentiram capazes de aprender cada vez mais o que resultou em maior motivação e engajamento nas atividades propostas.

Nos encontros em grupo eles interagiam uns com os outros compartilhando o sentimento de estarem em um lugar com interesses e objetivos comuns. A música atuou como um elemento de conexão entre os alunos tornando ainda mais evidente o sentimento de pertencimento e aceitação. Para Souza e Joly (2010):

Nas aulas de música em grupo são trabalhados aspectos como, por exemplo, o respeito pelos colegas, a cooperação que as atividades realizadas em coletivo exigem e a união da turma na busca de alcançar objetivos que sejam

comuns a todos, como por exemplo, cantar e dançar em roda ao mesmo tempo (Souza; Joly, 2010, p. 101).

A sala de recursos transformou-se em um lugar de acolhimento onde eles se sentiam seguros e livres para expressarem seus sentimentos de uma forma geral, e todo potencial que não era mostrado na sala convencional era exposto nos atendimentos.

Enfrentei muitos desafios ao longo desse período que foram importantes para meu crescimento como pessoa e professora também. É um trabalho que tem me levado a desenvolver habilidades e abordagens que atendam as necessidades particulares de cada aluno. No início os pensamentos de como eu iria me comunicar com cada aluno me fez posteriormente entender meus limites, e que as ideias pré-concebidas de como se daria esse primeiro contato era incompatível com a realidade. Entendi que a inclusão está também na forma de me comunicar com meus alunos, e que esse aspecto foi fundamental para criar uma conexão com os estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo elucidar a importância da educação musical como ferramenta para o desenvolvimento psicomotor e emocional de estudantes com deficiência. O artigo demonstra como a música e a educação musical pode contribuir para o desenvolvimento da psicomotricidade e bem-estar emocional dos alunos com deficiência, destacando a educação musical inclusiva como uma ferramenta valiosa para promover a inclusão e o progresso educacional desses estudantes.

Reconheço que ainda existem desafios a serem superados e que é necessário continuar trabalhando para que esses alunos se sintam cada vez mais acolhidos e representados na escola. Espero que esse trabalho possa inspirar outras pesquisas na área da educação musical inclusiva/especial a fim de enriquecer o repertório de estratégias e metodologias que possam ser utilizadas para promover a inclusão e o desenvolvimento de estudantes com deficiência, contribuindo assim para uma educação mais justa, igualitária e de qualidade para todos.

## REFERÊNCIAS

FONSECA, Vitor. *Psicomotricidade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FONSECA, Vitor da. *Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica de fatores psicomotores*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (orgs.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

LOURO, Viviane. *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência*. São Paulo: Editora SOM, 2012.

LURIA, Aleksandr Romanovich. *Fundamentos de neuropsicologia*. Tradução de Juarez Aranha Ricardo. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1981.

MACDONALD, Raymond. Music, health, and well-being: a review. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, n. 8, 2013. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3740599/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

MACHADO, Angelo. *Neuroanatomia funcional*. Rio de Janeiro; São Paulo: Livraria Atheneu, 1985.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar*. Secretaria de Educação Especial, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 4: *Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial*. Brasília, 2009.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez. 2021.

OLIVEIRA, Jaíma Pinheiro de. *Educação especial: formação de professores para a inclusão escolar*. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

SILVA JÚNIOR, José Davison da. Música, saúde e bem-estar: aulas de música e habilidades cognitivas não musicais. *Revista da Abem*, v. 27, n. 42, p. 36-51, jan./jun. 2019.

STOCKMANN, J. I. et al. Escrita/reescrita acadêmico-científica no ensino superior: um processo em construção permanente. *Revista Mundi Sociais e Humanidades*, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 40-57, 2018. Disponível em:

<http://periodicos.ifpr.edu.br/index.php?journal=MundiSH&page=article&op=view&path%5B%5D=657>. Acesso em: 20 jun. 2025.

SOUZA, Carlos Eduardo de; JOLY, Maria Carolina Leme. A importância do ensino musical na educação infantil. *Cadernos da Pedagogia*, São Carlos, ano 4, v. 4, n. 7, p. 96-110, jan./jun. 2010.

MUSZKAT, Mauro. Música, neurociência e desenvolvimento humano. In: JORDÃO, Gisele et al. *A música na escola*. São Paulo: [s.n.], 2012. p. 67-69.