

# **SONS EM UM SENTIR SINGULAR: UM REFLETIR PEDAGÓGICO SENSÍVEL SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL A ESTUDANTES SURDOS**

Larissa da Silva Brito<sup>1</sup>  
Celeste Azulay Kelman<sup>2</sup>

Eixo temático: Arte-educação e Educação Especial  
Categoria: Comunicação Oral  
PPGE/ UFRJ

## **Resumo**

A musicalidade do Surdo não é um assunto inédito, porém, continua sendo pouco pesquisada, conhecida e valorizada. Reconhecendo o potencial da linguagem musical, como pensar a musicalidade do Surdo sendo vivenciada em Educação Musical, visto que a partir da Lei 11.769/08 tornou-se obrigatoriedade no Brasil a inclusão do componente curricular Música como área de conhecimento a ser estudada em todas as escolas? Este artigo questiona o considerar a vivência do Surdo uma experiência sem som e significado, e o pensar que uma Educação Musical para tais indivíduos não é possível devido a suposta ausência sonora no “universo do Surdo”. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como teóricos: acerca da Música (BEYER, 1999); Arte e Surdez (LULKIN; SKLIAR, 2012); Multiculturalismo e Surdez (KELMAN, 2015) e Musicalidade do Surdo (CERVELLINI, 2003). Notamos que o “mundo do surdo” não é um universo silencioso, bem como a constituição da vivência musical não pode ser reduzida ao audível. Através das percepções vibrotáteis exploradas em suas potencialidades, os Surdos também são constituídos por uma vivência com experiência de recepção sonora (vibrações). Percebemos a relevância de compreender conceitos como Sons, Música, Surdez e Musicalidade do Surdo para que se tenha uma prática significativa a estes estudantes. Assim, com os resultados deste trabalho desejamos contribuir para tal compreensão, de forma a somar com futuras práticas mais reflexivas envolvendo a Educação Musical a Surdos.

**Palavras chaves:** Educação Musical. Educação de Surdos. Musicalidade do Surdo.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez (GEPeSS-UFRJ). E-mail: [larissa.2411@hotmail.com](mailto:larissa.2411@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). Professora Associada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), atuando na graduação e Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRJ. Professora Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez (GEPeSS-UFRJ). E-mail: [celeste@kelman.com.br](mailto:celeste@kelman.com.br)

## **Introdução**

O conceito de Música muitas vezes ainda tem caminhado associado ao audível, fator que reflete em pensamentos e atitudes frente ao desafio de uma Educação Musical significativa a estudantes Surdos. Questionando olhares voltados à Música apoiados essencialmente na presença de som como componente somente audível, o objetivo deste trabalho é investigar relação de compreensão sobre Sons, Música, Surdez e Musicalidade do Surdo, pensando em Educação Musical a Surdos. Com isto, trazemos no título deste artigo a expressão “sentir singular” para nos referirmos de forma enfática à maneira diferenciada e potencial, do indivíduo Surdo em sua subjetividade de apreender o que o cerca.

Tendo em vista tais considerações, e considerando que o Surdo pode ter uma prática significativa em experiências relacionadas à Educação Musical, realizamos o seguinte questionamento central investigado neste trabalho: É consistente a afirmativa que para compreender e sentir Música é fundamental ter contato com o som?

Questionamos aqui se a concepção de silêncio e som necessariamente precisam estar atreladas à sensação do ouvir. Não poderiam ser percebidas e conceituadas a partir de outras percepções provenientes, por exemplo, das vibrações que constituem os sons, e que em suas ausências determinam o silêncio? A sensação gerada pela recepção no ouvinte não será a mesma vivenciada pelo Surdo. Mas em que sentido? Serão os Surdos seres amusicais por não ouvirem sons?

Dentre os teóricos que selecionamos para a reflexão que trazemos aqui, trabalhamos: acerca da Música e da Musicalização (BEYER, 1999); Arte e Surdez (LULKIN; SKLIAR, 2012); Multiculturalismo e Surdez (KELMAN, 2015) e Musicalidade do Surdo (CERVELLINI, 2003).

### **Surdo: que estudante é este?**

A composição diversificada de uma escola é permeada por subjetividades distintas. Dentro do universo escolar diversificado de estudantes encontram-se os estudantes Surdos. Quem seriam estes? Os estudantes que não ouvem? Os deficientes?

Há duas vertentes relacionadas à definição de Surdez na literatura: uma mais preocupada com a questão da perda auditiva, utilizando o termo deficiente auditivo para se referir ao indivíduo com surdez, e outra que discute em uma visão socioantropológica, referindo-se a ele como Surdo. A primeira concepção foca o olhar em algo que “falta”, como se a cada passo o indivíduo precisasse caminhar em busca de superação em prol do alcance dessa normalidade. A segunda, percebe o Surdo como um sujeito diferente dos ouvintes, com uma cultura e língua particular: a Língua de Sinais.

Durante o processo educacional, a reflexão sobre o aluno a ser trabalhado se faz necessária. A definição clara sobre quem é ou quem será o nosso aluno surdo irá dirigir os procedimentos para atingir os objetivos propostos que, conseqüentemente, resultarão em ganhos educacionais. (DELIBERATO, 2001, p.13.)

Ser Surdo engloba mais do que um indivíduo com uma estrutura biológica diferenciada em termos auditivos. No contexto escolar ser Surdo precisa ser tão considerado quanto os demais estudantes. Esse considerar precisa ser sensível às particularidades de cada estudante, a fim de que se caminhe para que possam também obter aprendizagens significativas.

O desafio consiste em perceber e oferecer oportunidades para que se desenvolva o potencial de cada um dos estudantes independente de suas singularidades. Além das diferenças marcadas entre grupo de Surdos e grupo de ouvintes, existem as diferenças dentro do grande grupo “comunidade Surda”. Essas identidades distintas são chamadas identidades híbridas. A diferença existe apenas ao olhar grupo de Surdos e grupo de ouvintes, mas também ao perceber indivíduos com características distintas dos seus próprios pares em seus respectivos grupos.

Pensamos o conceito identidade vinculado à constituição do sujeito, em todas as práticas discursivas e interações que realiza ao longo de sua vida. Por este motivo, podemos mencionar diferentes identidades contempladas no grupo Identidade Surda (KELMAN, 2015). Isto se deve a existência do multiculturalismo permeando as diferenças.

Entendemos a Cultura Surda como a maneira como crescem em torno de mesmos valores, crenças, símbolos, modos de agir e pensar no sistema social de forma diferenciada do ouvinte. Percebemos a cultura, dialogando

com a ideia de Geertz apud Santana (2007), não apenas como um complexo de padrões concretos de comportamento, costumes, usos, tradições, feixes de hábitos, mas também um conjunto de mecanismos de controle, planos, receitas, regras e instruções para governar os atos.

Dentro de um grupo com características comuns, há características distintas que fazem parte da construção identitária dos sujeitos, originando diversos subgrupos que, dentro das suas especificidades, se diferenciam dos seus pares. “Seria um equívoco conceber os surdos como um grupo homogêneo, uniforme, dentro do qual sempre se estabelecem sólidos processos de identificação.” (SKLIAR, 2012, p.14). Assim, destacamos ser importante pensar em uma pedagogia orientada para a diversidade.

### **O conceito de Música e o pensar em Música à Surdos**

Em meio à atual legislação, compreender o ganho que se pode ter ao contemplar no currículo escolar a Música como conteúdo obrigatório, só é possível desde que se entenda o que vem a ser esta. Observar que a música faz parte da vida humana se faz relevante, mas entender em que se constitui é também composição essencial para refletir e realizar práticas de fato significativas ao estudante. O que seria música? O que considerar como Música? Música é a presença de som e não a ausência deste?

Na Física, o conceito de som é relacionado a ondas de vibrações que por sua intensidade, frequência e outros fatores, passam a ser notadas pelo espaço biológico receptor de ondas sonoras, ocasionando a sensação do ouvir. Com estudantes Surdos, a sensação diferencia-se também por ter a sensibilidade biológica que não proporciona a sensação do ouvir, mas a recepção e percepção de som (as ondas vibráteis) são vivas e geram outra sensação mais notória através de outros sentidos. Dizer que o surdo não ouve é um fato coerente biologicamente, mas concluir que por isto ele não sente o som é um equívoco.

Conceitos como som e silêncio são de uma riqueza enorme no entendimento do que é Música. Por isto elegemos também falar deles. Acreditamos que a confusão conceitual que ainda é feita acaba gerando o não discernimento de possibilidades de aprendizagem significativa na Educação Musical. Tudo que soa é considerado som. “Tudo que o ouvido percebe sobre

forma de movimentos vibratórios” (BRÉSCIA, 2003, p. 17). Isso não nos impede de poder sentir tais vibrações através de outros meios, ou ainda de serem recebidas pelo aparelho auditivo, mas não serem processadas a ponto de se ter a sensação do ouvir como o ouvinte. Som é tudo o que soa e gera vibrações (Figura 1); logo, tudo o que é sentido sobre a forma de vibração no corpo humano.

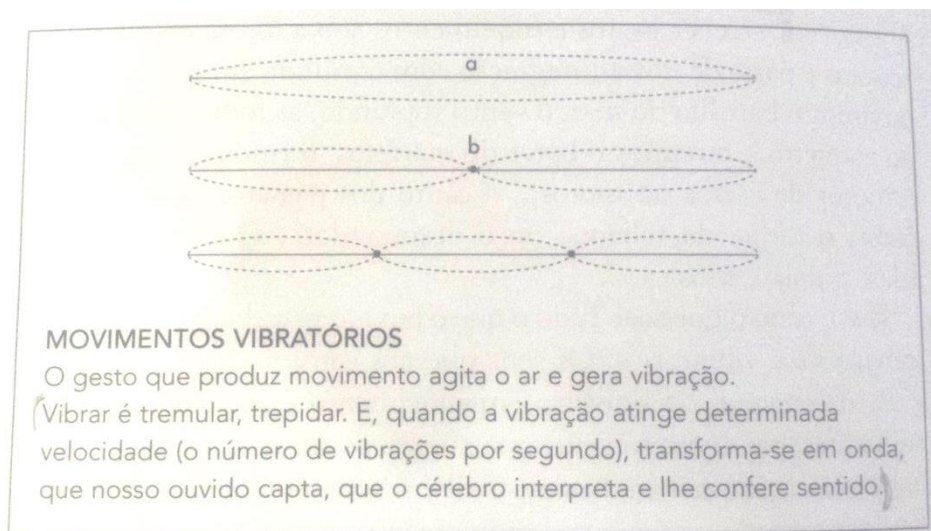


Figura 1. Como acontecem as vibrações.  
Fonte: BRITO, Teca. (2003).

Apresentamos a concepção adotada ao som, mas e o silêncio? Seria o silêncio a ausência de som e vice-versa? Tudo vibra, e como já vimos, o som é tudo que percebemos sob a forma de movimentos vibratórios. Bréscia (2003), ao definir silêncio, diz: “Entendemos como silêncio a ausência de som, mas na verdade, a ele correspondem os sons que já não podemos ouvir”. Problematicamos aqui esta ideia e ampliamos o fator ouvir à percepção de tais vibrações por outros meios sensoriais vibrotáteis, tendo em vista que o ouvir é apenas uma das formas de perceber o som. Viver o som e o silêncio é percebê-los, não necessariamente pela mesma via de apreensão.

Portanto, constituímos o ouvir como uma das sensações que implicam na presença do som se fazer presente. Som e silêncio não seriam conceitos compreensíveis ao Surdo caso não existisse essa percepção. A relevância neste caso, do ouvir, é justamente perceber o som. Ao acontecer essa percepção por outra via, a essência do ato permanece. A diferença consiste na resposta que o estímulo sonoro causa. O ouvinte percebe pelo ouvir; no surdo,

a sensação direciona-se especificamente às sensações enlaçadas nos demais sentidos humanos.

Consideramos assim que o surdo não ouve, mas é sensível ao som. Logo, se há som, nem sempre há silêncio no universo do sujeito Surdo. Referirmos o mundo Surdo como silencioso, constitui-se em uma afirmação que não caberia nesse contexto tão “barulhento” que tais sujeitos vivenciam através das suas sensações particulares de apreensão.

### **A Musicalidade do Surdo: apreensões particulares e sensações distintas nas percepções**

Falar em musicalidade é se referir a sentir a música e vivê-la: contato, percepção e relação de alguém com a Música. Está muito ligado a experiência de diálogo emocional e fisiológico estabelecido entre homem e música na percepção.

Usufruir da música não é uma questão de talento, para as pessoas em geral, e para a criança ou o jovem, menos ainda. O ser humano que se desenvolve, criança ou adolescente, é essencialmente um músico, pois ser músico é, no fundo, estar sensível aos sons, é se deixar tocar e envolver pela música (COSTA; SYNÉSIO, 2010 apud BRÉSCIA 2003, p.16)

A música provém da musicalidade, relacionando-se mutuamente. Mas não são sinônimos. Musicalidade é a relação musical interna do ser humano, sintonia e expressão. “As sensações intraceptivas dos próprios ritmos internos, como dos batimentos cardíacos e da respiração, são os primeiros elementos rítmicos básicos da musicalidade do ser humano. ” (CERVELLINI, 2003, p. 77).

Se o som não é perceptível pelo Surdo, ele é amusical? A relação com o sensível, não é obtida de uma única forma. “Mais do que ouvir (um processo puramente fisiológico), escutar implica detalhar, tomar consciência do fato sonoro.” (BRITO, 2003, p. 187). A sensação de ouvir não é processada pelo Surdo, porém a recepção da vibração existe e assim é possível tomar consciência do fator sonoro, visto que se constitui em vibrações perceptíveis por outros canais fisiológicos. Tal experiência se dá pelas vibrações que são sentidas tatilmente, o que nos impede afirmar que o cérebro do Surdo não processa as vibrações sonoras. O surdo não escuta o som, mas o sente.

Torna-se portanto viável dizer que, se percebe o som, também pode perceber a ausência dele, e assim, trabalhar a música enquanto conteúdo escolar. Como apresentaram Mendes, Silva e Schambeck (2012, p. 103), são o som e o silêncio as matérias primas da compreensão de Música, podendo ser compreendidas por estudantes Surdos em um de seus relatos de oficinas de artes:

Esse momento em que o grupo de alunos surdos consegue perceber a presença e a ausência do som, primeiramente através da percepção das sensações vibrotáteis e, posteriormente, através da interpretação das cartelas rítmicas, foi fundamental para dar prosseguimento aos conteúdos musicais.

Propomos uma Arte com Surdos que valorize suas potencialidades, seu processo criativo, sua forma de ver, sentir e apreender o mundo respeitando sua cultura e vivências.

### **A presença da Música na vida humana e seu adentrar no contexto escolar**

Neste momento resgatamos a presença da linguagem musical na composição de vida do Surdo. Para pensarmos nisso, é relevante refletirmos sobre o conceito de música, percebendo sua presença não apenas na escola, mas além do contexto escolar.

[...] na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. (BRITO, 2003, p. 35.)

Perceber movimentos e gestos sob a forma de vibrações sonoras constitui nossa relação com o mundo desde que somos vida. Tudo vibra em permanente movimento. Registros trazidos por estudos históricos e biológicos apresentam-nos a música quase que de forma intrínseca por meio das vias biológicas humanas receptivas. Esse contato existe desde que se permite interação com o ambiente sonoro (ondas sonoras), fator que nos permite pensar além de meios audíveis.

Toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as

necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento. (FISHER, 2008, p. 17.)

Música é arte. A necessidade desta continua abraçando o lado mágico que ela proporciona, mas em especial destacamos a relevância de não tê-la somente como um meio simplesmente mágico, mas considerá-la também um fim repleto de conhecimento de mundo e humanidade a ser experienciado.

Ao pensar nesse contato da humanidade, adentramos na parte das implicações que a música pode trazer à vida. Percebem-se, os diversos efeitos ao ser humano, enquadrando-se no plano psicológico individual, intrapsíquico, e também no plano da participação, sociabilidade e convivência, intersubjetivamente.

O aprendizado de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo. (BRÉSCIA, 2003, p.81).

Por tais razões, consideramos a relevância da acessibilidade universal à música e sua importância na escola. A função atribuída à Arte na Educação, bem como a concepção de ensino desta área de conhecimento apresentam grande valor na compreensão histórica da música nos currículos da escola. Contudo, a educação do indivíduo estará incompleta caso a Música não seja vivenciada de forma ampla e não apenas como uma ferramenta para outras áreas do conhecimento.

Desde a antiguidade oriental e clássica o ensino de música já era uma realidade. Na Grécia Antiga, por exemplo, enfatizava-se a Educação Musical, como parte do conjunto essencial de um currículo composto por ginástica, gramática e música. Existem indicações de que a música no primeiro século da história do Brasil já era presente no canto dos indígenas (BRÉSCIA, 2003). Inclui-se historicamente a limitação do ensino da música à igreja católica até o século XIX, e ainda, da presença de rudimentos ensino-aprendizagem de música em escolas públicas e particulares brasileiras.

Na década de 1930, Heitor Villa Lobos desenvolveu no Brasil um projeto de educação musical baseado no canto orfeônico. A Lei de Diretrizes e Bases



da Educação Nacional (LDB/1961) substituiu o projeto de Villa Lobos por uma Educação Musical que, além de cantada, propunha que a música fosse sentida, tocada e dançada. Uma década depois, uma nova LDB extinguiu a educação musical. Neste momento surge a figura do professor polivalente, agora como também responsável pela Educação Musical. Sobre sua formação, tornou-se direcionada a um preparo na graduação com introdução em disciplina que contemplasse todas as linguagens artísticas.

Nota-se que a música por algum tempo não foi encarada como um fim nas aulas, mas como um instrumento para outras disciplinas, ou ainda destinada a tempo de ócio e festividades, sem um estudo dos quesitos do conteúdo musical. Somente após muito debate a Lei 11.769 foi aprovada em 2008 (PENNA, 2010), alterando a LDBEN de nº 9394/1996 para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Tal lei propôs que a música passasse a ser um conteúdo obrigatório nas classes de ensino. Esta é a atual configuração.

### **A cautela para a obrigatoriedade não se tornar uma inserção ornamental**

Não se pode esperar que a nova lei traga por si só transformações imediatas, gerando imediatamente apreciações e aprendizagens significativas nos diferenciados alunos, nem mesmo que não sejam necessárias práticas que encarem o sujeito dentro de suas especificidades na apreensão musical, para de fato gerar benefícios. É preciso que haja, além de formação e recursos para atender a demanda e necessidades o conhecimento diante das especificidades, no caso da Surdez.

A lei 11.769/2008 fortalece essas conquistas e com ela abrem-se múltiplas possibilidades para a área de educação musical [...]. Entretanto, é importante ter consciência de que as leis e outros dispositivos regulamentadores não são dotados de uma “virtude intrínseca capaz de realizar mudanças na organização e na prática escolar” (SAVIANI *apud* PENNA, 2010, p. 139)

Em toda Prática Pedagógica favorável a aprendizagens significativas, se faz necessário considerar o estudante em sua totalidade. O olhar direcionado à identidade/ diversidade e não à homogeneidade é vital para isto. Os surdos têm

sua sensibilidade com o mundo através das sensações visuais, táteis, olfativas e gustativas. Considerando que o contato com a música não é obtido apenas pela experiência da audição, o surdo também pode senti-la e vivê-la. As vibrações sonoras podem ser sentidas pelo corpo do surdo.

As pessoas surdas podem perceber o ritmo, a dinâmica da música, o timbre do cantor, as vibrações, mas tudo isso tem que ser apresentado num contexto significativo, não num contexto mecânico, dificultoso, obrigatório (SÁ, 2011, p. 251).

Os objetivos pedagógicos precisam levar em consideração as características biológicas dos estudantes, mas também contemplar as culturais. Não se trata de inserir o estudante Surdo de forma ornamental. Isso para nós não é uma prática de inclusão. O que nos interessa é que este estudante esteja tendo uma prática musical significativa.

Há que se considerar a forma como cada estudante vive, absorve a sua musicalidade e manifesta a sua sensibilidade. Kelman (2015) diz que exclusão pode ser interpretada como um processo dinâmico de calar totalmente ou parcialmente grupos sociais. Considerando este olhar, não incentivamos simplesmente colocar os estudantes Surdos no meio dos estudantes ouvintes, sem que deem a devida atenção às suas especificidades. Se assim fosse estaríamos defendendo uma prática de Educação Musical meramente ilustrativa e excludente.

A música na escola não pode ser simplesmente ornamental [...], mas deve ser concebida e praticada à luz da vivência das dimensões estéticas, sonoras, visuais, plásticas e gestuais, a fim de desenvolver a consciência crítica dos valores humanos e encontrar meios de levar os alunos a atuarem como cidadãos (BRÉSCIA, 2003, p. 85).

A pedagogia a ser considerada é a do respeito à diferença, a atenção às múltiplas culturas. O diálogo com alunos surdos nos possibilita visualizar situações extremas, que vão do repúdio à música até narrativas acerca de preferências musicais. A forma como a Música é apresentada ao Surdo pode ser encarada como uma invasão à sua cultura. Talvez aparente ser uma imposição desvinculada do seu modo de sentir o mundo; quem sabe pelo fato do estudante ter tido a oportunidade de contato com a Música, porém não ter

gostado ou ter tido uma sensação incômoda devido à presença de algum resíduo auditivo, ou outras particularidades da sua surdez, ou ainda, por razões do seu próprio senso crítico.

É essencial conhecer a Música através da sua forma de apreensão do mundo, mas não necessariamente gostar de um estilo musical. Isto cabe à subjetividade do estudante e precisa ser respeitado. Ninguém é obrigado a amar todas as disciplinas escolares, mas somos obrigados a conhecê-las e vivenciá-las no currículo escolar. Para isto é necessário que se compreenda os conceitos aqui apresentados, mas também que se busque estratégias capazes de proporcionar uma prática significativa para a diversidade de estudantes.

### **Metodologia**

A pesquisa qualitativa é a que melhor destaca a natureza e qualidade deste trabalho. Minayo e Gomes (2015) afirmam que envolve o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Trabalhamos um conjunto de fenômenos humanos compreendendo-os como parte da realidade social, visto que o ser humano se diferencia não apenas por agir, mas também pelo pensar sobre o que faz, e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade que vive.

Segundo González-Rey (2002, p. 59), a natureza da pesquisa qualitativa não implica num divórcio com o empírico, mas mostra a sua centralidade teórica. A teoria é articulada e conduzida pelo pesquisador por meio de sua produção intelectual, assim como está sendo feito nesse estudo. Os sujeitos objetos da pesquisa foram estudantes surdos. A temática abordada é a inclusão da música a tais estudantes. O objetivo se constituiu em investigar relação de compreensão sobre Sons, Música, Surdez e Musicalidade do Surdo, necessárias para um caminhar significativo na Educação Musical de Surdos.

Perpassamos por um tecer investigativo em livros e artigos que abordaram conceitos e vivências relacionados à: história e ao conceito da música, quem é o estudante surdo, sua cultura e identidade, a percepção vibrotátil, musicalidade, musicalidade do surdo, Educação Musical no ensino Fundamental e a chegada da lei 11.769/08. Assim, estabeleceu-se em uma abordagem de cunho investigativo bibliográfico que, segundo Santos (2007),

tem como instrumento essencial a habilidade de leitura, a capacidade de extrair informações a partir de textos escritos.

Cabe citar também que foi incluído o paradigma multicultural, apresentado por Ivenicki & Canen (2016), como aquele que respeita a diversidade cultural, desafiando preconceitos e considerando visões diversificadas, valorizando a pluralidade de sujeitos e permitindo a possibilidade de articulações.

Quanto ao método utilizado, utilizamos o histórico dialético. Ao eleger a dialética, consideramos que “as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está “acabada” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.101). Sobre o caráter histórico, este “preenche o vazio dos fatos e acontecimentos, apoiando-se em um tempo, mesmo que artificialmente reconstruído, que assegura a percepção da continuidade e do entrelaçamento dos fenômenos.” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.106).

### **Resultados e Considerações Finais**

Por vezes, as próprias escolas desconhecem a temática musicalidade do surdo, a relevância que se tem em conhecer particularidades do estudante e como podem ser pensadas de forma positiva e inclusiva no contexto escolar. A compreensão conceitual do que é música e de como esta chega ao ser humano compreendem proposições deste trabalho para reflexão mais cautelosa ao se pensar em Educação Musical para Surdos. A apreensão de mundo do Surdo é singular.

O fato de não ouvir não pode ser determinante para se concluir que o Surdo é amusical. Tudo dependerá da via de apreensão explorada, de que forma a sua musicalidade é considerada e de como ela é trabalhada. Observou-se que a compreensão conceitual de Sons, Música, Surdez e Musicalidade do Surdo, se faz fator primordial para caminhar rumo a uma Educação Musical na escola que contemple o conhecimento abordado de forma a torná-lo significativo ao estudante.

Dizer que música sem o componente som não é música pode até constituir-se em uma verdade, visto que apenas o silêncio não será música. Porém, ser Surdo não implica em não ter contato e compreensão de som. Este não é um fator consistente para dizer que o Surdo é um ser humano que não

tem possibilidades de estar em contato com Música e entende-la de forma significativa. Viver o som é senti-lo. Proporcionar a vivência da música é permitir que esta seja experienciada a partir da sua singularidade. Sentir o som, e sua ausência, são passos para poder conhecer a música, logo perceber o som e o silêncio são possibilidades que não estão restritas aos ouvintes.

Não basta negar a possibilidade de uma Educação Musical para Surdos: Eles têm o mesmo direito de ter contato com a música de forma significativa. A inclusão de Surdos na Educação Musical deve levar em consideração elementos que constituem a diversidade, entretanto a inserção não planejada não pode ser considerada inclusão. Se assim fosse, seria uma inserção ouvintista (que visa aproximar o Surdo da “normalidade” de “agir como ouvinte”), portanto, equivocada, apenas para dar cumprimento à obrigatoriedade da Lei 11.769/08 de forma física e visual em eventos. Equivocada, porque se o Surdo não for compreendido dentro de suas especificidades e potencialidades, acabará não participando de forma a entender o que se passa e apreender o que está sendo vivenciado pelos demais. Nesse caso estaríamos lidando com uma exclusão na “inclusão”.

Entender o conceito e a relação do homem com a música, do ponto de vista histórico e biológico, pode ser um passo orientado para práticas mais conscientes e favoráveis a obter um estudo que direcione a experiências significativas para o estudante Surdo presente na aula de Música, de maneira a vivenciar a música de forma ampla, como fim, e não apenas um meio.

Refutamos práticas com a finalidade de demonstrar mera superação biológica, desconsiderando a Cultura Surda e visando uma incansável aproximação do estudante Surdo ao mundo ouvinte. Práticas impregnadas por ouvintismo não contemplam os ideais estéticos e de aprendizagem presentes na concepção que valorizamos. Respeitamos a cultura surda, entendendo o surdo como ser potencial em meio à diversidade humana. Com isto, desejamos despertar também outras pesquisas e olhares favoráveis ao Surdo, tendo em vista uma arte participativa, que compreenda e valorize identidades, potencialidades, processos criativos, formas de ver, sentir e apreender o mundo através da cultura e das vivências diversas.

## Referências Bibliográficas

- ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas, SP: Verus Editora, 2005.
- BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: Bases e ação preventiva.** São Paulo: Átomo, 2003.
- BRITO, Teca Alencar. **Música na educação infantil: Propostas para a formação integral da criança.** São Paulo: Peirópolis, 2003.
- CERVELLINI, Nadir. **A musicalidade do surdo: representação e estigma.** São Paulo: Plexus Editora, 2003.
- DELIBERATO, Débora. Ensino do Aluno Surdo: Um esboço sobre métodos e técnicas empregados na área. In: MANZINI, Eduardo (Org.). **Linguagem, cognição e ensino do aluno com deficiência.** Marília: Unesp, 2001.
- FISCHER, Ernst. **A necessidade da Arte.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1996.
- IVENICKI, Ana; CANEN, Alberto. **Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares.** Rio de Janeiro: Editora Moderna Ltda., 2016.
- KELMAN, Celeste Azulay. Multiculturalismo e surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias. In: FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e Bilinguismo.** Porto Alegre: Mediação, 2015, 7ª. ed, p.87-103.
- LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. **Fundamentos de metodologia científica 1 – 5ª. ed.** - São Paulo: Atlas 2003.
- MENDES, Geovana Mendonça Lunardi (org.); SCHAMBECK, Regina Fink; SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca. A criança surda e a música: Perspectivas de aprendizagem musical no contexto inclusivo. In: MENDES, Geovana Mendonça Lunardi (org); SCHAMBECK, Regina Fink; SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca. **Objetos pedagógicos: uma experiência inclusiva em oficinas de artes.** Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2012.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino.** 2ª. ed. ver.e amp. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- REY, Fernando Luiz González. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SÁ, Nídia de. **Surdos qual escola?** Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

SANTANA, Ana. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas/** Ana Paula Santana – São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, Antônio Raimundo. **Metodologia científica:** a construção do conhecimento. 7<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SKLIAR, Carlos. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2012.