

## **ENSINO E MÚSICA PARA PESSOAS COM SURDEZ: Limites e possibilidades da prática docente**

Jessica Alves dos Santos<sup>1</sup>

Jaqueline Câmara Leite<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Esse trabalho é de natureza qualitativa e exploratória, busca analisar as possibilidades e os limites para o ensino de música para pessoas com surdez. Para isso foram feitas duas entrevistas, uma com um professor que ensina dança e outra com um professor de música para surdos. A primeira parte do trabalho apresenta aspectos da relação entre música e a surdez. Na segunda parte, os dados obtidos nas entrevistas são analisados, à luz das concepções metodológicas de educadores musicais como Dalcroze e Evelyn Glennie. Conclui-se que a falta de literatura específica sobre o assunto, gera uma lacuna na formação do docente em música, por isso, faz-se necessário que os cursos de Licenciatura invistam na oferta de conteúdos e na provocação de discussões e de reflexões sobre educação musical especial e inclusiva, considerando as diferentes e diversas deficiências, inclusive a surdez.

**Palavras-Chave:** Educação Musical Especial. Música e Surdez. Inclusão Social.

### **1 INTRODUÇÃO**

A Educação Musical é sem dúvida essencial na formação do indivíduo, sendo ferramenta para socialização, desenvolvimento de pensamento crítico, difusão e ampliação de cultura, entre outros benefícios. Porém, quando se trata de um indivíduo com deficiência, essas questões ficam em segundo plano. Ignorando a necessidade de uma formação integral, a pessoa, geralmente é definida somente pela sua deficiência, tornando qualquer contato com o ensino de música somente como uma forma de tratamento e não como uma possibilidade formativa. A Educação Musical para as pessoas com surdez é negligenciada e um tema a ser debatido. Trata-se de um direito negado às pessoas com surdez por pessoas ouvintes, que ditam regras e limites sobre o outro.

---

<sup>1</sup> Licencianda em Música, Universidade Católica do Salvador, [jessica.santos@ucsal.edu.br](mailto:jessica.santos@ucsal.edu.br).

<sup>2</sup> Doutora em Musica, Universidade Católica do Salvador, [Jaqueline.leite@ucsal.br](mailto:Jaqueline.leite@ucsal.br).

A Educação Musical para surdos é um assunto pouco abordado, mesmo nos cursos de Licenciatura em Música. Apesar do uso corriqueiro da palavra “inclusão” percebe-se então que, em sua maioria, os licenciados não saem da academia com uma consciência que o surdo pode sim e deve participar de suas aulas. Essa situação se reflete na existência de poucos trabalhos acadêmicos a respeito do assunto, criando assim uma lacuna de referencial teórico o que conseqüentemente, dificulta a criação de metodologias que ajudem aos educadores e aos alunos a promover um ensino de música realmente inclusivo, com propostas que vão na contramão dos paradigmas impostos pelos ouvintes.

Com objetivo geral de investigar os limites e possibilidades de práticas de ensino de música para pessoas surdas, esse trabalho também propõe como objetivos específicos: descrever as possibilidades e dificuldades encontradas no ensino de música para surdos, verificar a relevância da aprendizagem de música para os deficientes auditivos e identificar sugestões de atividades a serem desenvolvidas para pessoas surdas.

A presente proposta de pesquisa é de natureza qualitativa e exploratória, e foi desenvolvida a partir de um estudo da literatura sobre o tema. Para a coleta dos dados empíricos, foram feitas duas entrevistas: com um intérprete, músico e professor de música que desenvolveu alguns projetos com ensino de música para surdos residente de Belo Horizonte, e uma segunda entrevista com o professor de dança para surdos na cidade de Salvador.

## **2 A SURDEZ E A MÚSICA**

Não há registros da primeira vez que a música foi usada como ferramenta de educação ou quando a música foi o principal objeto de estudo para o sujeito surdo. A Educação Musical para surdos é dada isoladamente por ONG's, Institutos ou escolas bilíngues, sendo essa última situação rara e muitas vezes experimental. Isso acontece por diversos fatores, tais como: estigma social da surdez e a música, falta de produção acadêmica sobre o assunto, escassez de profissionais bilíngues, interessados e conscientizados no assunto.

Kuntze (2014) explica que o estigma social é um termo pejorativo para referir-se ao sujeito diferente. Hagiara-Cervellini (2003, p.59) define como “diversas desgraças que podem acometer o ser humano: físicas, psíquicas, morais, mentais.” A sociedade dita normas e atributos para que todos sigam, o sujeito surdo então é considerado anormal na sociedade normatizadas para pessoas e por pessoas ouvintes. Assim o ouvinte dita que a música é um prazer que somente deve ser desfrutado pelo ser “normal”, limitando o surdo da experiência. Logo o surdo estigmatizado é negado a gostar de música e convencido que ela é um alvo inalcançável.

Sob a ótica do estigma, o surdo foi, por muito tempo, também privado do contato com a música e com a sua própria musicalidade. Por ter a audição comprometida, a sociedade pressupôs que o surdo nunca poderia entender, fazer e, quanto mais, “ouvir” música, e deixou de proporcionar a estes indivíduos grandes possibilidades de se expressar, explorar e descobrir o mundo, através dos sons e da música. (GOMES, AKEHO 2014, p.13-14)

Quando o surdo é incentivado a “ouvir” música é somente por meios educativos para a melhor oralização e não como uma forma de apreciação, reafirmando o estigma social do surdo e da música. Hagiara-Cervellini (2003, p. 202) diz que essa prática leva a “mais uma torturante forma de adestramento e não um deleite”, ou seja, quando o propósito do ensino de música para o surdo não é pela vivência musical e conseqüentemente pela compreensão dessa linguagem, a apreciação, torna-se um instrumento de “normalização” da comunicação do surdo para com o ouvinte: a fala.

Família e amigos são fundamentais para o contato do surdo com a música, influenciando no desapeço, definindo o gosto musical, e na forma do surdo se enxergar como um ser apreciador da arte. Hagiara - Cervellini (2003) coloca o gosto pela música e a preferência musical como traços de herança familiar, como costumes e legados. Ressaltando a importância da família na formação do indivíduo, a autora fala que “A apreciação musical de um indivíduo se desenvolve a partir de suas vivências. E a família é o lugar onde essas aprendizagens têm início.” (HAGUIARA-CERVELLINI, 2003, p.149). Em seu livro a autora relata a experiência de uma jovem surda que nasceu em uma família onde o pai era músico profissional

e a mãe enfermeira que participava de corais, mas, mesmo assim ela não tinha qualquer contato com a música, não era incentivado pelos pais, a não ser para fins da melhoria de sua oralização. Para os pais dessa jovem a música era algo inalcançável e era vista como forma de sustento da família, sendo assim, também não lhes trazia deleite.

Diferente da família de Sean Forbes, um cantor de rap norte-americano surdo, que com dois meses de idade perdeu 90% da sua audição devido a uma meningite. Seus pais são músicos, sua mãe é uma pianista e seu pai toca em uma banda de *country-rock*. Aos cinco anos eles compraram para Sean um conjunto de bateria musical e aos dez anos ele já tocava guitarra (MEET, 2013). Esse incentivo e cuidado da família contribuiu para construção de um significado positivo a respeito da música, fazendo que sua surdez não fosse uma limitação, mas uma inspiração para suas canções. Nos dois casos as famílias dos jovens são músicos, mas os caminhos percorridos são opostos. O primeiro é um exemplo de como os pais de uma pessoa com surdez pode privar-se do prazer que é ouvir música pela culpa de ter filhos com deficiência, penalizando não somente a si mesma, mas muitas vezes sem saber, destituindo seu filho de sentir-se um ser completo. No segundo caso, a família se torna um exemplo a ser seguido, não limitando o surdo pela sua deficiência.

Outro fator estimulante para o surdo se interessar pela música é o próprio profissional da área. Há uma escassez de professores de música formados dispostos a trabalhar na área de inclusão e educação especial. Provavelmente, devido à necessidade de formação continuada e as dificuldades que esse profissional enfrentaria para repassar seu conhecimento e o conteúdo musical. Para Kuntze (2014), o professor de música para surdo teria que pelo menos ter um intérprete que tivesse um mínimo de conhecimento musical para que fosse eficaz a transmissão do conteúdo, porém muitos professores por ter intérprete em classe, montam seus planos de aula sem distinções metodológicas, ou seja, como se fosse para alunos ouvintes, não buscando entender o mundo do surdo e sua comunidade. Seria então necessário que esse professor dominasse a LIBRAS e preparasse um conteúdo de forma compreensível para seus educandos, como por

exemplo, fazendo as aulas mais visuais possíveis utilizando gráficos sonoros e *digital audio workstations*, pois assim tornaria as aulas interessantes para eles.

Como citado antes, não é possível definir uma data exata e quem foi o primeiro surdo a ter aprendido música no Brasil, porém temos alguns exemplos como: a Banda Surdodom criado em 1994 por Ana Lúcia Soares, uma professora de alfabetização em uma escola brasileira só para surdos. Este projeto, de música percussiva para surdos, era usado para “integrar por meio de um processo sócio pedagógico e cultural” (SURDODUM, 2011). A Banda Surdodum é formada por maioria das pessoas surdas e alguns ouvintes; conta com duas vocalistas: a Ana Lúcia, que é ouvinte e Andreia que tem surdez profunda. O nome da banda foi dado por um dos integrantes surdos, que se inspirou na banda Olodum, elaborando a aglutinação Surdodum (SURDODUM, 2011). Em 2006, o Surdodum tocou na posse do segundo mandato do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, ganhando notoriedade nacional, participando também de programas de TV.

Outro exemplo é a banda Ab’surdos, formada em 2004, e com direção geral de uma professora música surda do estado das Minas Gerais. Surgiu em aulas de prática de conjunto no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli como cita Kuntze (2014). Essa professora surda estudou piano nesse conservatório Cora Pavan Capparelli e depois formou-se na Universidade Federal de Uberlândia com habilitação em Piano.

Em 1992, surge a Associação de Pais e Amigos de Deficientes Auditivos do estado da Bahia (Apada-BA), com intuito de oferecer a comunidade surda apoio psicossocial, psicopedagógico e encaminhar para o fonoaudiológico. Em 2008, começa a receber investimento do Banco HSBC Solidariedade, criando assim o “Percussão para Surdos”, projeto em que os alunos tocavam células rítmicas do axé, afro-reggae e do forró, como resultado surgiu a banda chamada “Batuque de Surdo.”.

Nota-se que os projetos que envolvem o sujeito surdo e a música geram frutos. Bandas formadas a partir de projetos continuam através dos anos, inspirando cada vez mais a comunidade surda com seus exemplos. É importante destacar que fora o Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli, nenhum desses

projetos foi criado por pessoas com formação acadêmica formal na área de música, e nenhum deles teve como objetivo central formar músicos.

### **3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM MÚSICA**

Para responder o objetivo específico 2, que é verificar a relevância da aprendizagem de música para os deficientes auditivos, foram feitas duas entrevistas com professores que dão aulas para surdos: um professor de dança, e outro de música. As duas entrevistas, embora tragam experiências diferentes, confirmam algumas práticas pedagógicas são comuns no ensino de música para os surdos e, portanto, foram consideradas extremamente relevantes para este estudo.

A entrevista com o professor de dança para surdos Atanael Weber, foi feita em seu consultório de psicologia localizado na cidade do Salvador, com perguntas pré-estabelecidas. O mesmo autorizou a citação do seu nome nesse trabalho, junto com a descrição da entrevista. A segunda entrevista foi feita via chamada telefônica com Flávio Teixeira, que reside em Minas Gerais. O colaborador também autorizou a descrição da entrevista e que fosse usado o seu nome real para a realização do presente artigo.

#### **3.1 MÚSICA, DANÇA E SURDEZ**

O professor de dança Atanael Weber é formado em psicologia e está cursando Especialização em Docência e Interpretação de LIBRAS. Em 2012, começou a ter aulas de danças na Escola Cabrueira; com seu bom desempenho foi convidado a se tornar professor da instituição. Quando mais jovem envolveu-se com a comunidade surda através da comunidade de fé que era membro, onde fazia a interpretação de cultos e das celebrações. Conta que a ideia de aulas de dança para surdos surgiu quando se tornou um dos professores da Escola Cabrueira. Então, em 2017, realizou uma aula experimental na Associação Educacional Sons no Silêncio (AESOS), uma escola filantrópica, especializada em educação para de surdos, localizada no bairro do Imbuí em Salvador. Com o sucesso da primeira aula,

foram continuadas as aulas como Escola Cabrueira, mas sediadas na AESOS, atualmente as aulas acontecem na sede da Escola Cabrueira, no bairro Armação em Salvador. A turma se reúne uma vez na semana por duas horas/aula, conta com oito alunos de ambos os sexos, com idade entre 17 e 30 anos, também comparecem às aulas uma vez por mês dois alunos de cidades do interior da Bahia Juazeiro e Jacobina, pois esse tipo de atividade é inexistente em suas cidades. O entrevistado conta que inicialmente eram mais homens do que mulheres nas aulas. Indagando aos seus alunos o porquê disso, descobriu que as aulas de dança para os rapazes era uma forma de incluir-se na festa e chamar a atenção de moças, uma ferramenta de comunicação não verbal, onde o surdo poderia levar uma primeira impressão que não estivesse estigmatizada, onde fosse possível enxergar o sujeito pelo sujeito.

O curso de dança para surdos é novo no Brasil, há casos de surdos que dançam e tomam aulas, mas em Libras e com uma metodologia de ensino voltada para pessoas com surdez, não encontramos outro registro além desse. Assim sendo, pode-se considerar que a metodologia desenvolvida pelo professor Atanael, ainda está em fase e experimental, mas já vem trazendo resultados. Um exemplo foi a contratação de um casal de dançarinos surdos como parte do corpo de baile da banda Zeca di Zefa durante as festas Juninas do ano de 2018, infelizmente, a falta de intérprete não permitiu que eles continuassem durante a turnê da banda.

De acordo com o professor Atanael Weber, há uma distinção da forma de ser transmitido os movimentos e o tempo da música, para um aluno surdo e um aluno ouvinte. Primeiro é feita uma organização da classe, onde os alunos com surdez profunda ou severa ficam preferencialmente mais próximos da caixa de som para que possam sentir a vibração. Del Picchia, Rocha, Perdigão (2013, p. 75) ao descrever a metodologia de Dalcroze dizem que:

Ao perceber que a música não é sentida apenas pelo ouvido, mas pelo corpo inteiro, e que o corpo em movimento rítmico é o primeiro e o mais perfeito dos instrumentos musicais, entendeu que toda a educação musical deveria ser ao mesmo tempo uma educação de movimento livre, natural e harmonioso. A partir de suas observações iniciou experiências com exercícios rítmicos que envolviam todo o corpo.

Portanto a aproximação das caixas de som e seu volume elevado faz com que esses alunos sintam com todo o corpo o ritmo da música, ajudando-os a seguir as instruções do professor. Essas instruções referenciam-se ao ritmo, pulso e movimento. Os passos são feitos primeiro para que todos vejam e possam depois imitar, o professor se coloca no centro da sala onde todos tenham plena visão, logo após todos repetem os movimentos e o professor os guia por sinais em LIBRAS, uma metodologia totalmente visual.

Todos os alunos fazem suas aulas descalços para sentir melhor a vibração. Haguiara-Cervellini (2003) e Kuntze (2014) descrevem que para uma aula de música boa e inclusiva para surdos é necessário que a sala tenha um assoalho para melhor sentirem as vibrações. Em uma entrevista que Kuntze (2014 p.84) fez com um grupo de surdos não musicalizados, entrevistados afirmaram que as vibrações da música dão um significado a dança, fazem que eles dançam na vibração que a música transmite "...visto que os próprios surdos veem a dança como sendo indissociável da música ." Atanael Weber salienta que essas vibrações não são sentidas somente pelos pés, mas por todo o corpo, fala também que como uma música não tem somente um instrumento, os alunos escolhem qual o instrumento melhor para que cada um deles sigam no ritmo, porém, geralmente os escolhidos são os instrumentos percussivos. O professor também narra a situação de um aluno com surdez severa sentado com as mãos na cadeira que soube distinguir instrumentos de sopro, cordas e percussão sentido as vibrações. Vale salientar que por mais interessante que esse feito seja, logicamente não se aplica a todos os surdos, pois algumas pessoas adquirem mais percepção do que os outros, porém quanto maior estimulação maior será o desenvolvimento dessa percepção.

A respeito do ensino de ritmo e pulso sempre é utilizada a marcação 1, 2, 3 para movimentos frente e trás. Cada movimento é feito separadamente para depois serem trabalhados de forma completa. São trabalhados os xote e baião por serem os estilos do forró mais marcados ritmicamente, mas Atanael explica que é trabalhado o andamento e não o estilo. Para os alunos o Xote é mais lento e o Baião mais acelerado, assim são trabalhados vários gêneros musicais, como por exemplo, o Axé Music, Salsa e Samba, "Hoje já digo que as música que eles estão dançando

é um axé, mas se você perguntar qual o ritmo eles dirão que é baião” (WEBER, 2018, entrevista).

Os alunos dançam vários gêneros musicais, seguindo o que sentem em seu corpo, segundo Dalcroze o corpo é um instrumento musical inato, pelas pulsações, pela respiração, canto, batimentos e por memória muscular. Del Picchia, Rocha, Pereira (2013, p.80) continuam explicando que “O autor adota o princípio de que música e movimento corporal são inseparáveis e que o corpo é um instrumento natural para o estudo do ritmo.” Portanto, a associação do andamento a nomes dos estilos do forró é explicada pela memória muscular e pelas sensações em todo o corpo. Dalcroze defendia uma educação musical para todos e considerava indispensável aula de música nas escolas, chamando a música de base de toda arte, sendo ela um “caráter rítmico por excelência” (DEL PICCHIA, ROCHA, PEREIRA, 2013, p.75). Dessa forma, o ensino de música para surdos, sendo obrigatoriamente uma pedagogia totalmente visual, poderá ser aplicado por meio do movimento e, da Rítmica metodologia desenvolvida pelo educador musical austríaco Dalcroze.

A Rítmica de Dalcroze é um método para educação musical onde o corpo é totalmente usado como ferramenta de aprendizagem. As propriedades do som podem ser sentidas pelo corpo e como conteúdo da musicalização, deve ser explorada e ensinada para as pessoas com surdez.

O andar, a respiração, as pulsações, por exemplo, são movimentos que possuem o verdadeiro ritmo vivo, interior e criador. O estudo da Rítmica, além de transmitir todas as qualidades expressivas do ritmo e da música em geral, também desenvolve a concentração, a prontidão, os reflexos, a precisão do movimento e a flexibilidade. (DEL PICCHIA, ROCHA, PEREIRA, 2013, p.80).

Dalcroze em sua metodologia também cria a Marcha, que é o marchar ritmicamente fazendo a dinâmica, ou seja, *crescendo e diminuendo* de acordo com a música, também adequada para o ensino do pulso, trabalhando assim dois tópicos do ensino de música. “A marcha foi fundamental para as experiências de Dalcroze, pois devido à sua regularidade, funcionava como um metrônomo natural. (DEL PICCHIA, ROCHA, PEREIRA, 2013, p.84).”

Portanto, é posto como sugestão para o ensino de música para surdos a metodologia de Emile Jacques Dalcroze (1865-1950), que dedicou sua vida para um ensino de música mais inclusivo, considerando o corpo um completo instrumento musical por meio do canto, respiração e pulsação e movimentos.

### 3.2 O SOM VIBRA, SE NÃO VIBRA É SILÊNCIO

Filho de pais surdos, Flavio Teixeira teve como primeira língua a LIBRAS, e assim teve dificuldade de aprender português mesmo sendo ouvinte. Seu primeiro contato com a música foi ainda quando criança quando seu pai comprou para ele uma vitrola junto com um vinil do álbum Estação da Luz do Alceu Valença, o que o fez gostar do artista até hoje. Profissionalmente é um músico, intérprete em uma escola inclusiva de Minas Gerais e produtor de um bloco carnavalesco em Belo Horizonte, chamado Magnólia. Diz que foi complicado explicar aos pais qual era a diferença da música experimental e dos diversos gêneros musicais, desse ponto em diante passou a se questionar como seria a relação de música e surdez “Por que na cabeça dos meus pais Hermeto Pascoal e Ivete Sangalo era tudo a mesma coisa, era tudo músico” (TEIXEIRA, 2018, entrevista).

Em 2014, com o apoio da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Flávio liderou uma oficina de percepção musical para surdos, abordando como o surdo capta os sons usando o princípio básico da vibração. Para essa oficina, foi construído um tablado sonoro de madeira, com dois metros de largura e um metro de profundidade, dentro dele foi colocado uma caixa de som. Assim, a pessoa sentava ou deitava em cima da caixa e sentia as vibrações dos sons reproduzidos, sendo indagados se conseguiam saber as diferenças e nomeá-las, como por exemplo, sons de freada de carro, chuva caindo no telhado, alguns ruídos e carros movimentando-se na rua. Além disso, utilizando alguns instrumentos de percussão e o baixo, foram feitos experimentos com a percepção de altura de notas, entre outras práticas.

O Flávio faz parte de um grupo de intérpretes na Escola Municipal Professora Eleonora Pieruccetti, uma escola inclusiva em Belo Horizonte. Nesta escola, no ano

de 2017, fez um projeto de musicalização com alunos surdos e ouvintes, com atividades de percussão corporal, noções de pulso e ritmo, notação e escrita musical. De acordo com sua experiência profissional, Flávio afirma que o ensino de teoria musical e leitura absoluta ocorrem com mais facilidade para as crianças surdas do que para as ouvintes. Explica que essa situação pode ser justificada, porque o surdo é mais visual, então a leitura e escrita musical são mais fáceis de serem entendidas. Figuras de pausa eram explicadas de forma diferente para seus alunos surdos "...o interessante que a gente trabalha o silêncio da música. Como eles não ouvem, a gente trata de outra forma. O som vibra, se não vibra é silêncio" (TEIXEIRA, 2018, entrevista). Na fala do entrevistado fica claro que o conteúdo musical para um aluno surdo deve ser o mesmo, porém a metodologia deverá ser diferente respeitando os limites do estudante. A culminância desse projeto foi uma apresentação musical, onde todos os alunos tocavam algum instrumento. Os alunos ouvintes ficaram com os instrumentos de corda, já os alunos com surdez tocaram instrumentos percussivos, imitando sons da natureza como o trovão e, também um Theremin.

Flavio Teixeira reclama de falta de referencial teórico e métodos para essas práticas pedagógicas, conta que achou pouco material e que suas maiores influências foram Fábio Bonvenuto e a Evelyn Glennie. Fábio Bonvenuto é maestro e coordenador do Núcleo de Inclusão Musical do Conservatório Municipal de Guarulhos, onde são oferecidas aulas de música para pessoas com deficiência visual e auditiva. Evelyn Glennie é a única percussionista solista surda. Aos oito anos começou a reclamar de perda auditiva e desde os 12 anos de idade é surda profunda. Usa seus pés e todo o corpo para identificar as vibrações das notas. Quando criança estudava piano e clarinete, sempre bastante afinada, com habilidade de identificar as notas de ouvido e solfeja-las. Após sua perda auditiva começou a tomar aulas de percussão e desde então dedica-se nesse seguimento, é formada com honra na Royal Academy of Music.

As falas de Glennie e Teixeira entrelaçam-se em relação ao ensino de música para surdos. Teixeira questiona a forma que se ensina a teoria musical ao surdo, enfatizando que como toda a estrutura foi feita por ouvintes, não pode assim

fazer com que o surdo se expresse de forma completa através da nossa estrutura musical: “Qual seria a estrutura musical criada pelo surdo? Deveremos abandonar a estrutura do ouvinte, não por completo, mas deixar o surdo criar. Por sua outra versão do mundo” (TEIXEIRA, 2018, entrevista). Da mesma forma Glennie (2003), questiona o método conservatorial usado para o ensino de música, pois é muito técnico e com pouco envolvimento emocional com a música, principalmente para o surdo que “ouve” a música com todo o seu corpo, o ensino técnico da música passa a ser segundo plano:

Assim, todas minhas apresentações são inteiramente baseadas no que eu experimento, e não em aprender uma peça musical, incorporando a interpretação de outra pessoa, comprando todos os CDs possíveis daquela composição específica, e assim por diante (2003, p.05).

O entrevistado também no início do ano de 2018 comandou outra oficina na UFMG com o intuito de criar um material didático para práticas de musicalização para surdos. Foram quinze participantes, se encontravam músicos de performance, estudantes, bacharéis e licenciados em música. A oficina durou apenas quatro dias, assim não deu tempo de fazerem um material didático, também porque seus participantes não tinham envolvimento com a comunidade surda para que pudessem desenvolver tal fim. Porém realizaram pesquisas, recolhendo informações para um futuramente construir juntos o material didático.

Necessitamos que cada vez mais haja iniciativas, no Brasil, de formação docente e de elaboração de materiais didáticos eficientes para Educação Musical Especial e Inclusiva. Precisamos de materiais que atendam às diferentes necessidades discentes e que respeitem e explorem nossa musicalidade, para que pessoas com surdez possam experimentar não apenas a linguagem musical, mas que a partir desta possam ser acolhidas em nossa sociedade, compartilhando de nossa cultura artística e de nossa estética musical.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música, como conteúdo, é um direito constituído por lei para todas as crianças matriculadas na Educação Básica, logo as crianças com surdez que estão em idade escolar também possuem esse mesmo direito. Alunos surdos nas escolas de Educação Básica são muitas vezes negligenciados nas aulas de música, apresentações musicais e em datas comemorativas como dia das mães, dia dos pais, dias dos avós, Natal, entre outras. Nosso dever como educadores musicais é explorar a educação inclusiva a fim de melhor atender nossos educandos mesmo não exercendo nossa profissão em uma escola especializada.

Esse trabalho mostrou exemplos do ensino de música e suas possibilidades, trazendo ao leitor também algumas sugestões para o ensino de música para pessoas com surdez. Conforme os relatos e as entrevistas apresentados ficou comprovado que a música e a surdez não são antônimas, atendendo o objetivo geral da pesquisa.

Percebeu-se que a prática do ensino de música para surdos tem sido feita regularmente por pessoas sem formação acadêmica e muitas vezes de forma experimental. Essa situação evidencia a importância de o profissional licenciado despertar o interesse por realizar pesquisas e projetos, que contribuam na construção de uma metodologia específica para a área da educação especial e inclusiva. Tais profissionais terão um longo caminho a percorrer, porém necessário para melhor construção de uma Educação Musical Especial e Inclusiva no Brasil.

#### REFERÊNCIAS

DEL PICCHIA, Juliana Miranda Martins; ROCHA, Raimundo Andrade da; PEREIRA, Denise Perdigão. **Émile Jaques-Dalcroze: Fundamentos da rítmica e suas contribuições para a educação musical**. Revista Modus - Ano VIII / Nº 12, Belo Horizonte, MG, 2013.

EVELYN Glennie biography. **Evelyn**, 2017. Disponível em:  
<<https://www.evelyn.co.uk/biography/>> Acesso: 21 de nov. de 2018.

GOMES, Ivo Vieira; AKEHO, Laysa Maria. **Musicalização para Surdos: contextualização e possibilidades de abordagem**. Revista Formação@Docente - vol. VI, Nº 2. Belo Horizonte, MG, 2014.



HAGUIARA-CERVellini, Nadir. **A musicalidade do surdo: representação e estigma**. Plexus Editora, 2003.

GLENNIE, E. E. A. **Evelyn Glennie: como ouvir realmente**. In.: Revista Diálogos. Caderno Música, Arte e Cultura. Ano II, N. I, 2014. Cuiabá: 2014.

KUNTZE, Vívian Leichsenring. **A relação do surdo com a música: representações sociais**. Florianópolis, SC, 2014.

MEET the deaf rapper who's becoming a mainstream star. **New York Post**, 2013. Disponível em: <<https://nypost.com/2013/08/07/meet-the-deaf-rapper-whos-becoming-a-mainstream-star/>> Acesso: 14 de nov. de 2018.

22<sup>a</sup>  
**SEMOC**  
Pessoa, Sociedade  
e Meio Ambiente



UCSAL  
2019



**UCSAL**