

Música e Surdez: caminhos pedagógicos para o ensino de música no contexto escolar

Comunicação

GT12 -

Ensino de música, inclusão e anticapacitismo

*Lídia Vieira Machado Quintilhano
Faculdade Sesi de Educação
lidiadf28@gmail.com*

Resumo: Este artigo apresenta uma investigação qualitativa de caráter exploratório e descritivo sobre a importância da educação musical para pessoas surdas dentro do ambiente escolar, com foco nas experiências sensoriais e expressivas que a música possibilita para além da audição. A metodologia combinou levantamento bibliográfico com aplicação de um formulário a uma jovem surda profunda de 23 anos, residente em São Paulo. A partir das respostas obtidas foi possível identificar estratégias sensíveis para a vivência musical em contextos escolares. O trabalho dialoga com autores como Cervellini (2003), Fink (2009), Pederiva e Paula (2018), além de Freire (1979), Vygotsky (1997, 2008) discutindo conceitos como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e defectologia, Piaget (1972) nos estágios do desenvolvimento cognitivo e Schafer (1997, 2012) com a noção de escuta expandida, entendida como experiência multissensorial do som. Os resultados apontam que a música, quando mediada com criatividade e respeito à diversidade, torna-se uma ferramenta potente de pertencimento, expressão e desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Educação musical, Inclusão, Surdez.

Introdução

Este artigo propõe refletir sobre a importância do ensino de música dentro do contexto escolar, considerando seus impactos no desenvolvimento social, cognitivo e emocional. A motivação para a pesquisa surgiu a partir da análise do Projeto Político-Pedagógico de uma escola pública municipal bilíngue para surdos, localizada na zona norte de São Paulo, com estudantes do 6º ao 9º do ensino fundamental II. Nessa escola, havia uma sala de aula

exclusiva para cada turma, onde estudavam entre 4 e 8 estudantes surdos e surdas, alguns apenas com a surdez e outros com mais comorbidades como o autismo, deficiência intelectual ou física. A escola é adequada e própria para PCDs, toda sua estrutura e professores e professoras são preparados para proporcionarem uma boa didática e caminhos para avanço do percurso escolar desses discentes, entretanto, falta o ensino musical, uma vez que a promissora iniciativa de educação musical foi interrompida com a saída do professor especialista contratado.

Esse episódio revelou a fragilidade das políticas de permanência e desvalorização da música na educação de pessoas surdas, fato que impulsionou a construção desta investigação. A pesquisa parte do princípio de que a música, por ser uma linguagem multissensorial e culturalmente significativa, contribui para o desenvolvimento integral das alunas e alunos surdos, ampliando seus modos de expressão e participação social. A fundamentação dialoga com a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão), a Lei nº 13.278/2016 que altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.364/1996 que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino de arte e a Base Comum Curricular (BNCC, 2018).

Nosso objetivo é compreender como a música pode ser vivida por estudantes surdas e surdos a partir de experiências sensoriais, corporais e emocionais, bem como propor práticas pedagógicas inclusivas que valorizem essas formas de escuta.

Referencial Teórico

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura. (BNCC, 2018, p.154)

A pesquisa fundamenta-se em autores que discutem a musicalidade da pessoa surda sob uma perspectiva inclusiva, como Nadir da Glória Hagiara-Cervellini (2003), Regina Fink (2009) e Tatiane Ribeiro Moraes de Paula e Patrícia Lima Martins Pederiva (2018). Esses

estudos contribuem para desconstruir a visão de que a música é inacessível aos surdos e surdas, mostrando como a experiência musical pode ocorrer por meio de vibrações, movimentos, expressões visuais e emocionais.

Cervellini (2003) na obra “A musicalidade do surdo: representação e estigma”, aborda a distinção entre os termos “deficiente auditivo” e “surdo”, explicando que o último se refere a uma identidade cultural e linguística própria, surgida do movimento “Deaf Power”¹. A estudiosa utiliza exemplos como a história de Helen Keller para ilustrar o potencial da pessoa surda e a importância de superar limitações impostas pela sociedade. Com formação em fonoaudiologia, Hagiara-Cervellini busca, em seu artigo, desfazer o estigma de que o indivíduo surdo é incapaz de vivenciar a música. A autora argumenta que a música não deve ser vista apenas como instrumento de diagnóstico ou terapia, mas como fonte de prazer e autorrealização para esse público. Defende que “a audição não é indispensável para a expressão musical e que os surdos e surdas podem vivenciar a música através de outras vias sensoriais”, enfatizando a importância de práticas pedagógicas que rompam com estigmas e ofereçam vivências musicais desde a infância.

Na mesma direção, Fink (2009) propõe práticas pedagógicas inclusivas com uso de recursos visuais, táteis e sonoros que promovam a percepção musical em sua pluralidade sensorial. A autora também ressalta a importância da formação docente para atuar de forma qualificada com estudantes surdos e surdas, em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão (nº 13.146/2015). O texto apresenta a análise de como a criança surda se relaciona com as práticas musicais, explorando os processos de conscientização do entorno sonoro, as estratégias de exploração e experimentação do som, a estruturação gráfica com base analógica e a interpretação musical. Faz-se indispensável a adaptação de materiais, o uso de recursos multimodais, materiais didáticos adequados às necessidades dos alunos e alunas surdos, que considerem aspectos visuais, táteis, imagéticos e vibratórios da música.

Paula e Pederiva (2018), apoiadas na teoria histórico-cultural de Vygotsky, compreendem que o desenvolvimento da musicalidade em estudantes surdas e surdos acontece por meio da experiência, da mediação e do vínculo com a cultura surda. Elas

¹ Afirma a surdez como diferença e identidade cultural, não como deficiência. O Deaf Power valoriza a língua de sinais, a arte e a produção estética da comunidade surda, deslocando o olhar das limitações auditivas para a potência da diferença.

valorizam a escuta com o corpo e defendem práticas pedagógicas que articulem movimento, expressão facial, tato, respiração e visualidade. A obra “Sou surdo e gosto de música: a musicalidade da pessoa surda na perspectiva histórico-cultural”, de Paula e Pederiva (2018), discute o papel, a representação e o estigma na vida do indivíduo surdo. As autoras exploram como as expectativas sociais e familiares podem influenciar a identidade do surdo e da surda e como o estigma pode limitar suas oportunidades, incluindo a vivência musical. Sob a perspectiva de Vygotsky, defendem que a experiência é a base do conhecimento e que sua aquisição se dá na relação com o mundo. Sendo assim, para que as práticas pedagógicas sejam efetivas, é importante dar oportunidade aos estudantes surdos e surdas para que desenvolvam sua musicalidade e potencialidades, partindo de sua própria cultura. A pessoa surda é capaz de interagir, trabalhar, se divertir e viver socialmente como qualquer outra pessoa.

Não é o defeito que limita esses indivíduos, mas é a consequência dele, no ambiente social, que gera uma exclusão, uma segregação. [...] Não negamos a existência do defeito biológico, mas afirmamos que esse defeito não é o limitador do desenvolvimento dessas pessoas. (Paula e Pederiva, 2018, p. 86).

Freire defende uma educação como prática da liberdade, ato político e emancipador “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1979, p. 97), tendo isso como premissa, partimos do princípio de que o ensino de música deva ser um direito acessível a todos, inclusive às pessoas surdas. A música, quando inserida em contextos de escuta sensível e valorização da experiência do sujeito, torna-se um ato político e de liberdade, promovendo o reconhecimento das identidades culturais. A educação musical, nesse contexto, deve acolher a diferença e propiciar ao estudante o protagonismo de sua escuta não auditiva sensível.

O trabalho também incorpora os aportes de Vygotsky, especialmente o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) onde destaca 3 pilares básicos: 1. O aluno como sujeito do conhecimento; 2. Os conteúdos que os alunos vão ter acesso; 3. Significados que serão gerados a partir deste conhecimento. Logo, a mediação do professor permite que os alunos surdos e surdas avancem em suas percepções musicais, mesmo que de maneira distinta dos ouvintes, com apoio de recursos visuais, táteis e corporais, como menciona

Vygotsky em um trecho de Pensamento e linguagem. “Toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual. [...] Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre os indivíduos.” (Vygotsky, 2008, p. 58). Outra teoria defendida por ele é a Defectologia, estudo científico do desenvolvimento, aprendizagem e educação de pessoas com deficiências, considerando suas particularidades e buscando formas de compensação e inclusão por meio da educação e da mediação social. A defectologia estava voltada à compreensão da criança com deficiência como sujeito do desenvolvimento, com potencial de aprendizagem, desde que fosse respeitada sua singularidade e garantidas as condições adequadas de mediação e inclusão. Vygotsky não rotula e não exclui, ele defende que a existência do defeito não representa o problema, propriamente dito, mas sua consequência ao se manifestar no ambiente social. Ele afirma que “toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual” (Vygotsky, 1997, p. 112), reforçando que a aprendizagem musical se constrói na interação com o outro.

Em diálogo com Jean Piaget, valorizamos os estágios do desenvolvimento cognitivo que se organizam em quatro fases: o sensório-motor (0–2 anos), no qual a criança explora o mundo por meio dos sentidos e movimentos; o pré-operatório (2–7 anos), caracterizado pelo pensamento simbólico e pela imaginação; o operatório concreto (7–11 anos), em que o raciocínio lógico começa a se consolidar a partir de situações concretas; e o operatório formal (a partir de 11 anos), no qual surgem a abstração e o pensamento hipotético (Piaget, 1972). Nesse sentido, a proposta de musicalização para alunos surdos e surdas deve considerar as habilidades cognitivas, motoras e sensoriais correspondentes a cada etapa do desenvolvimento, respeitando seus tempos de aprendizagem e valorizando experiências musicais que favoreçam a exploração corporal, o simbolismo, a lógica concreta e, posteriormente, a capacidade de abstração musical. Além disso, deve reconhecer o papel ativo do sujeito na construção do conhecimento, com ênfase na experimentação sensorial e motora.

Nesse contexto, Murray Schafer (1997) introduz o conceito de “escuta expandida”, segundo o qual escutar vai além da percepção física do som, abrangendo corpo, memória, imaginação e contexto cultural. Essa abordagem permite compreender o ambiente sonoro em

suas múltiplas dimensões, valorizando não apenas os sons, mas também o silêncio e as vibrações. Embora Schafer não aborde diretamente a surdez, sua concepção de escuta expandida pode ser interpretada de modo a incluir outras formas de percepção sensorial, que transcendem o ouvido e valorizam o corpo como mediador da experiência sonora. No campo da educação musical inclusiva, essa leitura desloca a centralidade da audição e favorece práticas multissensoriais que ampliam a experiência estética e pedagógica. Como sintetiza o autor: “O ouvido humano deve ser educado para escutar mais do que simples sons musicais; deve escutar o ambiente como uma composição, onde cada som tem um significado” (Schafer, 2012, p. 205).

Metodologia

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, que se justifica pelo interesse em compreender os significados subjetivos atribuídos à música pelo sujeito surdo, bem como explorar os modos sensoriais, corporais e emocionais de escuta musical. De natureza exploratória e descritiva, do referencial teórico aqui estudado com aplicação de formulário, visando compreender as formas pelas quais pessoas surdas vivenciam experiências musicais e como tais vivências podem ser incorporadas ao processo pedagógico nos anos finais do Ensino Fundamental.

A participante foi Brenda Beatriz Lopes dos Santos, surda profunda, 23 anos, residente em Perus, São Paulo, formada em nível superior e atuante como assistente de Recursos Humanos. Desde pequena tem contato com a música, principalmente nas festas de família, onde sentia as vibrações das músicas. Atualmente, ela integra o grupo de percussão "Mulheres do ABC", de São Bernardo do Campo. O contato com a participante foi obtido por meio da indicação de uma colega integrante do mesmo grupo de percussão, o que possibilitou o início das conversas para esta pesquisa. O instrumento utilizado foi um formulário com questões semiestruturadas, elaborado em documento de texto *Word* e enviado em formato digital via aplicativo *WhatsApp*. As respostas foram redigidas pela participante por escrito, respeitando sua preferência por responder no próprio tempo e ambiente. Essa modalidade foi escolhida em comum acordo, por se mostrar a forma mais confortável, acessível e segura

para ela. O documento foi composto por sete eixos temáticos previamente definidos: (1) apresentação pessoal; (2) primeiros contatos com a música; (3) relação atual com a música; (4) estilos musicais preferidos; (5) vivências e emoções relacionadas à música; (6) aprendizagens e desafios; (7) reflexões finais e sugestões para o ensino de música a surdos e surdas. Esses eixos foram formulados com base em estudos prévios na área de educação musical inclusiva, como os de Fink (2009) e Paula e Pederiva (2018), e adaptados para respeitar a singularidade de Brenda. A análise dos dados foi conduzida a partir de uma escuta não auditiva e sensível aos sentidos atribuídos pela jovem à música, buscando compreender como se constroem as experiências musicais de sujeitos surdos com base em suas percepções táteis, corporais, visuais e afetivas.

A metodologia empregada permitiu compreender a experiência individual da participante para a construção de propostas pedagógicas mais sensíveis, que considerem os modos diversos de viver e sentir a música. A escuta ativa, o respeito aos tempos e modos da participante, e a valorização da cultura surda como componente identitário foram princípios fundamentais ao longo da condução da pesquisa.

Resultados Parciais do formulário

A análise do formulário revelou aspectos ricos e multifacetados da experiência musical da participante surda. Em sua trajetória, a música está presente desde a infância, ainda que de forma não convencional. Ela compartilhou memórias de quando, criança, sentia as vibrações no chão ao estar próxima de caixas de som em festas familiares. Essas lembranças não eram auditivas, mas estavam fortemente associadas à sensação do corpo em movimento e ao ambiente de celebração e afetividade.

Quando questionada sobre sua relação atual com a música, a participante afirmou que, embora não ouça os sons, sente a música intensamente. Sua escuta ocorre por meio das vibrações no corpo, especialmente nos pés e mãos. Ela destaca a expressão corporal dos cantores e cantoras, os movimentos, a iluminação e as cores como elementos fundamentais para a sua percepção musical. “Mesmo sem ouvir, posso sentir e viver a música do meu jeito” (Brenda, 2025), afirma com convicção.

A música, segundo ela, representa sentimento, memória, força e paz. Sua relação com determinados estilos musicais está ligada ao contexto emocional em que os conheceu. Gosta de gêneros como pop, sertanejo e MPB, especialmente quando consegue visualizar o videoclipe e perceber a melodia por meio da repetição das vibrações. Utiliza, com frequência, recursos como legendagem de letras, intérprete de Libras nos vídeos e aplicativos que mostram pulsação rítmica, o que permite acompanhar os elementos musicais em diferentes níveis.

Quando questionada sobre como imagina o ensino de música para estudantes surdos e surdas, propõe diversas estratégias didáticas que evidenciam sua sensibilidade e experiência. Dentre elas, destacou o uso de instrumentos de percussão, como o tambor, a caixa e o pandeiro, por sua capacidade de gerar vibração perceptível. Além disso, sugeriu a criação de atividades com vídeos legendados, presença de intérprete de Libras nas aulas, uso dos classificadores em Libras (sinais que ajudam a descrever e categorizar pessoas, objetos e ações), expressões faciais para marcar a emoção da música e dinâmicas que envolvam o movimento do corpo em sincronia com o ritmo.

A participante também relatou que, durante a escola, teve poucas oportunidades de vivenciar a música de maneira significativa. Ela estudou tanto em escola municipal bilíngue para surdos e surdas quanto em escola particular para surdos e surdas. Segundo ela, muitas aulas de arte ignoravam sua presença por considerarem que “ela não ouviria mesmo”. Essa postura excludente reforça a urgência de práticas pedagógicas que reconheçam a musicalidade como experiência multissensorial e cultural, indo além da escuta não auditiva ativa. A ausência de formação docente específica e a falta de materiais acessíveis foram apontadas como barreiras significativas à sua participação plena no ambiente escolar.

Um ponto de destaque em sua fala foi a dimensão afetiva da música. Ela relata que, quando está triste ou ansiosa, costuma buscar vídeos com coreografias ou performances em Libras, pois isso lhe traz conforto e conexão. A música, para ela, tem uma função reguladora de emoções, semelhante ao que ocorre com ouvintes, mas por vias sensoriais distintas. “A vibração forte me acalma, como se fosse um abraço” (Brenda, 2025), afirma.

Outro elemento relevante da entrevista é o reconhecimento da cultura surda como parte constitutiva da vivência musical. A participante menciona artistas surdos e surdas que realizam performances de canções em Libras e defende que suas produções sejam valorizadas no contexto escolar. A arte surda, segundo ela, não deve ser vista como tradução da música ou adaptação, mas como forma legítima de expressão artística.

Do ponto de vista pedagógico, suas sugestões se revelam potentes: ela propõe oficinas de construção de instrumentos com materiais recicláveis, experiências táteis com balões vibratórios, jogos com luzes e cores que acompanhem o ritmo e a formação de grupos mistos (surdos, surdas e ouvintes) para vivências corporais em conjunto. Acredita que a escola deve ensinar todos os alunos e alunas a “ouvir com o corpo”, como forma de promover empatia, inclusão e respeito à diversidade.

Sua fala reforça que a escuta é uma construção cultural, e não uma capacidade meramente fisiológica. O corpo surdo é um corpo que sente, interpreta, se emociona e se expressa musicalmente. Essa concepção rompe com o capacitismo que muitas vezes predomina na educação musical tradicional.

Por fim, a participante demonstrou entusiasmo ao saber que suas respostas ao formulário contribuirão para a elaboração de um *e-book*, que apresentará uma sequência didática com práticas pedagógicas acessíveis. Para ela, dar visibilidade às experiências de pessoas surdas é essencial para transformar a escola em um espaço de pertencimento. Brenda (2025), conclui: “A música é para todos, só precisam encontrar o jeito certo de ensinar”.

A análise das respostas permite afirmar que a musicalidade da pessoa surda é construída na interação com o outro e com o meio, sendo resultado de mediações sensoriais, emocionais e culturais. Brenda compreende a música como forma de pertencimento e expressão, o que reforça a importância de práticas inclusivas no contexto escolar.

Os dados corroboram os aportes teóricos discutidos, especialmente ao romper com a visão biomédica da surdez e afirmar a centralidade do corpo, das emoções e da cultura na vivência musical. Além disso, as falas da participante apontam para caminhos pedagógicos possíveis, acessíveis e sensíveis, alinhados à BNCC.

Considerações finais

A partir da investigação realizada, reafirma-se que o ensino de música para estudantes surdos e surdas não apenas é possível, como é necessário. A música, vivida a partir das vibrações, do corpo e da imaginação, assume um papel formativo, expressivo e de fortalecimento da autoestima. Mais do que ensinar conteúdos musicais, trata-se de promover o direito à arte, ao pertencimento cultural e à valorização da diferença.

Ao propor práticas pedagógicas fundamentadas em Paulo Freire, Vygotsky e Piaget, este artigo aponta para uma educação musical humanizadora, sensível e transformadora, capaz de acolher os modos diversos de escuta e expressão musical.

A contribuição desta pesquisa para a área da Educação Musical está na ampliação do conceito de musicalidade, na valorização do corpo como meio de escuta não auditiva e na defesa de práticas pedagógicas intersensoriais que favoreçam acessibilidade, inclusão e equidade no contexto escolar.

Do ponto de vista da produção científica, este estudo oferece um diálogo entre teoria e prática, promovendo a expressão da comunidade surda, referenciais educacionais e experiências concretas que podem inspirar outras investigações e formações docentes. A concessão das respostas a esse formulário evidencia a potência da escuta não auditiva, tornando visível uma dimensão ainda pouco explorada na educação musical brasileira.

Como resultado da pesquisa, está em elaboração um *e-book* que apresentará uma sequência didática com dez aulas, trazendo práticas pedagógicas acessíveis para o ensino de música a estudantes surdos e surdas. Essa produção visa ampliar o acesso ao conhecimento e subsidiar professoras e professores na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e sensível à pluralidade dos sujeitos.

Ampliando essa reflexão, compreende-se que a musicalidade da pessoa surda não deve ser pensada como uma exceção ou adaptação à norma, mas como expressão legítima e original da sensibilidade humana. O campo da Educação Musical ainda precisa avançar no enfrentamento de práticas capacitistas e na desconstrução de concepções restritivas que associam música exclusivamente à escuta auditiva.

Os dados desta pesquisa apontam para a urgência de processos formativos que preparem educadores e educadoras para lidar com a diversidade sensorial em sala de aula. É fundamental que os cursos de licenciatura em música, pedagogia e artes incorporem disciplinas que discutam educação inclusiva, cultura surda, acessibilidade e práticas intermodais de ensino, para que a formação docente se torne, de fato, inclusiva desde sua base.

Ao mesmo tempo, a investigação evidencia o papel da escola como espaço de transformação social. Ao abrir-se à escuta não auditiva do corpo, das emoções e da visualidade, a escola torna-se mais rica, mais plural e mais democrática. A música, nesse contexto, deixa de ser mero conteúdo curricular e passa a ser linguagem de encontro, de identidade e de resistência. Estudantes surdos e surdas têm o direito de vivenciar a música de forma plena, de compor, improvisar, performar e sentir, em seus próprios tempos e formas.

A escuta visual, tátil, corporal e emocional são formas legítimas de apreensão musical. Reconhecer essa multiplicidade permite que os processos educativos acolham estudantes com diferentes trajetórias sensoriais, enriquecendo toda a comunidade escolar.

O artigo também aponta para a potência das tecnologias digitais na ampliação do acesso à música por pessoas surdas. Recursos como aplicativos de vibração, plataformas com intérpretes de Libras, vídeos legendados, interfaces visuais e instrumentos sensíveis ao toque podem ser integrados às práticas pedagógicas, potencializando a participação dos alunos e alunas. Contudo, é importante que o uso dessas tecnologias esteja aliado a uma postura crítica e sensível do professor ou professora, que saiba contextualizar, problematizar e humanizar tais recursos.

Em termos de políticas públicas, os resultados desta pesquisa reforçam a necessidade de investimentos em formação continuada para professores e professoras da educação básica, especialmente nas áreas de artes e educação especial. Também se evidencia a importância de garantir infraestrutura adequada nas escolas, com salas multimodais, materiais acessíveis e apoio de profissionais intérpretes para que o direito à educação musical se efetive para todos os estudantes.

No campo das pesquisas acadêmicas, esta análise contribui ao trazer uma abordagem centrada na escuta não auditiva do sujeito surdo, sem a pretensão de falar por ele, mas de

criar pontes de diálogo. A metodologia adotada, pautada no formulário com mediação sensível e respeitosa, reafirma a importância de processos investigativos éticos, colaborativos e comprometidos com a valorização da diversidade.

Além disso, destaca-se a relevância da produção cultural surda como fonte de repertório artístico e pedagógico para as escolas. As performances em Libras, os poemas visuais, as coreografias sinalizadas e os projetos artísticos conduzidos por pessoas surdas devem ser reconhecidos como parte legítima do universo musical. Ao valorizar essas produções, a escola amplia suas referências e rompe com o paradigma eurocêntrico e oralista que ainda predomina no ensino de música.

É preciso, também, considerar os impactos emocionais e identitários do acesso à música por estudantes surdos e surdas. Ao se verem representados nas práticas pedagógicas, ao perceberem que seus modos de vivenciar a música são respeitados e valorizados, esses estudantes construirão relações mais significativas com a escola, fortalecerão sua autoestima e ampliarão sua participação social.

A musicalidade, como dimensão humana, transcende a condição sensorial. Ela está presente no ritmo da caminhada, na pulsação do coração, na respiração, nos gestos, no silêncio e no olhar. Ensinar música às pessoas surdas é, antes de tudo, reconhecer que a sensibilidade sonora se manifesta de muitas formas e que todas são válidas, possíveis e potentes.

Por fim, este estudo é também um convite à escuta sensível e atenta por parte de educadores e educadoras, gestores e gestoras, formadores e formadoras e pesquisadores e pesquisadoras. Uma escuta que não se limita ao som, mas que se expanda para acolher outras linguagens, outros corpos, outras formas de ser e de sentir. Uma escuta que transforme a prática educativa em encontro, com o outro e com a própria humanidade.

A música, quando acessível, deixa de ser apenas um conteúdo curricular para se tornar uma experiência de pertencimento, de liberdade e de expressão sensível. Nesse sentido, educar musicalmente pessoas surdas é um ato político de reconhecimento e de valorização da diferença. Que as escolas possam, cada vez mais, ser espaços onde todos, surdos e surdas, ouvintes, possam compor suas próprias canções de existência.

Referências Bibliográficas

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. *Lei n.º 13.278, de 2 de maio de 2016*. Altera o § 6º do art. 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino de arte. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

CERVellini, Nadir da Glória Haguiera. *A musicalidade do surdo: representação e estigma*. 2003. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

FINK, Regina. *Ensinando música ao aluno surdo: perspectivas para a ação pedagógica inclusiva*. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PAULA, Tatiane Ribeiro Moraes de; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. *Sou surdo e gosto de música: a musicalidade da pessoa surda na perspectiva histórico-cultural*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

PIAGET, Jean. *Os estágios do desenvolvimento intelectual da criança e adolescente*. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

SCHAFER, R. M. *O ouvido pensante*. São Paulo: UNESP, 1997.

SCHAFER, R. M. *A afinção do mundo*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. Fundamentos de defectologia. In: *Obras completas*. Tomo 5. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S.; CIPOLLA NETO, J.; CAMARGO, J. L. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.