Ensino de piano para uma aluna surda: relato de experiência

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Marisa Nóbrega Rodrigues
Universidade Federal de Campina Grande
marisanbr@gmail.com

Aluska Danyelle Souto de Souza Guimarães
Universidade Federal de Campina Grande
aluskadanyelle@yahoo.com.br

Patrícia Belisário Souza Albuquerque
Universidade Federal de Campina Grande
patriciabelisario@gmail.com

Resumo: Este trabalho reflete em torno da experiência musical vivenciada com uma aluna de piano, surda. O arcabouço teórico que sustenta este trabalho está apoiado em pesquisadores da área que têm se dedicado ao estudo da educação musical para pessoas com deficiência, como Haguiara-Cervelline (2003), Louro (2018), e outros autores. Como resultado, observamos que as adaptações realizadas proporcionaram a inclusão da aluna nas aulas de música/piano, com prazer e envolvimento, levando-a, posteriormente, a dar continuidade ao estudo de piano em uma escola especializada em música.

Palavras-chave: Educação musical especial. Piano. Pessoas surdas.

Inclusive Musical Practice: an Experience with a Deaf Student

Abstract: This work reflects on the musical experience with a student of piano, deaf. The theoretical framework that underlies this work is supported by researchers in the area who have been dedicated to the study of music education for people with disabilities, such as Haguiara-Cervelline (2003), Louro (2018), and other authors. As a result, we observed that the adaptations provided an inclusion in the music/piano lessons, with excitement and involvement, leading later to a complete continuity to the study of piano in a specialized school music.

Keywords: Special musical education. Piano. Deaf people.

1. Introdução

Pouco a pouco os surdos vêm conquistando espaço na sociedade. Diversos trabalhos recentes tais como os de Guerreiro (2012) e Schambeck (2016) mostram que é possível ensinar música para pessoas surdas, quebrando, assim, o preconceito enraizado, durante anos, de que o surdo não poderia vivenciar a música. Sobre essa questão, podemos verificar nos estudos realizados por Haguiara-Cervelline (2003) que é possível o surdo experimentar música significativamente, por meio das vibrações percebidas pelo corpo.

> Ouvir com todo o corpo, entrar em sintonia com as vibrações sonoras mediante toda extensão pericorporal é possível ao surdo, bem como ao ouvinte. O conjunto perceptivo multissensorial permite-lhe a vivência musical e, assim, cria canais para a

> manifestação de sua própria musicalidade. (HAGUIARA-CERVELLINE, 2003, p. 79).

Diante desse cenário de inclusão de pessoas surdas na educação musical, este trabalho busca descrever a experiência realizada com a aluna surda, Ângela[1], durante aulas de piano. Foram ministradas quatro aulas particulares, em ambiente não formal de educação musical, com caráter experimental. Uma questão nos movia nesta experiência com Ângela: como ministrar aulas de piano para a aluna surda, mantendo o prazer e o seu envolvimento com a música? Para tanto, criamos estratégias metodológicas que estimularam o uso do tato, da visão e, ainda, da audição, mesmo com grau significativo de perda auditiva da aluna.

Ao lecionarmos a disciplina Educação Musical Especial, no âmbito do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), tivemos acesso a pesquisas na área da educação musical para pessoas com deficiência, o que transformou a nossa visão sobre essa questão, especialmente, para os surdos. Foram realizados vários trabalhos, fruto dessa disciplina, entre eles, destacamos a nossa participação no VI e VII Encontro sobre Música e Inclusão, no qual apresentamos duas experiências referentes ao ensino de música para cego e pessoa com Síndrome de Down. (RODRIGUES; GUIMARÃES e ALBUQUERQUE, 2018, 2019, no prelo).

2. A trajetória de Ângela no meio musical

Ângela possui vinte e dois anos de idade e faz curso superior na área de artes visuais. Desde pequena, quando frequentava a escola especializada para pessoas surdas, insistimos no fato de que ela, juntamente com outros alunos surdos, pudesse ter aulas de musicalização. Naquela época, procuramos a direção da referida escola para conversarmos sobre a possibilidade de ministrarmos curso de música para surdos. A diretora resolveu convocar outras professoras para conversar conosco sobre a inclusão de música no currículo escolar. No entanto, demonstraram resistência quanto à proposta, pois consideravam que a participação dos surdos e surdas nas aulas de música, não faz parte da cultura surda, comungando, assim, com a ideia adotada pelos autores Perlin (2004), Quadros (2008), Skliar (2009), entre outros.

Desde então, nosso contato com Ângela ocorreu anos depois, quando a convidamos para uma conversa informal na nossa sala de aula da UFCG, durante o período em que lecionamos a disciplina Educação Musical Especial.

Teve início, assim, um desafio: encontrar no âmbito da UFCG um intérprete de Libras para intermediar o nosso diálogo. Porém, não obtivemos sucesso, pois naquela época

a UFCG não dispunha de um profissional qualificado que pudesse interpretar. Para solucionar essa questão, contamos com a participação da mãe de Ângela que se dispôs a viabilizar o nosso diálogo, traduzindo em Libras a nossa fala. Estávamos diante de um fato novo: a presença de Ângela na nossa sala de aula da UFCG.

Como na sala havia um piano, pedimos a um aluno que tocasse uma peça musical para Ângela, pois queríamos entender a reação dela ao perceber a música. Espontaneamente, ela colocou a mão sobre o piano e nos relatou que tinha sensações estéticas e de escuta por meio da vibração. Ainda, convidamos um violinista para executar uma obra e Ângela nos disse que, também, percebia os sons do violino por meio dos resquícios auditivos. Constatamos que é necessário

> [...] ouvi-los, deixá-los falar e que, no seu falar e ao se ouvirem falando, possam pensar a questão da música na vida do sujeito surdo, não como mais um meio ou uma técnica para "dominá-los", mas como um fim em si mesmo. É, também, fundamental ouvir o próprio sujeito surdo a respeito dessa sua possibilidade. Como ele se vê enquanto uma pessoa que pode expressar a sua musicalidade e fazer, criar e usufruir a música? (HAGUIARA-CERVELLINE, 2003, p. 92).

Para finalizar a nossa conversa, Ângela e sua mãe dançaram conosco uma ciranda, no intuito de integrarmo-nos naquele instante e agradecer a sua presença. Hoje a UFCG possui um curso superior de Letras/Libras e dispõe de um intérprete, o que demonstra um crescimento e investimento nessa área. Posteriormente a esta visita, soubemos que Ângela ficou interessada em aprender violino, mas por questões de incompatibilidade de horários não foi possível.

3. As aulas de piano digital

Em uma visita à nossa sala, Ângela teve acesso ao piano digital. Nessa ocasião, iniciamos uma aula informal e, para a nossa surpresa, ela permaneceu bastante tempo sentada ao piano, experimentando diversas sonoridades. Esse encontro motivou Ângela a nos procurar para novas aulas.

Com o intuito de identificar a tessitura do piano que a aluna percebia com mais intensidade, fizemos uma atividade usando o fone de ouvido. Para tanto, solicitamos que levantasse a mão cada vez que escutasse o som do piano tocado por nós. Dessa forma, identificamos que a aluna reconheceu com facilidade o som na tessitura central do piano.

A primeira atividade realizada foi por meio da imitação, na qual a aluna deveria repetir pequenas melodias que executamos. Nesse momento, veio um questionamento: como poderia ensinar a noção de pulsação? Imediatamente, mostramos que ela poderia balançar o corpo imitando nosso movimento para executar a pulsação. Esta atividade teve sucesso, no entanto, no decorrer das aulas percebemos que ela, por vezes, apressava o andamento. Na ocasião, começamos a marcar o pulso no ombro da aluna com a mão. Com essa estratégia, foi possível que ela apreendesse questões relacionadas ao ritmo. No decorrer das atividades percebemos que Ângela começou a acompanhar o pulso com o pé e, por vezes, fazendo movimentos com o corpo.

Comungamos com a ideia de que nas aulas é preciso realizar modificações "[...] na maneira de lecionar e no material utilizado para favorecer a compreensão dos estudantes ou nas estratégias de ensino, levando em consideração as particularidades de cada um" (LOURO, 2018, p. 85). Assim, o professor poderá, observando as limitações de cada aluno, desenvolver metodologias adequadas para cada tipo de deficiência ou dificuldade.

Como a maioria dos surdos tem a visão aguçada, e o fato de a aluna gostar de desenho, introduzimos a notação musical tradicional: a leitura de partitura. Naquele instante, Ângela revelou-se interessada em entender aquele código e executou com muita facilidade a leitura das notas musicais, obedecendo à estrutura rítmica apresentada. Sendo assim, gradativamente, acrescentamos pequenas melodias e a aluna realizou várias leituras à primeira vista. Vale lembrar que todas as atividades eram regidas por nós, utilizando o tato e a visão para a marcação do andamento e das entradas.

É certo que no contexto das aulas com Ângela, o mais importante, naquele momento, era manter a alegria e o prazer de tocar o instrumento. Por isso, incialmente, permitimos que Ângela permanecesse com as unhas grandes, pois sabíamos da sua vaidade em mantê-las compridas. Entendemos que isso não iria atrapalhar o seu desenvolvimento significativamente, pois a "[...] música deve ser vista de maneira ampla, isto é, deve-se pensar que existem diversas possibilidades dentro do fazer musical e não somente o ato de tocar muito bem um instrumento" (LOURO, 2018, p. 64).

Na segunda aula, Ângela tocou todos os exercícios propostos, no entanto, precisávamos revisar questões rítmicas relativas à pulsação. Para isso, desenhamos e recortamos figuras musicais que representavam um pulso e, em seguida, colocamo-las no chão, distribuindo-as nos quadrados do piso, propondo uma atividade semelhante ao jogo da amarelinha (Figura 1), no qual a aluna deveria caminhar sobre as figuras, acompanhando o andamento dado por nós.

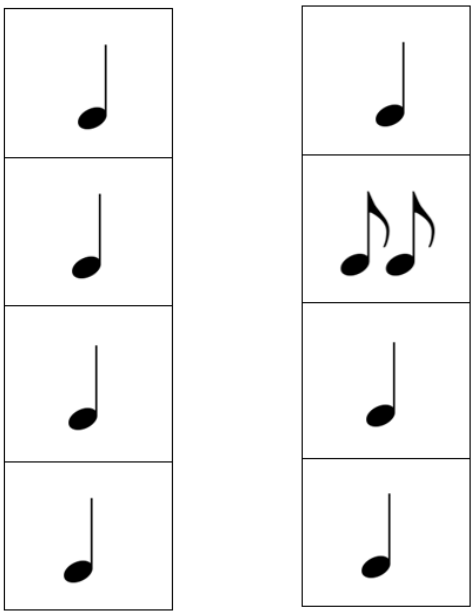

Figura 1 – figuras musicais distribuídas sobre o piso da sala.

Realizamos essa atividade por várias vezes, para que ela pudesse vivenciar e apreender com o corpo a relação das figuras musicais com o ritmo da música. Durante a atividade Ângela demonstrou envolvimento e entusiasmo. Corroboramos com a ideia de que "[...] fazer com que o aluno vivencie fisicamente a pulsação – seja andando, batendo palmas ou tocando a perna, etc. – é uma ótima ideia de estratégia porque, além de concreta, é uma atividade que proporciona *consciência corporal*" (LOURO, 2012, p. 149). Essa atividade contribuiu com o processo de apreensão da pulsação e leitura das figuras rítmicas.

4. Considerações finais

Após as aulas com Ângela, observamos que a relação dela com a música foi transformada, levando-a a procurar uma escola especializada em música para dar continuidade ao estudo de piano. Certamente, a forma de vivenciar música para o surdo não é a mesma para o ouvinte, no entanto, percebemos que as oportunidades de acesso podem ser iguais para todos. Cabe ao professor desenvolver soluções pedagógicas que permitam a inclusão de todos no aprendizado de música (GOMES, SOUZA, 2017, p. 3).

Constatamos que é possível ministrar aulas de música para surdo, realizando adaptações e modificando o nosso olhar sobre a forma de ouvir música.

Após esse contato mais próximo com Ângela, e com a finalidade de aprimorar nosso diálogo com ela e outros alunos surdos, iniciamos um curso de Libras. Esse fato nos

trouxe a possibilidade de vivenciar e aprender outra língua para poder intervir com mais qualidade nas aulas.

Vale lembrar que nosso interesse por Libras nasceu durante as aulas, na disciplina Educação Musical Especial, do curso de Licenciatura em Música da UFCG e, especialmente, por meio das aulas de piano ministradas para Ângela. Naquela época, compusemos pequenas canções com tradução em Libras. Estas canções foram utilizadas em Escolas Municipais de Ensino Fundamental I, fomentando, assim, o aprendizado de Música e Libras.

Por fim, esperamos que esse trabalho possa contribuir com pesquisadores da área de educação musical inclusiva e com aqueles que se interessam pelo tema.

Referências:

GOMES, Júlio César Ferreira; SOUZA, Catarina Shin Lima de. Professor Piano: tecnologias e inclusão na educação musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 27., 2017, Campinas. *Anais*... Campinas: ANPPOM, 2017.

GUERREIRO, Augusto Deodato. *Comunicação e cultura inclusivas.* Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2012.

HAGUIARA-CERVELLINE, Nadir. *A musicalidade do surdo***:** representação e estigma. São Paulo: Plexus, 2003.

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

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

PERLIN, Gládis. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (orgs). *A invenção da surdez*: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. *Educação de surdos*: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

RODRIGUES, Marisa Nóbrega; GUIMARÃES, Aluska Danyelle Souto de Souza; ALBUQUERQUE, Patrícia Belisário Souza. Do instituto dos cegos ao ingresso no curso de licenciatura em música da Universidade Federal de Campina Grande: um estudo de caso. In: Encontro sobre Música e Inclusão, 6., 2018, Natal. *Anais*... Natal: EMI, 2018.

_____. Ensino de teclado para um aluno com síndrome de Down: possibilidades e desafios. In: Encontro sobre Música e Inclusão, 7., 2019, Natal. *Anais*... Natal: EMI, 2019. No prelo.

SCHAMBECK, Regina Finck. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula: tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 24, n.36, 23-35, jan./jun. 2016.

SKLIAR, Carlos. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidades da educação bilíngue para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

Notas

[1] Para preservar a identidade da aluna, atribuímos um nome fictício.