

## **Aulas de música para pessoas com deficiência visual: Da teoria à prática, desafios e conquistas.**

Kleybson Soares Costa

kleybsoncosta@gmail.com

Moisés Carneiro Ferreira Júnior

moisesbaixista@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

### **Comunicação**

**Resumo:** Este artigo trata-se de um relato de experiências vivenciadas no processo de monitoria no Projeto de extensão “Esperança Viva”, da Escola de Música da UFRN – EMUFRN, que tem atuado na formação do ensino de música para pessoas com deficiência visual no ensino de flauta-doce, musicografia braille, e percepção musical. Trataremos de algumas questões relacionadas às dificuldades e desafios que temos enfrentado nesse processo de monitoria, as conquistas e avanços, das novas perspectivas relacionadas à formação musical e docente do projeto, e da nossa como graduandos do curso de licenciatura em música da UFRN atuando na área da educação musical inclusiva para pessoas com deficiência visual.

**Palavras chave:** Educação musical, Educação especial, Musicografia Braille.

### **A utilização do braille no ensino de instrumentos musicais**

Assim que entramos no projeto a impressão que tivemos foi de que ensinar a alunos cegos não representaria um desafio tão grande, pois já havia tido contato com as diversas ferramentas que tornam a missão dos professores neste contexto da educação especial muito mais fácil, considerando como principal destas a própria escrita musical em braille (musicografia braille). Mesmo que não tenha à disposição um equipamento apropriado para produzir materiais mais extensos como por exemplo, métodos para prática instrumental, conhecer esta linguagem permite que o professor crie gradativamente um material didático, que é essencial no aprendizado do aluno.

Instrumentistas que se limitam a dominar apenas a técnica de seu instrumento nunca irão atingir a perfeição, uma vez que além da habilidade

mecânica o músico precisa ter domínio de toda ciência musical, sendo assim, que se estrutura em diversas disciplinas. (MED, 1996, p. 09).

A teoria musical é rica demais para que seja guardada utilizando apenas a memória, e precisamos do auxílio de materiais impressos para que o aluno possa consultar sempre que preciso.

Apesar da solução que a musicografia braille representa, tivemos conhecimento de algumas dificuldades quando partimos para a prática. Outro fator que dificulta a aprendizagem da teoria musical utilizando a musicografia Braille, está relacionado a falta de conhecimento e prática da leitura e escrita por parte do aluno com deficiência visual. O fato de não ser possível reconhecer a organização dos pontos pode ser um problema sério, pois é o requisito mínimo para a interpretação dos sinais.

Para ilustrar essa implicação da falta da leitura e escrita em Braille, trazemos como exemplo, um dos alunos do projeto com perda visual ocorrida recentemente, e por isso iniciou a pouco tempo sua jornada no braille. Pudemos notar uma dificuldade para se orientar em uma página completamente cheia de informações. Pulava linhas, e às vezes demorava muito para encontrar o trecho indicado. Isso teoricamente significa que o aluno levará o dobro de tempo para adquirir prática de leitura da musicografia, uma vez que ainda está aprendendo a própria leitura do braille.

Em outro caso, podemos citar um aluno idoso que além da perda visual, também apresenta uma falta de sensibilidade do tato. Tanto a idade avançada como a falta de sensibilidade, trazem implicações na aprendizagem da notação em Braille. Isso torna a situação um pouco mais difícil do que a do caso anterior, pois o aluno tinha dificuldade, por exemplo, de diferenciar o ponto 1 do 3 na cela do sistema braille, e isso tornava a leitura bem lenta, e as vezes confusa.

Para contornar as dificuldades, uma das soluções é haver uma estimulação por parte dos diversos setores e instituições que o aluno está envolvido como forma de facilitar sua aprendizagem, uma vez que a falta de diálogo entre as mesmas, dificulta esse avanço. Outra forma foi identificar estes alunos e designar monitores para acompanhá-los em toda a aula. O objetivo seria no primeiro caso simplesmente guiar o aluno: levar o seu dedo ao trecho que

está sendo lido, e ajudar na interpretação dos sinais, até que se sinta confortável para tentar sozinho. A preparação do material também influi no processo: Separar bem cada parte da atividade (ou texto, ou partitura, etc.) e incluir títulos ou numeração o ajudará bastante neste processo. O recurso de numerar alguns dos compassos, que já é usado frequentemente nas partituras em tinta, é muito bem aproveitado. Quanto ao segundo aluno, utilizamos uma ferramenta de ensino que tem ajudado muito, que se chama braillito. Trata-se de pequenas placas de madeira com furos simulando a configuração de uma cela braille, e para preenchê-los dispõe de peças de borracha, redondas e chatas. Desta forma os alunos podem montar cada caractere, e fica mais fácil de perceber a organização dos pontos. Até que juntos (aluno e professores/monitores) encontremos o seu “ponto” de sensibilidade, este método permitirá que o aluno avance na musicografia.

## **A motivação como fator essencial**

Existem outros aspectos individuais que podem bloquear o aluno quanto ao aprendizado do braille (ou sobre qualquer outra disciplina), como por exemplo a baixa autoestima proveniente da perda de visão. Medeiros (2009) diz:

“É natural que a pessoa sinta que o seu mundo ruiu ao cegar. As bases em que ele se sustentava deixarão de existir. Realizar tarefas quotidianas em casa, andar na rua, dirigir-se para a escola ou emprego, entre outras, deixará de ser possível antes de se ter iniciado um processo de reabilitação.”.  
(MEDEIROS; 2009)

Não é fácil começar esta “nova vida”. Por observação, notamos que parte dos alunos não passaram por um processo devido de reabilitação, visto como tão essencial. E este fator faz toda a diferença na sala de aula. Qualquer desafio, por maior ajuda que seja oferecida, pode se tornar um gigante para algumas destas pessoas. Por isso temos tentado os motivar a vencer os desafios do país ainda pouco inclusivo em que vivemos. Lembrar a cada dia a capacidade que têm foi um fator essencial para atingir alguns progressos da turma. E algumas vezes tivemos resultados ainda maiores do que somente o aprendizado do aluno sobre determinada disciplina. Se sentindo mais confiantes, os mesmos têm encarado os

desafios dentro e fora da sala. Uma citação de Sá et al (2007) descreve nossa maneira de conduzir as aulas:

Por isso, necessitam de um ambiente estimulador, de mediadores e condições favoráveis à exploração de seu referencial perceptivo particular. No mais, não são diferentes de seus colegas que enxergam no que diz respeito ao desejo de aprender, aos interesses, à curiosidade, às motivações, às necessidades gerais de cuidados, proteção, afeto, brincadeiras, limites, convívio e recreação dentre outros aspectos relacionados à formação de identidade a aos processos de desenvolvimento e aprendizagem. (SÁ; CAMPOS; SILVA; 2007, p.14)

Basicamente, simples frases de afirmação como “você vai conseguir”, são extremamente eficientes, pois lembra da capacidade que cada um tem.

## **Simplificação como solução**

A escrita braille foi criada para ser simples, fácil de aprender. Com a musicografia braille não foi diferente. Mas em alguns níveis pode exigir um pouco mais de prática. Por exemplo, a leitura de uma partitura com duas ou mais vozes pode se tornar no mínimo enfadonha, e quem sabe até confusa. É uma leitura apenas horizontal, e isso implica mais trabalho para interpretar algo que deve ser pensado simultaneamente. Uma partitura com cifra e letra da música além das diversas vozes então, torna-se em alguns casos desnecessário. Para os alunos iniciais, transcrever a partitura utilizando apenas a primeira voz é uma solução eficaz, e não devemos pensar nisso como algo que desmerece a música ou o braille, assim como a capacidade dos alunos. Mas como o objetivo da aula desconsidera estes outros elementos, então eles podem ser deixados de lado por hora, e então, à medida que a classe ganhar prática, podem ser acrescentados. Isso facilitará não somente a vida do aluno, mas também do responsável pela transcrição.

## **O uso de relações para memorização**

Não poderíamos deixar de citar que em algumas situações podem acontecer pequenas confusões na mente de quem precisa aprender várias interpretações de um mesmo símbolo. Não se tornou um problema tão comum no projeto, mas houveram casos de alunos

se equivocarem em suas atividades por este motivo. Mas se por um lado este fator pode dificultar, aproveitar-se disto para fazer relações pode trazer bons resultados. Ensinamos que as 7 notas musicais são representadas pelos mesmos símbolos que compõem a sequência do alfabeto que começa da letra "d" (criando uma ligação com a nota "dó") até o "j", na ordem. Isso tem notoriamente facilitado na compreensão, e fazer relações também faz parte do nosso aprendizado. Os próprios criadores foram de muita competência em suas lógicas.

### **Prática de flauta doce em um âmbito de formação inclusiva**

Tratando agora do âmbito prático (aulas de flauta-doce), o nosso objetivo principal é a formação musical do aluno, apesar do fato de que alguns têm enxergado apenas como um momento de descontração, ou terapêutico. E tratando disso, Bruscia diz que "educação e terapia são semelhantes porque ambas ajudam uma pessoa a adquirir conhecimentos e habilidades [...], no entanto, educação não configura terapia e terapia não configura educação". (2007, p. 150). E ainda dentro dessa mesma concepção, Santos (2007) escreve:

É importante ressaltar que a musicoterapia difere da educação musical especial, principalmente pela sua finalidade, já que a primeira tem por objetivo final terapeutizar sua clientela e a segunda, tem por objetivo final o aprendizado musical dos alunos. Porém, os "meios" utilizados pelas duas áreas para alcançar seus objetivos parecem demonstrar que há uma cooperação recíproca entre essas áreas. Na educação musical especial, o professor, às vezes, se utiliza de elementos da musicoterapia para auxiliar no processo de aprendizagem de seus alunos; da mesma forma, a musicoterapia, em alguns casos utiliza elementos da educação musical como coadjuvante no processo terapêutico, portanto, o que é importante sempre ter em mente é a diferença entre os objetivos finais de cada processo. (SANTOS, 2007, p. 2.).

O projeto hoje abrange também patologias como: os autistas, surdos e os com síndrome de down, sendo esse o mais recente.

### **Adequações por melhores resultados**

A nossa frente de trabalho no projeto atualmente está focada em três atividades, o próprio ensino de flauta doce, o da musicografia braile e, o mais recente e importantíssimo para a harmoniosa relação dos anteriores, o de percepção musical. Muito embora já existisse,

mas de forma mais tímida, percebemos a real necessidade de introduzir a percepção musical nas nossas aulas em um nível mais detalhado, visando melhorar ainda mais a nossa qualidade de ensino do instrumento.

Tentando estabelecer essa estruturação conceitual de ensino, Bonilha (2007) nos remete a refletir da seguinte forma:

[...]o professor precisa ser consciente de seu papel junto a seu aluno com deficiência visual. Antes de tudo, ele é um educador musical, assim como o é para seus demais alunos. Sua responsabilidade é a de prover as condições para que o estudante que lhe foi confiado venha a ter uma formação musical consistente. Logo, ainda que o professor desconheça o código musical em Braille, ele tem o papel de ensinar os fundamentos da Música, com base em sua formação profissional. Ele pode ensinar a técnica de um instrumento, bem como os conceitos relativos à Teoria Musical, à Harmonia, à História da Música, a aspectos estilísticos das obras, etc. Esses conhecimentos de que o professor dispõe subsidiarão o aprendizado da Musicografia Braille por parte de seu aluno (BONILHA, 2007, p. 5-6).

Até o fim do ano passado as nossas aulas eram feitas no caráter de turma única, e nesse ano, precisamos dividir em três níveis de aptidão, e aulas de reforço na flauta doce durante a semana, visando promover uma melhor compreensão e formação musical para todos os integrantes do grupo, e avançarmos de forma proporcional no ensino da flauta doce, e o mais importante, sem atropelar os processos de aprendizagem passando o conteúdo passo a passo, assim possibilitando um ensino relevante e produtivo.

Trazendo a turma de flauta doce do nível 1, exemplificando essa nova formatação, temos inserido algumas ferramentas em nossas aulas as quais tem nos auxiliado bastante, sempre pensando em desenvolver uma aula didática e acessível à todos eles como, composições que se utilizam de uma nota tão somente e de demais notas que são executadas na mão esquerda, para trabalharmos a memorização, a pulsação, o ritmo e a segurança na nota em questão, e também da utilização de provérbios populares pré-selecionados por nós professores e por elas. Pensando nessa abordagem multidisciplinar, Jiticoski e Ribeiro (2014) relatam que:

[...]o material didático no âmbito dos conteúdos pode ter objetivos de estar vinculado a uma disciplina ou abarcar conteúdos de diferentes disciplinas valorizando a multidisciplinaridade que se encontra presente no cotidiano escolar (JITICOVSKI, 2014 p. 3, RIBEIRO, 2014 p. 3).

Apesar de estarmos em um início de prática docente nessa nova formatação, os progressos já tem sido visíveis levando em consideração o prazeroso desafio de lecionar à pessoas com deficiência visual, ao pensarmos em todo o tempo na melhor forma de elaboração e condução das aulas pois não se trata de simplesmente chegar, passar o conteúdo e pronto, “é preciso abordar os meios e estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor, de acordo com as demandas do aluno com deficiência visual” (BONILHA, 2007, p. 5).

O processo de monitoria tem contribuído de forma muito positiva no desenvolvimento musical das turmas, onde podemos estar auxiliando numa perspectiva mais próxima daqueles que ainda sentem um pouco de dificuldade na execução do posicionamento das mãos, no encaixe dos dedos nos furos da flauta, na intensidade dos sopros, e todas as questões relacionadas quanto às aulas. E isso tem nos possibilitado progredir com qualidade naquilo que tem sido proposto e discutido no decorrer das reuniões de planejamento, entendendo que sempre temos algo a melhorar e crescer como professores que estão ensinando e aprendendo na mesma proporção, ou ainda mais do que os alunos.

Agora, estamos no processo de revisão de tudo que temos abordado e transmitido no transcorrer das nossas últimas aulas e tentando ajustar cada detalhe que ainda precisa ser trabalhado passo a passo, repetindo quantas vezes for necessário, pois cada indivíduo tem o seu tempo para estabelecer confiança e segurança em qualquer atividade que lhe é proposta. Por isso é fundamental respeitarmos os ciclos de assimilação e reconhecimento de cada um.

### **Conhecendo os contextos**

Ao fazermos as revisões com os alunos, enfrentamos uma das nossas maiores problemáticas existentes no grupo atualmente. Ao concluirmos que muitos deles não têm estudado durante a semana os conteúdos que temos trazido e disponibilizado a cada um deles, o que constata que a maioria deles tem resumido os seus estudos ao nosso encontro semanal, o que tem desacelerado o bom aprendizado que temos tentado desenvolver no projeto. E nesse intervalo de tempo, no qual não temos o mesmo controle que exercemos na sala de aula, eles acabam transferindo e justificando na própria deficiência em muitas

ocasiões, e em outros afazeres e compromissos semanais, o fato de não terem estudado como recomendado pelos professores.

E dentro dessa realidade, entendemos o quanto é importante conhecermos e estarmos inteirados em outras áreas e campos que abrangem o ser humano como um todo, para tentarmos compreender, analisar, buscar estratégias e possíveis soluções que nos auxiliem com essas problemáticas, como Penna afirma:

“[...]a formação do professor não se esgota apenas no domínio da linguagem musical, sendo indispensável uma perspectiva pedagógica que o prepare para compreender a especificidade de cada contexto educativo e lhe dê recursos para a sua atuação docente e para a construção de alternativas metodológicas” (PENNA, 2007, p. 5).

Dentro dessa nova perspectiva, temos tentado desvendar o que se passa nas mentes de cada integrante do projeto, e o porquê de tanta dificuldade para se estudar os conteúdos que temos passado. Conteúdo esse, que nos foi cobrado pelos próprios alunos para justamente não resumirem os seus estudos ao nossa aula semanal.

No caminhar dos nossos encontros, conseguimos perceber que existem os que têm se esforçado para manter o nível de estudo, aqueles que têm apenas preenchido o seu tempo, pois o ambiente das aulas é muito agradável e descontraído, os que têm sentido dificuldade para compreender os conteúdos e tem vergonha de pedirem explicação novamente, outros por acharem que pegaram todo o conteúdo, mas na hora de pedirmos para executar o que parece ser fácil, não o fazem corretamente por conta de um detalhe que o professor mencionou durante a aula para se atentarem e eles não deram a devida atenção, pela autoestima muito baixa em relação ao contexto de vida atual, ou por meras desculpas sem fundamentação alguma.

Ao tratarmos destas questões em nossos planejamentos pedagógicos no projeto, temos tentado trilhar na perspectiva educacional de que, o ensino-aprendizagem quando direcionado e aplicado da forma adequada ao contexto vivenciado em questão, levando em consideração todas as suas especificidades singulares, será o diferencial na melhor absorção, compreensão, aplicação e construção do conhecimento de todo e qualquer grupo sem exceções.



Pensando nisso, os autores relatam que:

O ensino e a utilização adequada de estratégias de aprendizagem têm contribuído fundamentalmente para ajudar o aluno a aprender, a processar, a armazenar, utilizar melhor a informação e transformá-la em conhecimento. Apresentar desafios, promover curiosidades, diversificar planejamentos de atividades, compartilhar decisões, são exemplos de estratégias de aprendizagem favoráveis à motivação dos alunos e de fácil implementação. Deste modo, eles terão mais motivação para aprender, continuar aprendendo e, conseqüentemente, para desenvolver um maior controle sobre os seus próprios processos de aprendizagem, tornando-se claro que a aprendizagem musical e de qualquer outra área, ocorrerá de forma mais eficaz se a motivação adequada para aprender for estimulada nos alunos (BZUNECK, 2001; BORUCHOVITCH, 2001; GUIMARÃES, 2001; ARAÚJO, PICKLER, 2008; CAVALCANTI, 2009).

Assim, os ajudando a superarem os medos, dúvidas e receios. Caminhando em direção a uma formação musical expressiva e de excelência.

## **Considerações Finais**

Essa experiência educacional inclusiva, tem nos tornado formandos mais conscientes e sensíveis à esse contexto de ensino. Os alunos têm mostrado o seu valor e conquistado com méritos o seu espaço e lugar na sociedade. Com toda certeza, eles têm contribuído de maneira relevante para a nossa formação acadêmica e principalmente como indivíduos sociais descobrindo novas perspectivas e realidades que antes nos pareciam distantes e difíceis de alcançar.

Hoje compreendemos com conhecimento de causa essa luta incansável e árdua que a pessoa com deficiência visual enfrenta desde o acordar até o deitar-se.

## Referências

- ARAÚJO, Rosane Cardoso de; PICKLER, Letícia. **Um estudo sobre a motivação e o estado de fluxo na execução musical**. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4., São Paulo. Anais... São Paulo: Simcam, 2008.
- BONILHA, F. F. G.. **Ensino de musicografia braille: Um caminho para a educação musical inclusiva**. ANPPOM, São Paulo, 2007.
- Jiticovki, Paulo, E Ribeiro, Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>: Sônia. "Material didático e o seu uso como prática criadora da aula de música" *XXIV Congresso da Anppom - São Paulo/SP* (2014): n. pág. Web. 29 Abr. 2015
- BRUSCIA, Kenneth. **Musicoterapia: métodos y prácticas**. Tradução de Florencia Podestá. Cidade do México: Editora Pax México, 2007.
- CAVALCANTI, Célia Regina Pires. **Auto-regulação e prática instrumental: um estudo sobre as crenças de auto-eficácia de músicos instrumentistas**. Curitiba: Dissertação de Mestrado – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, 2009.
- GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. **Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula**. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 37-57.
- MED, Bohumil. **Teoria da música**. 4. ed. Brasília: Musimed, 1996.
- MEDEIROS, Ana Maria. **A Perda da Visão na Adolescência e na Idade Adulta**. 2009. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/perda-de-visao>>. Acesso em: 23 abr. 2015.
- PENNA, Maura. **Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 16, 49-56, mar. 2007
- SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual**. Gráfica e Editora Cromos: Brasília, 2007.
- SANTOS, Claudia Eboli. **As práticas em educação musical especial: possíveis contribuições da musicoterapia**. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, CONGRESSO REGIONAL DA ISME NA AMÉRICA LATINA, 16. 2007, Campo Grande. Anais... Campo Grande, 2007.