

O ensino de música para alunos cegos e videntes em classe regular de ensino por meio dos jogos musicais: um relato de experiência

Eliza Oliveira Rocha
UFMA
elizaorocha@gmail.com

Resumo: Este trabalho apresenta um relato de experiência pedagógico-musical no formato de oficina de música, em que foram utilizados jogos musicais com alunos cegos e alunos videntes no contexto de classe regular de ensino, fruto de um recorte de nossa pesquisa de mestrado. Para tanto sinalizaremos o jogo musical como ferramenta para compreensão e interação com o objeto musical e com os colegas; além de demonstrarmos a reelaboração que o professor pode fazer a partir de experiências didáticas de educadores musicais como Dalcroze, Orff, Martenot, Koellreutter e Gainza; e por fim, discorreremos sobre as descobertas surgidas durante o processo da oficina, baseadas na observação da conduta musical dos alunos participantes. Esta pesquisa, de caráter analítico descritivo e abordagem qualitativa, utilizou da modalidade de pesquisa-ação. O processo de ensino-aprendizagem da oficina foi verificado através da observação da conduta musical de seis alunos, que representaram o universo de alunos que participaram da oficina. Os dados foram coletados em pesquisa de campo, através de observação pessoal direta, registros de aulas por meio de relatórios, fotos, gravações em áudio e vídeo, além de entrevistas semiestruturadas buscando obter o feedback dos alunos com relação à proposta em questão. Os resultados revelam que a oficina de música, como um lugar de construção de conhecimento musical, se aplica a qualquer público participante; também percebemos que os jogos musicais permitiram descobertas de sonoridades corporais e instrumentais diversificadas; e ainda a importância da audiodescrição no trabalho com os alunos cegos, a fim de possibilitar o acesso aos bens culturais.

Palavras chave: Educação musical. Jogos musicais. Alunos cegos

Introdução

Embora tenhamos uma legislação que aponta claramente a inclusão da pessoa com deficiência no contexto educacional, o ensino de música para pessoas com deficiência visual ainda é um desafio.

De acordo com os dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Censo Demográfico de 2010, entre a população brasileira pesquisada –

aproximadamente 190.800.000 pessoas – 23,9% desta população apresentava algum tipo de deficiência. Essa porcentagem corresponde a um quantitativo de mais de 45 milhões de pessoas. Dentre as quais, 18,6% dizia apresentar deficiência visual.

Tendo em vista que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, no inciso I do artigo 59, é dever das instituições de ensino brasileiras, em todos os níveis de escolarização, desenvolver procedimentos para inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1996).

Esta Lei indica que a escola deverá respeitar as possibilidades individuais de cada educando e oferecer as adaptações para aqueles que possuem dificuldades acentuadas, a fim de que todos, alunos comuns e alunos em condições especiais, tenham acesso ao ensino, a pesquisa, a criação, inclusive aqueles relacionados à arte e à cultura. E em relação à promoção do desenvolvimento cultural dos alunos, o Art. 26 desse mesmo documento dispõe que “as artes visuais, a dança, a música e o teatro” são linguagens do componente curricular arte e obrigatórios em todos os níveis da educação básica.

Paralelamente às conquistas legislativas, ou até influenciando-as e sendo influenciados, nos últimos anos, muitos educadores musicais desenvolveram métodos, abordagens e procedimentos na perspectiva de uma música para todos e não somente, como um conhecimento exclusivo de alguns privilegiados.

Sobre isso Gainza (1988) discorre que a forte “carga mística” presente na música, está relacionada à locais onde a música é “patrimônio de uns poucos eleitos” (p.98). Para ela, o trabalho de inculcar nas pessoas que a música é um bem ao alcance de todo ser humano, cabe a nós, educadores musicais.

O primeiro passo de nosso trabalho constituiu-se na identificação do seguinte problema: como ensinar música para alunos cegos e videntes no contexto de uma classe regular de ensino?

Uma das formas de ensinar música para o público misto é através de jogos musicais, desenvolvidos em oficinas de música. Pois eles são facilitadores de aprendizagem e podem ser feitos em qualquer lugar, inclusive na escola, e com qualquer público.

O jogo, segundo a teoria piagetiana, é capaz de produzir um tipo de interação entre sujeitos e objetos extremamente significativa na construção do conhecimento. Para Piaget (1977; 1978), o jogo facilita a construção do conhecimento pois permite que processos e mecanismos se relacionem frente a uma situação-problema colocada diante do sujeito e as estratégias que este irá utilizar para solucioná-la, é o chamado “processo de equilíbrio”, segundo o autor.

Nesse mesmo sentido, Gomes e Ghedin (2011) discorrem:

O sujeito por suas necessidades biológicas procura adaptar-se ao meio na busca de sobrevivência e para isso procura modificar esse meio pela ação, e ao mesmo tempo modifica-se à medida que interage com o ambiente. É nesse sentido que o sujeito busca um equilíbrio entre as necessidades internas com as novas situações externas a fim de garantir sua adaptação. (...) entende-se então, que todo ser humano nasce com a capacidade de adaptar-se ao meio e de assimilar e acomodar os objetos externos em sua estrutura cognitiva na busca de um equilíbrio o que permite seu desenvolvimento a partir da evolução de sua inteligência (GOMES & GHEDIN, 2011, p. 3).

Quando os autores reforçam que no jogo ao buscar encontrar o equilíbrio, o sujeito se desenvolve, corroboram com o que Piaget fala sobre a experiência não estar separada da atividade intelectual, mas que ela evolui na medida em que é organizada e animada pela própria inteligência.

Logo, o jogo pode ser uma excelente ferramenta para compreendermos como se dá o desenvolvimento de conceitos musicais, e em nosso caso, conceitos relativos ao Ritmo. Ao abordar a concepção de Martenot sobre o “Ritmo”, Ilari e Mateiro (2011, p. 17) citam que ele é “o elemento vital da música”, pois, tanto as crianças quanto os adultos conseguem se manifestar espontaneamente por meio dele.

Sendo assim, a oficina de música poderá se tornar um excelente meio de interiorização e exteriorização de conceitos musicais, e, portanto, de aprendizagem musical.

Objetivos

Nosso objetivo geral é relatar um trabalho pedagógico-musical, no formato de oficina de música, com alunos cegos e videntes no contexto de classe regular de ensino, fruto de um recorte de nossa pesquisa de mestrado.

Derivado deste objetivo traçamos três objetivos específicos delimitados a seguir:

- 1) sinalizar que o jogo musical é uma ferramenta que pode ser utilizada para compreensão e interação com o objeto musical e com os colegas;
- 2) demonstrar a organização e reelaboração que o professor de arte-música pode fazer a partir de experiências didático-musicais sugeridas por educadores musicais como Dalcroze, Orff, Martenot, Koellreutter e Gainza;
- 3) discorrer sobre as descobertas surgidas durante o processo da oficina musical, baseadas na observação da conduta musical dos alunos participantes.

Metodologia

Para alcançarmos os objetivos anteriormente citados, foi necessário lançar mão de procedimentos científicos. Se existem fatos que nos são obscuros, é necessário desvendá-los. É através da pesquisa que podemos aprender algo que não sabíamos, que podem até ser conhecido por outro ou mesmo desconhecido de todos. Somente por meio da pesquisa, podemos alcançar uma precisão teórica maior dos fenômenos reais (BARROS; LEHFELD, 2000, p. 68).

A partir desse entendimento, a metodologia de pesquisa que optamos foi a pesquisa-ação, pois ela permite uma reflexão e análise direta do contexto educacional, conforme define Thiollent (2000):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes

representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLENT, 2000, p. 14).

E nesse sentido, a pesquisa-ação se encaixa em pesquisas no contexto educacional, já que tem como característica fundamental o fato de ser realizada em um espaço de interlocução, em que as pessoas envolvidas exercem um “papel ativo” tanto na resolução dos problemas encontrados, quanto no acompanhamento e na avaliação das ações para resolver os problemas (Brandão e Streck, 2006, p. 156).

Portanto, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter analítico descritivo, com base nos dados coletados em pesquisa de campo, através de observação pessoal direta, registros de aulas por meio de relatórios, fotos, gravações em áudio e vídeo, além de entrevistas semiestruturadas com os alunos envolvidos.

A oficina de música: a aplicação dos jogos

Selecionamos duas turmas da escola – uma de 2º ano e outra de 3º ano, ambas do Ensino Médio – que se encaixavam no perfil do estudo, uma classe regular de ensino com a presença de alunos cegos e videntes. A escolha foi previamente feita junto à Coordenação Pedagógica da escola e ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNEE). A oficina ocorreu em cinco encontros, de 1h40minutos aproximadamente, na sala de música da escola.

A ferramenta utilizada foram os jogos rítmicos, envolvendo atividades práticas de percussão corporal e instrumental que integraram a escuta, a produção e a reflexão sobre o fazer musical. As situações coletivas de prática musical quando proporcionada, oferece a troca de experiências e a interação entre os alunos, conforme ressalta Gohn (2003):

“A prática musical usualmente requer algum tipo de interação, seja entre músicos, entre o músico e uma plateia ou entre o músico e aparatos tecnológicos. O sujeito que não possui as habilidades interpessoais necessárias terá dificuldades em estabelecer e conviver com essas interações” (GOHN, 2003, p. 47).

Tendo em vista as interações musicais, como cita Gohn, elaboramos, ou reelaboramos, quatro jogos musicais a partir do que outros educadores musicais – Dalcroze, Orff, Martenot, Koellreutter – já haviam experimentado em sua prática educacional, analisando a conduta musical dos seis alunos escolhidos. Os jogos estão descritos a seguir¹:

Jogo 1 – Descoberta Rítmica

- Objetivo geral: Perceber o corpo como instrumento sonoro;
- Descrição: os alunos exploraram variadas possibilidades sonoras percussivas tanto no seu corpo, quanto no corpo do colega. O jogo evoluiu para a elaboração de um trecho rítmico em quarteto, e posterior apresentação aos demais colegas. Antes, porém, da execução do trecho rítmico, um aluno do grupo deveria explicar como chegaram ao resultado rítmico e quais as partes do corpo envolvidas.

Jogo 2 – Imitação Rítmica

- Objetivo geral: Executar células rítmicas variadas por processo de imitação.
- Descrição: Os alunos elaboraram uma célula rítmica combinando sons corporais percussivos e vocais. Cada aluno executou o que criou e os outros alunos repetiam. Os jogadores poderiam sugerir variações de intensidade, andamento ou outras modificações que permitiam a fluência do jogo. Durante o jogo, deveríamos fazer audiodescrição dos movimentos elaborados, para facilitar a participação dos alunos cegos.

Jogo 3 – Parlendas

- Objetivo geral: Experimentar diferenças de sonoridades percussivas corporais e instrumentais de forma improvisada.
- Descrição: O grupo caminhou enquanto recitava a Parlenda “Um, dois, três...” até que todos dominassem o texto, pronunciando as intensidades de acordo com a sílaba tônica das palavras. O professor sugeriu tanto variações de andamento, intensidade e dinâmica – vocal e corporal, quanto a inserção de instrumentos percussivos.

¹ Para detalhamento dos jogos, consultar nosso trabalho de dissertação completo. A referência será divulgada apenas na versão final deste, a fim de preservar os dados do autor, conforme previsto nas Normas Gerais dos trabalhos a serem submetidos no referido encontro

Jogo 4 – Tamboriladas

- Objetivo geral: Desenvolver a capacidade de concentração e de integração na atividade musical em conjunto.

- Descrição: Os jogadores caminharam ao som de batidas com variações, e foram convidados a fisicalizarem as batidas que estavam escutando – leve, pesada, curta, longa, aguda, grave, etc. Em círculo com objetos sonoros variados e instrumentos musicais os alunos experimentaram combinações sonoras, a partir da percepção física desenvolvida na caminhada. Em grupos os alunos executaram livremente, no primeiro momento, os objetos e instrumentos e depois sem qualquer combinação prévia, executaram tamboriladas de forma homogênea. O contato deveria ser pelo olhar, por contato corporal, pela percepção de duração da energia do movimento.

Em seguida os alunos registraram – escrita em papel – uma sequência criada por eles, com a orientação de três linhas ascendentes: uma representando sons graves, outra os sons médios e outra os sons agudos.

A culminância

- Escrita musical tátil – Com base nos elementos vivenciados e nos experimentos de percussão corporal e instrumental – ou com outros objetos sonoros variados – cada grupo transferiu o esboço feito ao final do Jogo “Tamboriladas” para um outro papel, em formato A4, utilizando materiais em alto relevo para representar as sonoridades escolhidas.

- Apresentação final – Os grupos foram convidados a sentarem em roda e cada grupo apresentou seu trecho de “partitura tátil” para a turma, descrevendo e explicando quais os materiais utilizados, porque foram utilizados e a disposição espacial dos materiais na folha A4. Em seguida, o grupo executou o trecho percussivo proposto.

Avaliação da oficina

O processo de ensino-aprendizagem da oficina foi verificado através da observação da conduta musical de seis alunos: três com cegueira (aluno A – cego de nascença, aluno B – cego aos 11 anos e aluno C- cego aos 13 anos) – selecionados intencionalmente, por serem parte integrante de nossa pesquisa e que nos dariam subsídios importantes em relação ao objeto de estudo – e três alunos videntes (aluno X, aluno Y e aluna Z) – que foram escolhidos de forma arbitrária – para compor uma amostragem que representasse o universo de alunos videntes que participaram da oficina.

Para organizar as observações da oficina, adaptamos a Ficha Orientadora para Observação da Conduta Musical, proposta por Violeta de Gainza (1988, p. 39- 42) e elaborada para auxiliar o professor de música no registro do desenvolvimento musical de seus alunos. A ficha está dividida em três categorias, antecedida por um levantamento da história individual do aluno observado, que foi adquirida por meio de entrevistas individuais, seguindo o mesmo roteiro de perguntas sugeridas por Gainza (idem, p. 39):

- Recepção musical – refere-se a absorção e internalização de vários aspectos musicais daquilo que lhe é apresentado.
- Expressão musical – seria a resposta ativa do sujeito após a recepção. Segundo Gainza, seria a “descarga” em resposta ao que foi recebido anteriormente, caracterizando-se uma ação natural nos indivíduos em desenvolvimento.
- Aprendizagem – é o produto do processo de musicalização vivenciado por meio da recepção e expressão, podendo se concretizar com a aquisição, ou não, de capacidades sensoriais, motoras, afetivas e mentais (idem, p. 34).

Resultados

Diante da proposta de avaliação da oficina, os resultados obtidos foram:

A) Quanto à recepção musical:

- os alunos estavam atentos, com destaque aos alunos B, C e Z que apresentaram um nível elevado de atenção e concentração.

- captaram e discriminaram os sons com clareza, porém o aluno A, recorrentemente, necessitava de auxílio;

- em relação a postura corporal, todos apresentaram disposição para os movimentos, com braços e pernas relaxados. O aluno A ganhou confiança no decorrer da oficina;

- o traço musical predominante nos alunos A, C, Y e Z é o ritmo. Os outros alunos demonstram integração dos aspectos musicais;

B) Quanto à expressão musical:

- integravam movimentos corporais com facilidade e precisão. O aluno A apresentou dificuldades em executar movimentos precisos;

- os alunos A, B e C faziam uso moderado da voz, enquanto os alunos X, Y e Z usavam o recurso vocal com maior liberdade;

- todos apresentaram tendência predominante em relação ao: ritmo, timbre, estrutural formal e estilo, porém os alunos B e X não apresentam um traço marcante;

- os alunos B, X, Y e Z apresentaram destreza musical, fazendo combinações rítmicas não convencionais;

C) Quanto à aprendizagem:

- respondiam às atividades de forma rápida, consciente e criativa, porém o aluno A responde mais lentamente;

- todos os alunos demonstraram capacidade de memorização, imitação, interpretação, superação de erros, verbalização.

- não percebemos a capacidade de transmissão de conhecimentos nos alunos A e C;

- os alunos X e Z apresentaram dificuldades em audiodescrever as sequências rítmicas;

- Todos os alunos mantiveram boas relações com os colegas, com a professora e com a música;

Conclusão

Durante toda a oficina percebemos como o jogo musical é capaz de transformar as estruturas musicais, oferecendo-lhes novas configurações que são descobertas à medida que se

joga, incentivando a ação criativa. Sobre isso, Reis e Oliveira (2013) ressaltam que as oficinas apresentam-se como:

(...) um contexto importante e oportunizador das relações necessárias à construção do conhecimento musical (...) como situações, que ocorrem em um espaço-tempo, em que os processos de manipulação, individual ou em equipe, de objetos sonoros, descobertos ou inventados pelos próprios sujeitos sejam instigados (REIS & OLIVEIRA, 2013, p. 153).

Os autores afirmam ser a oficina, um ambiente onde as pessoas podem se autoconhecer em relação à capacidade criativa que possuem, além de oferecer experiências de realização pessoal e coletiva.

Observamos também que a oficina de música funciona como contexto de construção de conhecimento musical, e pode ser feita com qualquer público, pois não há necessidade que o público participante tenha grandes conhecimentos musicais, basta terem a disponibilidade da descoberta e da interação.

No que diz respeito à participação de um público misto, a oficina nos mostrou que as possibilidades oferecidas para alunos cegos e videntes podem e devem ser as mesmas, a fim de que todos se percebam agentes musicais, pois o nosso corpo é rico em sonoridades a serem exploradas. Permitir que todos os alunos tenham experiências musicais com o próprio corpo, transforma a ideia de que para estudar música o indivíduo precisa ter um *virtuose*. O ambiente socialmente plural da escola é, sem dúvida, um local de encontro de diversificadas experiências ou seus anseios musicais que os alunos trazem consigo.

O caráter experimental da oficina, especialmente no que diz respeito a manipulação dos instrumentos, cada um dentro do seu ritmo e capacidades, estimulou a troca de experiências e a ajuda mútua, além de oportunizar a vivência instrumental e a improvisação.

É importante ressaltar também, a influência do contexto social, da família, igreja, grupos folclóricos e manifestações culturais escolares na vida da criança e adolescente. Os alunos que estão em contato com ambientes culturais – musicais – apresentam um comportamento de apreciação diferenciado, respeitando as diferenças e fazendo considerações críticas pertinentes.

Quanto à escrita, os alunos perceberam que não existe apenas uma maneira de escrever música – a partitura, mas que existe uma infinidade de possibilidades que se encaixam segundo o contexto e de acordo com o que se quer expressar.

Observamos que em relação à interação, apenas um dos alunos cegos contribuiu na construção da “partitura tátil”, sugerindo para o grupo quais imagens poderiam corresponder aos sons feitos e sugerindo marcações rítmicas. Porém, convém ressaltarmos que muitas vezes durante essa atividade, os alunos videntes, se comportaram como se os alunos cegos ali não estivessem, embora demonstrassem preocupação em representar em alto relevo o que haviam pensado. Observamos apenas um grupo apresentando a partitura, tatilmente, ao seu colega com cegueira.

Um ponto alto a ser analisado foi a tentativa de tornar todas as atividades acessíveis a todos. Observamos que os alunos videntes tinham grande dificuldade para audiodescrever, sendo que a audiodescrição é fundamental para que os alunos cegos tenham a percepção das imagens que acontecem no mundo.

Proporcionar aos alunos as condições necessárias de acesso, permanência plena em uma atividade musical, corrobora com o que diz Penna e Ferreira (2011, p. 64) ao citarem Mota (2008) sobre a audiodescrição como um instrumento de inclusão cultural que contribui para o processo de aprendizagem da pessoa com deficiência visual, pois através da formação crítica ela poderá estar preparada para exercer a sua cidadania de forma plena.

Outro fator imprescindível para uma oficina de música para um público plural é, quando possível, uma sala ampla, arejada, com iluminação adequada, sempre limpa, com mobília adequadamente localizada, pois isso torna o ambiente acolhedor e seguro para atividades musicais como a que realizamos.

A oficina de música também é o espaço onde as inter-relações acontecem e para isso as atividades devem ser flexíveis, porém planejadas. O professor deve estar preparado para os desafios do contexto coletivo, e as adequações ao longo das atividades. Convém finalizarmos com a importância de ações educacionais voltadas para a inclusão, pois a passos lentos vamos andando e a necessidade não nos espera.

Referências

- BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. de. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R (org.). Pesquisa participante: a partilha do saber. Aparecida – SP. Ideias et Letras, 2006.
- BRASIL. Casa Civil. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 17.02.2016.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. Estudos da Psicopedagogia Musical. Tradução de Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summus, 1988.
- GOHN, Daniel M. Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.
- GOMES, Ruth Cristina Soares G. ; GHEDIN, Evandro. O desenvolvimento cognitivo na visão de Jean Piaget e suas implicações a educação científica. Anais. VIII Encontro Nacional de Pesquisa. Universidade Estadual de Campinas. 2011. Disponível em <http://www.nutes.ufrrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1092-2.pdf>.
- MATEIRO, T.; ILARI, B. Pedagogias em educação musical. 1ª ed. Curitiba: IBPEX, 2011.
- MOTTA, Livia Maria V. M. Audiodescrição: entrevista com Livia Motta. Agência Inclusive, 2008. Disponível em: <<http://agenciainclusive.wordpress.com/2008/07/22/audiodescricao-entrevista-com-liviamello-motta/>>. Acesso em: 10 de jun 2016.
- PENA, Mônica dos Anjos Lacerda; FERREIRA, Fábio Félix. O direito dos deficientes visuais à audiodescrição. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas. Vitória da Conquista-BA, n.11, 2011, p. 51-70. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/cadernosdeciencias/article/viewFile/1728/1591>.
- PIAGET, Jean (1946). A tomada de consciência. São Paulo: Melhoramentos; EDUSP, 1977.
- _____. Fazer e compreender. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- REIS, Leandro Augusto dos; OLIVEIRA, Francismara Neves de. Oficina de Música: A Compreensão da Música como Jogo e o Fazer Musical Criativo. UNESP. Scheme Revista Eletrônica de Psicologia. Volume 5, num. 1. Jan-Jul/2013. Marília-SP. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/ojs-2.4.5/index.php/scheme/article/view/3180/2491>.
- THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo. Cortez: Autores Associados. Coleção Temas Básicos de Pesquisa-Ação. 10ª ed. 2000.