

PERCEPÇÃO MUSICAL E HARMONIA: estudo de caso com um aluno deficiente visual.

Comunicação

Francisco Canindé de Medeiros Sena

canindesena@hotmail.com

Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Resumo: Este trabalho trata, sucintamente, de um estudo de caso de docência musical no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos da cidade de Caiçara do Rio do Vento/RN, com um idoso deficiente visual. Partindo de uma discussão sobre o ensino de Percepção Musical. Em seguida, entrando no assunto de ouvido *Absoluto* e *Relativo*. Depois discuto sobre o ouvido musical de pessoas com necessidades especiais visuais. Ademais, este trabalho está fundamentado com alguns autores, tais como: Damian (2012), Dias (2008), Dultra (2007) entre outros, mostrando as principais leis para pessoa excepcional desde nossa colonização aos dias atuais. Após, apresento minha metodologia utilizada no ensino de harmonia funcional na aula de percepção musical para com um aluno idoso e deficiente visual. Por fim, relato aqui alguns dos resultados positivos já obtidos até a presente investigação.

Palavras chave: Educação Musical. Educação musical especial. Ensino especializado. Percepção Musical. Harmonia Funcional.

1. Introdução

1.1. Sobre o ensino de Percepção Musical

O ensino de Percepção Musical é um desafio constante uma vez que lida com uma maior acuidade de sons por parte dos indivíduos (escuta de notas e acordes musicais). Quanto mais complexo esse processo de assimilação, por exemplo, da escuta de escalas e progressões harmônicas, mas desafiadora será à docência, tendo em vista que esse tipo de atividade requer bastante concentração, tempo, dedicação e vivência por parte do estudante para se chegar a um progresso considerável.

No entanto, alguns dos meus alunos já chegaram à sala de aula com alguma predisposição a esse tipo de prática auditiva, são os chamados: ouvido absoluto e ouvido relativo. Como ponto de partida desse trabalho, será definido inicialmente esses dois conceitos ou tipo de ouvido musical.

1.2. O ouvido absoluto e o ouvido relativo

Segundo Damian (2012, p. 105), “o despertar da capacidade de reconhecer os sons, começa desde o ventre materno e se desenvolve de acordo com o grau de amadurecimento psicofísico do indivíduo”. Ou seja, desde nossa gestação somos induzidos a conviver e reconhecer os sons que podem ser naturais (sons da natureza) e musicais (notas musicais, timbres de instrumentos, voz, etc.), desde que nossos pais nos possibilitem essas experiências. Assim, alguns indivíduos podem possuir maior ou menor relação com esses sons ao nascer.

Existem casos interessantes de pessoas que, mesmo sem o estímulo por parte dos pais, conseguiram desenvolver uma capacidade espetacular de reconhecer auditivamente os sons musicais, muitas vezes chamados de *ouvido absoluto*, ou ainda, de *ouvido relativo*.

Esse trabalho investiga o caso de um aluno da terceira idade, deficiente visual, que não é filho de músico, nem teve por parte dos pais e parentes a intenção de ser musicalizado, mas que desenvolveu um excelente ouvido musical de forma tácita. Esse aluno, “quando jovem descobriu o som da sanfona e a tomou para sua vida como algo inseparável” (*palavras dele*). Hoje, este instrumento musical é o que o ajuda a garantir a sobrevivência, tocando e cantando, somando os cachês que provem de suas performances no interior do estado do RN, na pequena cidade de Caiçara do Rio do Vento/RN, com pouco mais de três mil habitantes, na região do Potengi norte-rio-grandense.

Em busca de uma melhor definição para essa capacidade de reconhecer notas e acordes de músicas diversos por parte desse aluno em questão, quando de minha docência musical para com ele, inicialmente analiso aqui dois conceitos de ouvido musical, os já citados *ouvido absoluto* e *ouvido relativo*, ambos são duas possibilidades ou tentativas para melhor justificar essa

predisposição ao som musical a ponto de reconhecê-lo em termos de cognição de estruturas musicais, tais como: notas, acordes, progressões harmônicas e outros.

Em relação ao ouvido absoluto, para Damian (2012), é a capacidade de escutar os sons em forma de estruturas musicais (notas, acordes, etc.), embora, reconheça-se também que isso ainda não é algo muito esclarecido pelas pesquisas científicas existentes. Já o ouvido relativo, segundo essa autora, consistiria em um estágio anterior ao ouvido absoluto, onde o indivíduo pode, em resultado de repetições exaustivas ou práticas repetitivas de uma mesma atividade, chegar a um *ouvido absoluto*. O que podemos depreender é que ambos os tipos de ouvido, *absoluto* e *relativo*, estão, de alguma forma, ligados às necessidades de treinamento auditivo-musical, de tal maneira que o indivíduo poderá vir a desenvolvê-los independentemente de uma predisposição ao nascer, já comentada.

1.3. O ouvido musical de pessoa com deficiência visual

Frequentemente percebo que meu aluno deficiente visual possui um ouvido mais apurado em comparação aos que não tem essa deficiência. Dias (2008) confirma essa hipótese e explica que eles (os deficientes visuais) demonstram isso simplesmente ao reconhecerem as pessoas pela fala. No âmbito da música, notei que ele se apresenta mais cômodo com propriedades do som, tais como altura e timbre, em comparação aos demais alunos não cegos.

Nesse sentido, meu aluno em questão mostra possuir um ouvido tão apurado aos sons que, simplesmente, ao chegar na sala de aula ele me reconhece pelos passos e outros sons produzidos nesse processo, sem necessitar que eu fale algo. Outro detalhe, mesmo que exista várias pessoas tocando um mesmo instrumento musical em sala, ele se mostra capaz de associar, com pouquíssimas falhas, quem está tocando, desde que ele tenha estabelecido algum contato prévio com o(s) indivíduo(s). Essa familiarização dos cegos com as pessoas e as coisas é algo bastante interessante a meu ver.

Dessa maneira, percebo que os outros quatro sentidos (olfato, paladar, tato e audição) do aluno em questão parecem agregar, para mais ou para menos, a porcentagem do sentido que

lhe falta, ou seja, o destinado à visão, como uma forma de compensação natural do corpo frente a essa deficiência.

2. Fundamentação Teórica

Numa perspectiva histórica e política, Dutra (2007, p. 02-03) comenta algumas leis e episódios que contemplam excepcionais desde nossa colonização, são alguns deles: a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, hoje Instituto Benjamin Constant – IBC; o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES; fundação do Instituto Pestalozzi (1926); fundação da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954); criação do primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff (1945); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61; Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961; criação do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP (1973); Constituição Federal de 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90; Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); Declaração de Salamanca (1994); LDB Lei nº 9.394/96; Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; PNE, Lei nº 10.172/2001; NAAH/S (2005); Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (2007).

Por último, temos a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 que é “instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BARBOSA GARCIA, 2015).

Para a realização de minha atividade docente em Percepção Musical através do estudo de harmonia funcional em “contexto não formal” (WILLE, 2014), minha primeira meta com o aluno em questão foi possibilitá-lo conhecer a harmonia básica de algumas das músicas que ele iria tocar junto ao coral de idosos do Serviço de Convivência, o qual ele também já participa há

certo tempo como sanfoneiro. O resultado desse trabalho com ele foi apresentado através da festa de encerramento do semestre 2015.1, que aconteceu no dia 29 de junho de 2015, no Centro de Idosos de Caiçara do Rio do Vento/RN.

Mas, afinal, o que é Deficiência visual? Conforme Gil (2000, p. 7):

Os graus de visão abrangem um amplo espectro de possibilidades: desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total. A expressão ‘deficiência visual’ se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Chama-se visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) à alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades. Entre os dois extremos da capacidade visual estão situadas patologias como miopia, estrabismo, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não constituem necessariamente deficiência visual, mas que na infância devem ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível, pois podem interferir no processo de desenvolvimento e na aprendizagem.

E, em que consiste a Educação musical inclusiva? Bonilha (2010, p. 197) sintetiza:

Portanto, uma verdadeira educação musical inclusiva só se torna realidade quando se pensa na plena inserção de todas as pessoas (com ou sem deficiências) a um ensino musical comum, capaz de contemplar as necessidades de quaisquer indivíduos.

Por fim, o que é Educação não-formal? Bianconi (2005, s.n.) diz que “define-se como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino”.

3. Metodologia do Ensino de Harmonia com o aluno deficiente visual

Trabalhamos inicialmente com os conhecimentos que ele já possuía de harmonia, por exemplo, noções de campo dominante, subdominante e tônico nas músicas. Apesar dele não

utilizar esses termos técnico-musicais, ele já sabia dizer que a música que começava no tom de Dó maior transitava pelos acordes de Fá maior, Sol Maior, Ré menor, Mi menor e outros. Sua análise se deu por ser muito comum nas músicas que ele costuma tocar, no seu Grupo de Forró Pé de Serra.

A assimilação da noção de acordes por parte do aluno em questão, como nos mostra Damian (2012), pode ter vindo da repetição insistida numa mesma atividade, a de apreender a harmonia de uma música. Com a insistência o aluno criou caminhos que o ajudaram posteriormente a evitar falhas mais frequentes. No entanto, não existe uma garantia que a repetição por si só de uma atividade conduza uma pessoa segundo o dito popular: a prática leva a perfeição, pois, às vezes, a falta de uma orientação pedagógica adequada pode desencadear outros problemas tais como: impaciência, intolerância e até repúdio, levando a uma possível frustração do aluno em relação ao estudo proposto.

No nosso caso, procurei trabalhar de forma interativa com o aluno deficiente visual. Ademais, as aulas não foram individualizadas, mas sim com a presença de outros alunos não portadores de deficiência visual, que ficaram com a percussão para nos acompanhar nas músicas. Utilizamos como material base obras de Luiz Gonzaga, o Rei do Baião, mais especificamente, Asa Branca, Assúm Preto, Vida de Viajante e outras. Nossa aula acontecia da escuta e repetição inicial dos acordes utilizados nessas músicas, e algumas vezes ensinei também algumas inversões de acorde na sanfona.

Utilizei também como alguns recursos de aula, a flauta doce, o violão, o triângulo, o zabumba e o pandeiro. Com esses instrumentos fizemos todo o acompanhamento necessário das músicas supracitadas para que o aluno cego pudesse acompanhar e ter algumas ideias de harmonia, melodia e ritmo mais precisos. Notamos que quanto mais informações disponíveis, maiores foram às chances para que ele conseguisse nos acompanhar nas músicas fidedignamente.

As aulas foram organizadas em quatro momentos:

- Apreciação musical;
- Reflexão;

- Prática musical;
- Reflexão final;

Cada etapa do ensino buscou fundamentar melhor aquilo que era proposto em sala de aula. Com a Apreciação Musical tornou-se possível à escuta das músicas pretendidas de se tocar. Em seguida fomos refletir sobre seus detalhes de melodia, harmonia e ritmo, bem simplificado, com exemplos objetivos, tais como, principais características. Na sequência, praticamos com as informações repassadas e por fim, analisamos o que aprendemos juntos, em uma última reflexão do estudo realizado.

Nessa perspectiva, vi à necessidade de criar meus próprios instrumentos de trabalho. Ao planejar minhas aulas sempre me perguntava se estava faltando alguma coisa, por exemplo, não utilizo o braile, nem tampouco softwares como o “Musibraile” (TOMÉ, 2003), então como lidar com essa situação?

A prática constante de pensar nessa situação específica me levou ao seguinte discernimento: vou utilizar instrumentos musicais como insumo educacional, e funcionou, e o que complementou nossas discussões em sala foi ainda uma abordagem participativa entre esse aluno especial com os demais alunos de sua sala e não cegos. Uns ajudando aos outros sempre, cada um contribuindo com suas próprias experiências, o suficiente para um bom resultado, mesmo que ainda não fosse aquele tão desejado por mim.

No mais, minha parte ficou de proporcioná-lo mais prazer musical, como nos mostram Alves (2004) e Freire (2001), procuramos tornar nossa aula de música o mais possível prazerosa, utilizando de assimilações das coisas sempre que possível como comenta Moraes (2007) e procurando trabalhar com todos os mecanismos possíveis, mídias diversas, conforme Subtil (2007). Assim, acredito que o ensino de Música deva acontecer nesse âmbito de ensino de tal maneira que os alunos possam considerar todas as possibilidades de fazer música, como nos mostra Wisnik (1989).

4. Considerações Finais

Este trabalho procurou, sucintamente, abordar sobre algumas de minhas experiências e investigações na docência com um aluno idoso deficiente visual, por meio do ensino de harmonia funcional na aula de Percepção Musical. Minha motivação maior ao final desse trabalho é poder comprovar e continuar assim acreditando que podemos de alguma maneira estar contribuindo, através de nossas práticas docentes, para uma melhor educação musical no contexto de ensino especializado de música em espaço não formal e ensino especial.

Ainda, acho relevante esse estudo de caso uma vez que ele fundamenta alguns dos conteúdos ora repassados na academia através do componente curricular obrigatório: Música e Educação especial, no curso de Licenciatura em Música, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde tive a oportunidade, enquanto discente, de ver e debater esse e outros casos de ensino especial de música e por onde poderá passar o licenciando após sua formação docente.

O campo de educação musical especial tem ganhado considerável espaço nas discussões de ensino, por ser um assunto interdisciplinar que toma emprestado indagações de outras áreas tais como antropologia, etnomusicologia, sociologia, pedagogia, psicologia, psicopedagogia entre outras. Ademais, acredito que em um futuro próximo possamos ter escolas mais adequadas a receber, de maneira justa e igualitária, nossos jovens estudantes que precisam de um pouco mais de atenção, frente a seus obstáculos físicos e mentais. Assim, talvez possamos alcançar uma escola que desejamos há muito tempo, que faça valer tantas legislações criadas para esse público especial desde os primeiros anos de Brasil, como vimos aqui, contribuindo para que a exclusão desse público fique apenas no passado.

Diante da quantidade de legislações acima apresentadas, nosso ambiente onde aconteceu esta pesquisa não atende a quase nenhuma dessas leis supracitadas, desfavorecendo conseqüentemente uma boa parte da demanda de necessidades especiais dos alunos excepcionais que temos. Também, o uso de tecnologias assistivas ainda é algo muito escasso em nossas aulas de música, devido ao pouco recurso financeiro, material e humano que dispomos.

Acredito na possibilidade de um ensino de Música inclusivo, onde convivam pessoas com deficiências e sem deficiências em um mesmo espaço escolar. Trato aqui, em verdade, de um senhor com bastante disposição a aprender, mas que já tem suas convicções próprias das coisas.

Referências

- ALVES, Rubem. O desejo de ensinar e a arte de aprender. Campinas: Fundação, 2004.
- BARBOSA GARCIA, Gustavo Filipe. LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO E MODIFICAÇÕES NA CAPACIDADE JURÍDICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. *Direito UNIFACS–Debate Virtual*, n. 183, 2015.
- BIANCONI, M. Lucia; CARUSO, Francisco. Educação não-formal. *Ciência e Cultura*, v. 57, n. 4, p. 20-20, 2005.
- BONILHA, Fabiana Fator Gouvea et al. Do toque ao som: O ensino da musicografia Braille como um caminho para a educação musical inclusiva. Campinas: UNICAMP, 2010.
- DAMIAN, Claudia Mara. O ouvido absoluto e o ouvido relativo: vantagens e desvantagens dentro da educação musical. *Revista Nupeart*, v. 4, n. 4, p. 103-114, 2012.
- DIAS, Thaiana Lice Lopes; PEREIRA, Liliane Desgualdo. Habilidade de localização e lateralização sonora em deficientes visuais. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 2008.
- DUTRA, Claudia Pereira, et al. Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2007.
- FREIRE, Paulo. Política e educação: ensaios. Coleção questões da Nossa Época, vol. 23. 2001.
- GIL, Marta. CADERNOS da TV Escola: deficiência visual. Brasília: Mec. Secretária de Educação A Distância, 2000.
- MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. *Revista eletrônica de Educação*, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2007.
- SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, músicas e escola: a articulação necessária. *Revista da ABEM*, v. 15, n. 16, 2014.
- TOMÉ, Dolores. Introdução à musicografia Braille. Global Editora, 2003.
- WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. *Revista da ABEM*, v. 13, n. 13, 2014.
- WISNIK, José Miguel. O som e o sentido: uma outra história das músicas. Editora Companhia das Letras, 1989.