

## ENSINO DE MÚSICA: PERSPECTIVAS DE UMA PROFESSORA SURDA

DOI:10.5965/19843178912014075

<http://dx.doi.org/10.5965/19843178912014075>

Vívian Leichsenring Kuntze<sup>1</sup>

Regina Finck Schambeck<sup>2</sup>

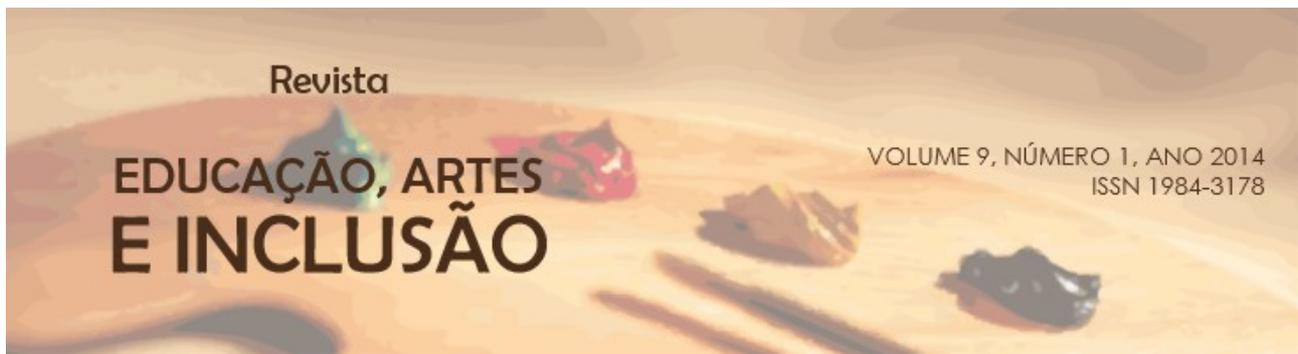
### RESUMO

Este artigo aborda questões referentes ao ensino de música para surdos na perspectiva de uma docente também surda. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja técnica de pesquisa escolhida foi a entrevista semiestruturada, realizada com a professora Sarita de Araújo Pereira. Observou-se que os surdos têm uma maior aceitação em engajarem-se em atividades musicais quando se trata de aprendizagens mediadas por um professor que também apresenta surdez e domínio de Libras. Através das falas desta educadora, foi possível identificar a necessidade de um olhar diferenciado para sua prática transformadora, para a formação de profissionais da educação musical e para as adaptações pedagógicas por ela utilizadas. Acredita-se que este artigo pode nos auxiliar a ter uma melhor compreensão desse universo, contribuindo para a mudança de paradigmas consolidados, quando se aborda o tema música e surdez.

**Palavras-chave:** Surdez; Professora Surda; Educação Musical; Educação Especial; Conservatório Cora Pavan Capparelli.

<sup>1</sup>IF-SC, professora adjunta do DALTEC (Departamento Acadêmico Linguagem Tecnologia, Educação e Ciência). (48)32210657. Av. Mauro Ramos, 950 – Centro Florianópolis/ SC. [viviankuntze@gmail.com](mailto:viviankuntze@gmail.com)

<sup>2</sup>UDESC. Professora Adjunta do Departamento de Música da UDESC e integrante do PPGMUS. (48) 3321-8335. Av. Madre Benvenuta, 1907 – Itacorubi, Florianópolis/ SC. [regina.finck@udesc.br](mailto:regina.finck@udesc.br)



## MUSIC EDUCATION: PERSPECTIVES OF A DEAF TEACHER

### ABSTRACT

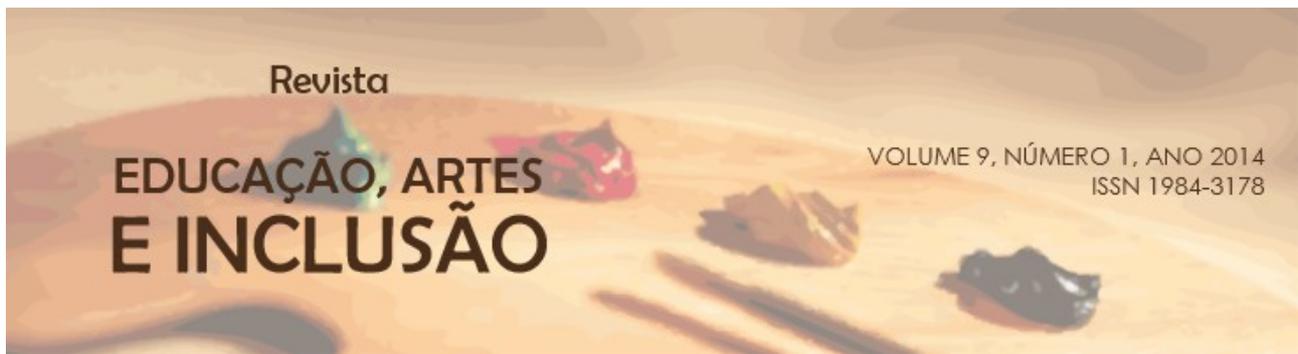
This article addresses issues related to music education for the deaf in the perspective of a teacher also deaf. This is a qualitative research, whose research technique chosen was the semistructured interview conducted with Sarita Pereira de Araújo. It was observed that the deaf have a higher acceptance engage in musical activities when mediated by a teacher who also has hearing loss and proficiency in sign language. Based on teacher's speech, was identified the need for a different look for her transformative practice, for the training of music educators and to the pedagogical adaptations. It is believed that this article can help us have a better understanding of this universe, contributing to the paradigm shift consolidated, when discussing the theme music and deafness.

**Keywords:** Deafness; Deaf Teacher; Music Education; Special Education; Conservatory Cora Pavan Capparelli.

### 1. Introdução

O ensino de música para surdos tem se mostrado um assunto bastante controverso, muitas vezes permeado de preconceitos e estigmas. Como ensinar música àqueles que pouco ou nada ouvem? Que estratégias e conhecimentos prévios seriam necessários para ensinar no contexto da cultura surda? Neste artigo, procura-se apresentar as estratégias empregadas no ensino de música para surdos, sob a perspectiva de uma professora de música Surda, ressaltando aspectos do seu processo para tornar-se musicista e, mais tarde, professora. Destaca-se, também, os processos de adaptações metodológicas, primeiramente para aprender música e, depois, para ensiná-la a outros alunos surdos.

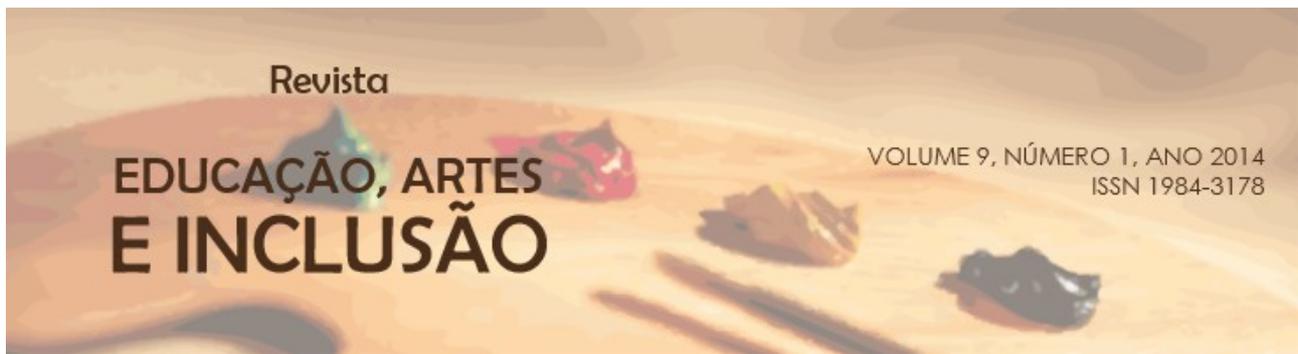
Em 1988 com a reformulação da Constituição Federal, proporcionou-se aos surdos novos direitos, tais como a igualdade de condições de acesso e permanência na escola - artigo 206, inciso I, bem como a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino - artigo 208, inciso III (BRASIL, 1988). De acordo com documento do Ministério da



Educação, em 1994 houve a publicação da Política Nacional de Educação Especial a qual condiciona o acesso daqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 2008, p.7). Nota-se que essa política não visa a adaptação pedagógica aos alunos especiais, outrossim, incluindo-os num contexto que em grande parte das vezes é mais socialmente excludente do que se permanecessem nas instituições especializadas. Diferentemente de um aluno cego que consegue acompanhar uma aula sem um intérprete, o aluno surdo não tem essa possibilidade.

A trajetória dos surdos para conseguirem comunicar-se foi longa e muitas vezes penosa. Diversas correntes educacionais foram incorporadas e debatidas ao longo dos anos, visando o melhor meio educacional para esta parcela da população. As principais filosofias educacionais para os surdos tem sido: a) o oralismo - aquisição da língua falada sem utilização de sinais, b) a língua de sinais – comunicação através de gestos, sinais e expressões corporais e faciais; c) a comunicação total - uso de sinais juntamente com métodos auditivo-orais e leitura oro-facial (FREEMAN; CARBIN; BOESE, 1999); e d) o bilinguismo – aquisição da língua de sinais, bem como a língua oficial do seu país como segunda língua (PEREIRA, 2004). Em relação a este assunto há grande controvérsia. Muitas discussões tem sido travadas entre os defensores de cada um dos grupos. De acordo com Haguiara-Cervellini (2003) a música tem sido incorporada principalmente em instituições oralistas, não como um fim em si, mas geralmente como meio de facilitar a produção oral (HAGUIARA-CERVELLINI, 2003, p. 9).

Existem certas peculiaridades inerentes à cultura surda que muitos de nós ouvintes nem ao menos imaginamos. Por exemplo, sua identidade surda é tão forte, que diferentemente da sociedade ouvinte aspectos raciais, de gênero ou sociais não tem um peso tão grande quanto o de ‘ser surdo’. Dentro da comunidade há grande preocupação uns com os outros, onde é visível uma propensão em tomar decisões coletivamente. De igual modo é visível o altruísmo e o impulso por ajudar o seu semelhante. Demais aspectos, tais como matrimônio e filhos também fazem parte de discussões internas do grupo. Os casamentos, segundo a comunidade surda, devem ser contraídos com

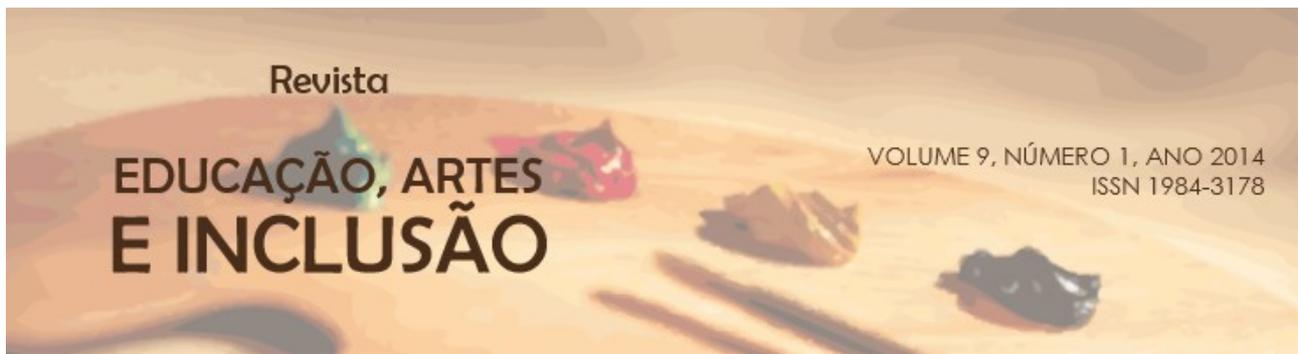


membros da mesma comunidade, e o fato de pais surdos gerarem filhos surdos é visto “como uma dádiva preciosa” (LANE, 1992, p.34).

Haguiara-Cervellini (2003, p. 81) relata que a música durante muitas décadas foi utilizada como meio de oralização dos surdos. Muitos fonoaudiólogos utilizavam frases musicadas para trabalhar determinados fonemas com o intento de auxiliar na dicção do não ouvinte. A autora, profissional da área de fonoaudiologia, apresenta de certa forma, esta visão dizendo que a música irá beneficiar a inteligibilidade da fala, no que diz respeito ao ritmo e à entonação.

Dentre os poucos trabalhos de âmbito nacional que discutem de forma profunda e efetiva o tema música e surdez, pode-se citar Finck (2009) que trata sobre o ensino de música para surdos, Ferreira (2011) o qual pesquisou sobre a música como fator de inclusão de indivíduos surdos, e finalmente, Sá (2008) e Haguiara-Cervellini (2003) abordando a perspectiva do surdo com relação à música. Soares (2007) apresenta propostas de atividades musicais para surdos descritas em um trabalho de conclusão de curso.

Este artigo trata a respeito da apresentação dos dados relativos ao ensino de música para surdos, a partir da realização de uma entrevista com Sarita Araújo Pereira, professora de órgão e teclado do Conservatório Cora Pavan Capparelli em Uberlândia, Minas Gerais. A referida professora também foi a idealizadora da Banda Ab’surdos e, atualmente, é a coordenadora do grupo, que conta com aproximadamente quinze integrantes, sendo apenas três deles ouvintes. O depoimento da Professora Sarita, resgatando suas próprias experiências de aprendizagem e de ensino de música para surdos, pode nos auxiliar a ter uma melhor compreensão desse universo, contribuindo para a mudança de paradigmas consolidados quando se aborda o tema música e surdez.



## 2. A Aprendizagem Musical: Tornando-se Musicista

Os caminhos que enveredam uma pessoa a despertar interesse e, posteriormente, a efetivar o estudo da música são os mais diversos possíveis. As histórias de vida de muitos músicos resgatam o papel da influência familiar. Há casos, também, de músicos que nunca haviam cogitado esta possibilidade, mas que devido às circunstâncias especiais acabam optando por esta área. Contudo, quando uma pessoa surda faz da música sua opção profissional, quebra-se um paradigma consolidado. Em entrevista, concedida em junho de 2013, a professora de música Sarita Araújo Pereira nos relata sua trajetória musical desde a infância, contando como surgiu seu interesse pelo estudo da música e o incentivo familiar obtido na época:

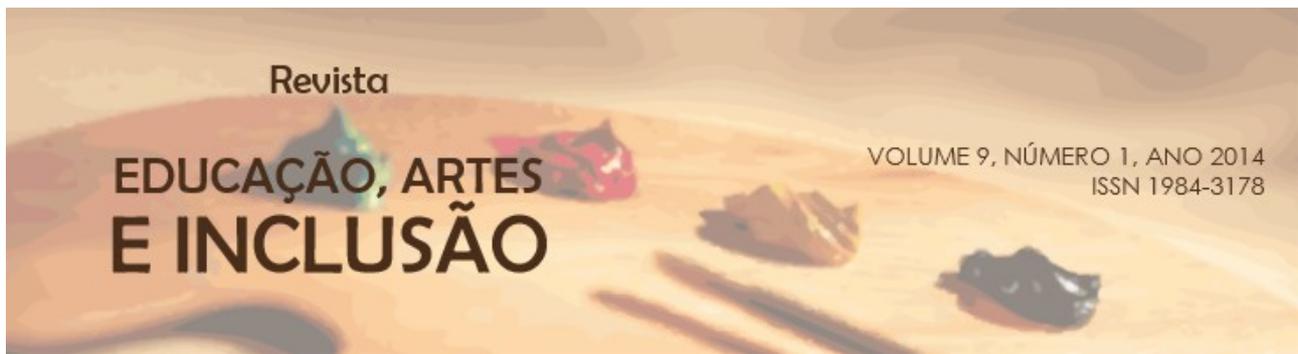
Primeiramente eu gostei muito de ver uma pianista [...] da novela Escrava Isaura<sup>3</sup>. Eu via aquele piano e achava bonito demais. Aí, minha mãe resolveu me matricular no Conservatório [...]. Meu pai me deu um piano [...], então fui me desenvolvendo cada vez mais com o piano em casa. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

De acordo com a entrevistada, o apoio familiar durante o processo de aprendizagem musical foi fundamental para que ela tivesse as condições e meios necessários para seguir a carreira de musicista. Ao descobrirem o interesse da filha pela música, seus pais buscaram matriculá-la no Conservatório de Música. Percebendo que ela realmente tinha interesse pela aprendizagem musical, adquiriram um piano, para que pudesse estudar em casa, o que serviu como estímulo ainda maior para seus estudos. O apoio da família constitui-se, assim, como um fator importante para a aprendizagem musical de Sarita, principalmente, quando encontrou a primeira barreira para ter aulas de piano, a partir da identificação da sua surdez:

[...] Naquela época a professora me rejeitou porque explicou que como era uma pessoa surda, tinha uma dificuldade de ouvir. Ela alegou que não estava preparada para me ensinar. Então ela indicou que eu fizesse aula particular. Por acaso uma professora escutou essa conversa e falou: - Eu vou dar aula para Sarita! Foi através dessa professora, que me incentivou a tocar piano, que eu fui tomando gosto. Isto

---

<sup>3</sup>Novela escrita por Gilberto Braga que apresentava a trajetória de uma escrava branca, educada aos moldes de uma moça rica da sociedade da época e, portanto, saras e recitais de piano faziam parte do contexto da história.



com sete anos. Ela me estimulou muito, me incentivou a tocar em público. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

O desconhecimento das possibilidades de aprendizagem para públicos diversos também é enfrentado por outros grupos minoritários (deficientes físicos e intelectuais, cegos, etc.) e não são raros os casos de alunos com deficiência que não encontram professores aptos e interessados em ministrá-los aulas de música. Notamos, nitidamente, o preconceito existente de que o indivíduo surdo não pode estudar música, pensamento este que permeia também os educadores musicais. Mesmo com a descrença da primeira professora contatada, Sarita sempre demonstrou grandes habilidades técnico-instrumentais. No entanto, teve dificuldade em aspectos mais específicos, que envolveriam a questão auditiva:

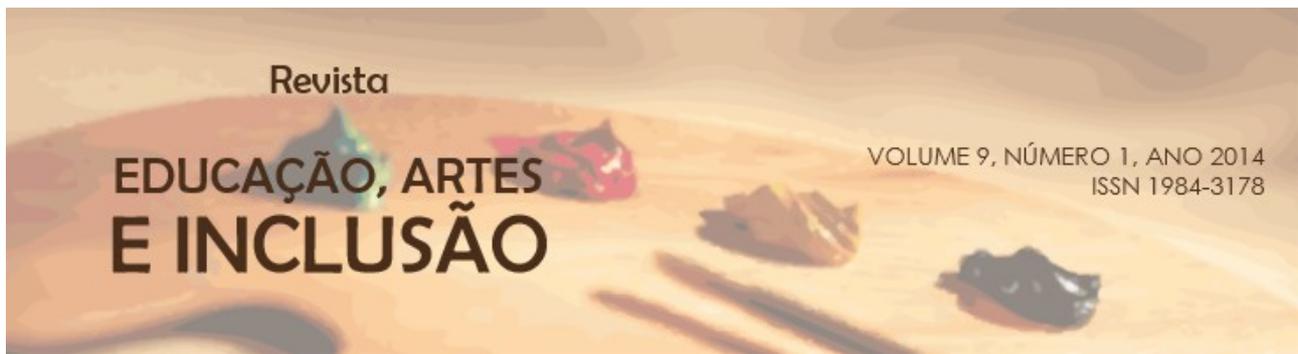
Então eu tive muita facilidade pra tocar. A minha dificuldade maior foi a parte melódica, ou seja, solfejo melódico, mas a parte rítmica não. [...] Aí, com o tempo, eu me formei no Conservatório de Piano, depois entrei na UFU [Universidade Federal de Uberlândia], fiz piano, foi um desafio para fazer provas, passei na primeira vez e me formei em piano. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

A professora Sarita relatou que, em um determinado período de sua vida, teve dificuldade de assumir sua surdez.<sup>4</sup> No entanto, não imaginava o quanto sua própria experiência como surda influenciaria posteriormente a outros com os quais ela entraria em contato:

Na minha adolescência foi difícil, porque eu tive preconceito comigo mesma, porque eu não aceitava ser surda. [...] Eu usava cabelo comprido, escondia meu aparelho ou, então, o tirava. Não aceitava as pessoas verem que eu sou surda. [...]. Certa vez minha grande amiga me revelou: -Sarita, você tem que assumir a sua surdez, você vai conviver com isso o resto da sua vida. [...] Porque eu usava um aparelho que me deixava assim, muito estranha, era uma caixinha com fio, e todo mundo perguntava: o que é isso? Isso me incomodava muito. [...] Mas com o tempo, Deus foi me mostrando que é diferente e eu fui aceitando. Olha o resultado que deu hoje! Eu agradeço muito por essa mudança. Foi uma mudança pro lado positivo e não negativo. Tenho visto uns alunos adolescentes, meus alunos, que têm vergonha, então eu repasso pra eles: -Tem que aceitar a sua surdez! (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

---

<sup>4</sup>A professora Sarita utiliza aparelho auditivo para dar suporte às diversas funções do sistema auditivo.



#### 4. O Ensino Musical: Tornando-se Professora

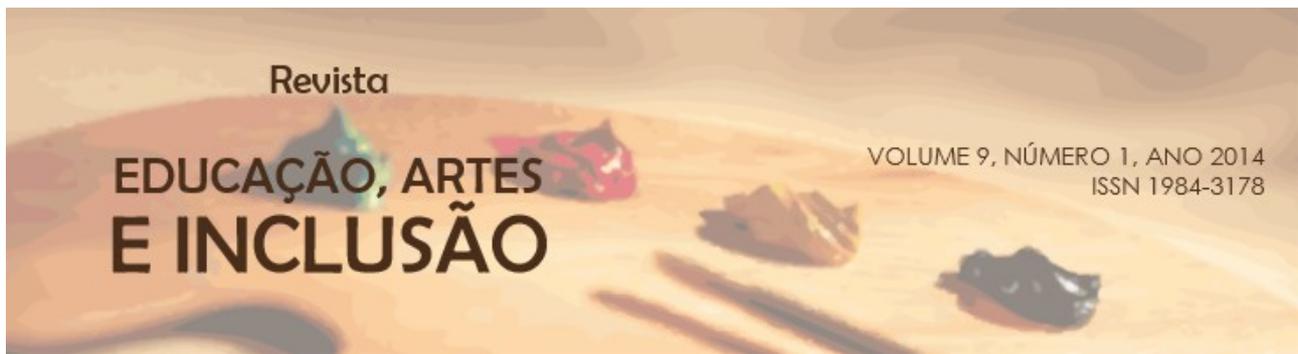
Sabe-se que os alunos tendem a se espelhar no professor. Os discentes surdos do Conservatório espelham-se em Sarita, pois vêm nela um ideal que eles próprios podem vir a conquistar. A professora reconhece que o fato dela ser surda, acaba exercendo grande influência sobre seus alunos, o que aumenta a sua responsabilidade como um modelo a ser seguido:

Eu vejo muita responsabilidade. Tomo muito cuidado pra não estragar eles. Por exemplo, se me formei em piano, eles também querem se formar em piano. Se eu quero fazer Mestrado, eu tenho que dar um exemplo pra eles, vamos também fazer um Mestrado. Então, eles têm que ver que são capazes também. Então a gente nunca pode mostrar medo, eu tenho que mostrar perseverança. Sou muito perseverante. Quando eu quero, vou atrás. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

Pressupõe-se que o fato de um surdo optar em seguir a carreira da docência musical, exercerá grande influência no que diz respeito à aceitação por parte de alunos surdos em se apropriarem de forma mais efetiva das atividades musicais. É evidente a preocupação que Sarita demonstra a este respeito, pois sua posição é de grande responsabilidade: suas ações são constantemente observadas, e muitas delas copiadas por seus alunos. No entanto, mesmo ela sendo perseverante em atingir suas metas, preconceitos e barreiras foram enfrentados do decorrer deste processo. Referente à sua aceitação como professora de música surda, Sarita relata:

[...] Muita gente questiona: mas como, você, professora de música? Mas você é surda! Como você dá aula? É curiosidade das pessoas que não acreditaram na minha habilidade para dar aula. Mas com o tempo eu fui mostrando, aí não teve mais essa pergunta. [...] Mas em termos de preconceito com os colegas, não tive. Eu fui muito bem recebida. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

A partir da fala de Sarita, percebeu-se que seus colegas não demonstraram preconceito pelo fato dela ser surda. No entanto, os questionamentos partiram de leigos da área, sugerindo que a disseminação acerca de mais esta possibilidade dos surdos poderá auxiliar na minimização das barreiras a serem enfrentadas por aqueles que venham a optar pela carreira de músicos. Apesar de



servir de exemplo para seus alunos, Sarita deixa claro que a decisão de se tornar músico profissional ou não, depende de uma escolha pessoal:

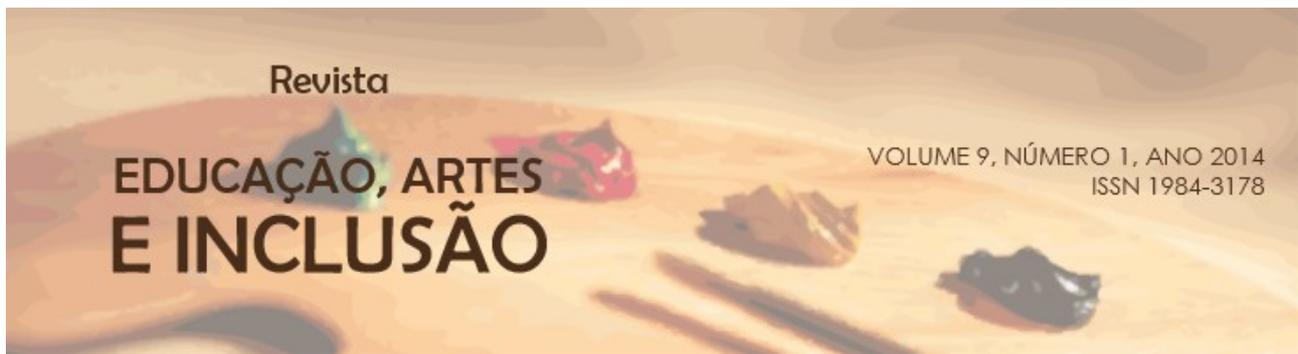
Eu não obrigo ninguém para que seja músico. Se ele quer seguir carreira, acho que vale a pena investir, né? Se ele quer, por exemplo, tirar a carteira da ordem de músicos, tem que saber música, acima de tudo; e o surdo pode saber. [...] Mas eu acredito muito que, se o surdo quer seguir carreira como tocar numa banda, ele consegue, eu confio muito, eu acredito. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

No cenário brasileiro existem outros grupos musicais formados por surdos. Em maio de 2013, integrantes da banda Surdodum, de Brasília, obtiveram registro profissional, por meio da carteira expedida pela Ordem dos Músicos do Brasil. Segundo Ana Lúcia Soares, coordenadora do grupo, esta foi a primeira vez que um grupo de músicos surdos recebeu o mesmo reconhecimento concedido a músicos ouvintes (CORREIO BRASILIENSE, 2013).

## **5. Processos de Formação Docente para atuar no contexto da surdez**

A preparação do profissional que irá trabalhar a música com surdos é de extrema importância, visto que poderá resultar numa apropriação ou negação dessas atividades por parte do aluno. Muitos educadores não se conscientizam de que devem conhecer e entender o universo do aluno com o qual está lidando para poder, então, adaptar suas aulas. Para Sarita, o aspecto primordial para que um professor esteja preparado para trabalhar neste contexto, seria primeiramente possuir conhecimento da cultura surda:

Primeira coisa, ele [o professor de música] tem que conhecer a cultura do surdo, conhecer Libras e saber qual é a dificuldade. [...] A música vem em segundo lugar. Então, juntando os dois, ele saberá lidar com qualquer situação. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).



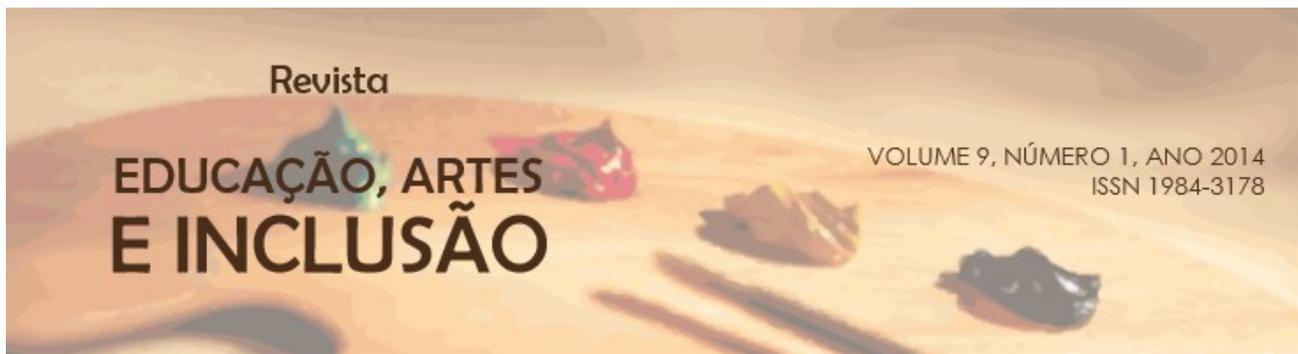
Deste modo, se o professor de música que for trabalhar com o aluno surdo não tiver conhecimento da cultura e da identidade surdas, bem como se não tiver, preferencialmente, domínio da Língua de Sinais Brasileira - LSB, dificilmente conseguirá entender a comunidade e conseguir o respeito da mesma. Somente conhecendo a cultura e minimizando ao máximo possíveis barreiras, é que o profissional poderá compartilhar deste conhecimento. Caso o professor opte pelo intérprete, este deve estar ciente de que algumas especificidades podem se perder, visto que, além do contato não ser direto, existem dificuldades técnicas e elementos que só quem domina o conteúdo musical pode explicar. Por esta razão, o trabalho de Gonçalves e Oliveira (2011)<sup>5</sup> mostra-se tão importante, pois por intermédio das adequações e criações de sinais-termos musicais em Libras, o profissional terá a possibilidade de utilizar a terminologia específica, ensinando assim, corretamente seu aluno. Berich (2010) enfatiza a importância do papel do intérprete durante as aulas de música. Segundo este autor, interpretar é muito pessoal. Assim, pode-se facilmente interpretar algo contrário daquilo dito pelo professor, principalmente se este não tem conhecimentos musicais. Por este motivo, o professor deverá apresentar o conteúdo de forma clara e concisa para que não se perca nada no ato da tradução. Ao mesmo tempo, é preciso também elaborar os sinais-termos em música para facilitar aos intérpretes o trabalho de tradução para a Libras. A criação de sinais-termos em música é um trabalho que vem sendo desenvolvido por Daniela Prometi Ribeiro, junto ao Programa de Pós-Graduação Linguística – PPGL na Universidade de Brasília - UnB<sup>6</sup>.

A preparação do professor deveria ser diferenciada para trabalhar em diferentes contextos. Deste modo, teria melhores condições de adaptar os conteúdos a cada realidade. Existem inúmeros espaços de atuação para o professor de música para surdos. Entre eles, podemos citar: aulas particulares, escola inclusiva, conservatório, escolas livres de música, projetos sociais, entre outros. Sarita Araújo Pereira concorda que há bastante diferença, e exemplifica os conteúdos que deveriam ser focados nestes diferentes contextos:

Na escola regular é um desafio para eles, porque lá eles não estão aprendendo notas musicais. Eles vão aprender o quê? É parâmetro do som, altura, timbre[...] isso sim eu acho que vale a pena investir na escola regular. Não exigir muito de ler partitura e sim sentir o corpo, fazê-lo sentir a vibração. Isso sim deveria ser dado na escola regular. Aqui [no Conservatório] é mais voltado para o instrumento, voltado

<sup>5</sup> O trabalho de Gonçalves e Oliveira (2011) é importante para a área de educação musical especial, pois propicia maior disseminação de termos musicais para a comunidade surda, bem como fornece mais meios para o ensino de música para este público.

<sup>6</sup> A Dissertação Glossário Bilingue da Língua de Sinais Brasileira: Criação de Sinais dos Termos da Música por Daniela Prometi Ribeiro foi defendida em 11 de novembro de 2013.

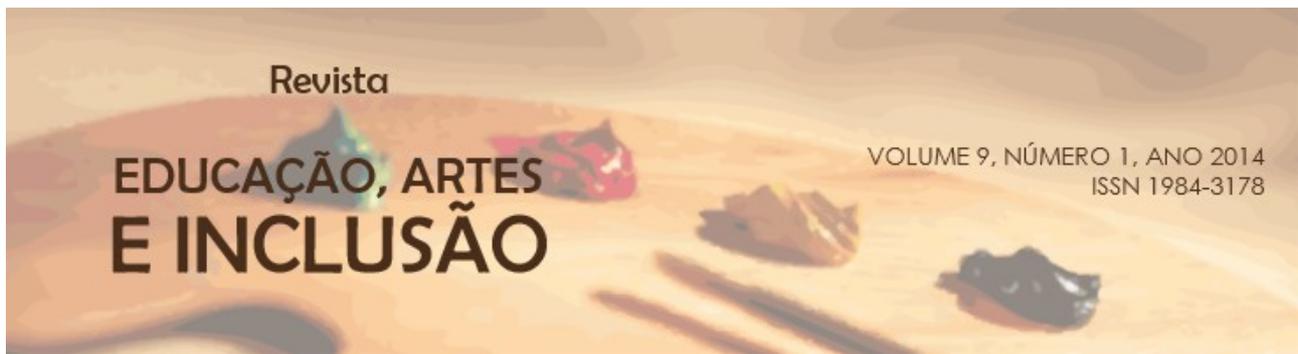


para a teoria. Já na escola regular não. Não se deve envolver muito seriamente na aula de música, assim, teoria, e sim, o prazer de trazer música no seu corpo. E mais todos os parâmetros que eu acabei de dizer, de altura, timbre, pra eles verem a diferença, para eles perceberem o som. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

No que diz respeito aos conteúdos a serem trabalhados com alunos surdos, Finck (2009) aborda alguns deles em sua tese. Entre eles podemos citar: jogos de discriminação sonora, estímulos vibrotáteis e vocalização e mímicas. A autora cita que ao ensinar música para o aluno surdo, a primeira estratégia adaptativa é o apoio visual e tátil (p. 188). Darrow (2007) menciona que os conteúdos das aulas deveriam incluir ritmo, melodia, harmonia, forma, expressão e obras primas da música. Todavia a adaptação deve ser feita sem perder de vista os objetivos próprios da disciplina, cuidando em não omitir conteúdos necessários para o aprendizado efetivo do estudante. A autora ressalta que os objetivos musicais devem ser os mesmos tanto para alunos ouvintes, quanto para alunos surdos.

No Conservatório Cora Pavan Capparelli, em Uberlândia/MG, o contexto de ensino de música é diferenciado daquele realizado pela escola regular. Lá há a possibilidade de trabalhar-se com turmas compostas apenas por Surdos, e por ser um curso de música, pode-se trabalhar conteúdos mais específicos. Assim como grande parte dos profissionais que acabam atuando com educação musical especial, os professores deste Conservatório não tiveram nenhuma formação específica para atuar neste contexto, visto que este trabalho é relativamente novo na Instituição. Sarita expõe sua preocupação relativa à falta de preparo desses professores:

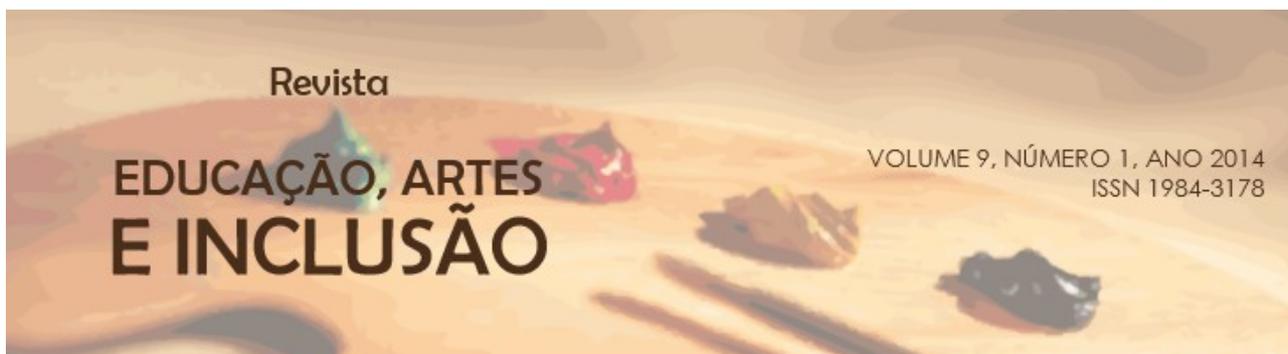
[...] Na ótica dos professores, eles sentem muita dificuldade de lidar com surdos e aí às vezes falam: - Não, eu quero intérprete. Então, às vezes, ele não se preocupa em fazer o material pensando no surdo. Ele está mais focado no ouvinte, então, o surdo se perde. Estou tendo esse problema, ainda. Precisa ter uma formação de professores pra prepará-los pra poderem lidar com a situação, tanto ouvinte como surdo na aula de inclusão. No momento, estou tendo essa dificuldade. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).



A partir do decreto 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, determinou-se que todos os cursos de licenciatura deveriam oferecer a disciplina Libras como unidade curricular obrigatória (BRASIL, 2005). Todavia, este curso é muitas vezes elementar e comumente ministrado à distância durante apenas um semestre, o que torna praticamente inviável uma aprendizagem efetiva desta língua. As instituições deveriam ofertar cursos de formação continuada para que o docente que irá atuar no contexto inclusivo e com surdez, tenha condições de pensar nas adaptações necessárias para este tipo de atividade.

Notamos a partir do relato da professora Sarita, que esta dificuldade é relativa à inexperiência e falta de capacitação para docentes que atuam nestes contextos. Acredita-se que esta necessidade seja compartilhada em demais contextos, visto que muitos professores podem se mostrar receosos em trabalhar com um público diferenciado. Sarita expõe que, mesmo fornecendo um intérprete para as aulas individuais de instrumento, muitos professores recusam-se em aceitar esses alunos. Segundo ela, por sua vez, os professores que são favoráveis em receber alunos surdos, comumente questionam como ele deve ministrar a aula. Então os intérpretes explicam que basta ele olhar para o aluno que ele transmitirá o conteúdo.

Berich (2010), cita alguns pontos relevantes aos professores de música que irão trabalhar música com o público surdo, e que no entanto ainda não possuem muito conhecimento sobre como fazer isso. Segundo o autor é necessário que: 1) manter o rosto e os lábios visíveis; 2) manter o contato visual; 3) ter certeza de que a pessoa surda está prestando atenção em você antes de se comunicar com ela; 4) Falar naturalmente, sem exageros de intensidade de fala ou articulação em demasia; 5) para chamar-lhe a atenção deve-se tocar-lhe os ombros ou acenar em sua direção. Para Berich é importante o professor conhecer alguns gestos básicos da língua de sinais, mesmo tendo um intérprete. Segundo ele, os membros desta comunidade mostram-se muito corteses e dispostos em ensinar aos ouvintes alguns desses sinais.



## 6. Práticas Musicais

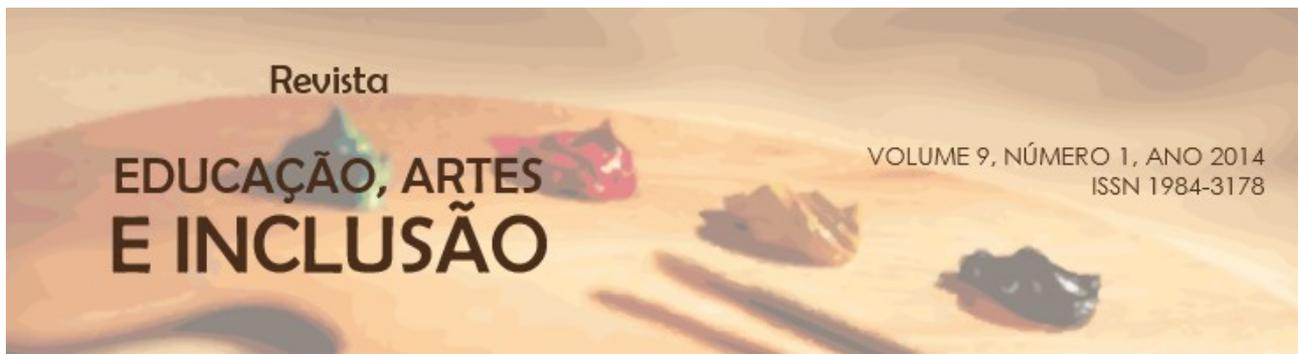
Sentir-se despreparado para lecionar ou até mesmo relacionar-se com um indivíduo surdo é algo plenamente aceitável e corriqueiro. Para Berich (2010), muitos professores de música acabam não consentindo em trabalhar com esse público por sentirem-se inaptos ou sobrecarregados. De acordo com a professora Sarita, o trabalho de ensino de música para surdos no Conservatório Cora Capparelli surgiu apenas em 2001. Por ser oralizada, ela não tinha conhecimento da língua de sinais e, ao se deparar com um surdo sinalizado, acabou sentindo-se despreparada para ensinar-lhe:

[...] Surgiu um aluno sinalizado, daí pensei: “que é isso? Que língua é essa?” Aí a pessoa me orientou a fazer curso de Libras, porque até então eu sempre convivi com famílias ouvintes, porque na minha, eu sou a única surda, então pra eles é tudo normal. Mas para mim ver outro surdo, outro igual a mim fazendo Libras eu me assustei, e ele também ficou assustado. [...] Foi aí que eu comecei a fazer Libras. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

Esta professora justifica que com o passar do tempo e com o aumento gradativo de surdos na instituição, ela iniciou um trabalho mais direcionado a eles, também iniciando uma série de apresentações com estes alunos surdos. A partir deste momento, foram chegando cada vez mais surdos e, com isto, ela deparou-se com a necessidade da contratação de um intérprete. Na época da realização desta entrevista o conservatório contava com duas intérpretes de Libras.

Sarita percebe o fato de ser oralizada como sendo um facilitador do processo de aquisição da linguagem musical, bem como um fator influenciador de outros surdos a ingressarem na música:

[...] Eu penso assim, se eu fosse uma surda sinalizada eu ia ter muito mais dificuldade. Porque oralizada, eu tenho muito mais comunicação com o professores de música, o que eu sinto, o que eu preciso, é bom que eu os entendo também. Então não foi preciso contratar intérprete. No meu tempo foi mais complicado, mais complicado do que hoje. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).



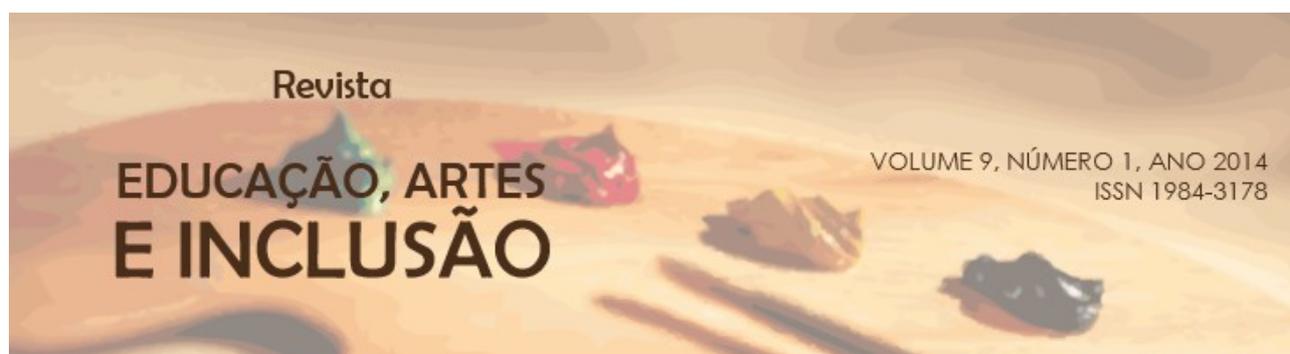
Segundo esta professora, as possibilidades atuais são muito mais favoráveis do que o contexto vivido por ela há anos atrás. Hoje existem muito mais possibilidades para os surdos, mais intérpretes, mais recursos, mais professores, e conseqüentemente mais alunos em busca de novas vivências. Foi neste contexto, com o aumento de alunos surdos, que a banda Ab'surdos teve seu início. Durante as aulas de prática de conjunto começaram a fazer experimentações com diferentes formações instrumentais, despertando, assim, a vontade dos alunos em formarem uma banda:

[...] A banda Ab'surdos foi mesmo uma matéria, que foi prática de conjunto. A gente começou a brincar, fazer percussão, tentar juntar teclado. Foi crescendo, os meninos gostaram da prática de conjunto. Foi aí que surgiu a banda Ab'surdos em 2004 [...]. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013).

Salienta-se o fato de que a partir das aulas curriculares, os alunos do Conservatório propuseram atividades extracurriculares. Essas aulas certamente propiciaram situações prazerosas, aos alunos surdos, caso contrário não teriam iniciado as práticas musicais em momentos extra classe. Aqui evidencia-se mais uma vez a importância de haver profissionais competentes e dispostos a adaptarem conteúdos a diferentes contextos, buscando novas metodologias de ensino e possibilitando assim ao aluno a apropriação do conteúdo.

## **7. Estratégias e Adaptações Metodológicas**

Anne Sullivan foi professora de Helen Keller, famosa autora surda e cega que se destacou por superar suas dificuldades, tornando-se filósofa, escritora e poliglota. Sullivan foi muito eficaz em desenvolver diferentes métodos até hoje utilizados para ensinar alunos surdos e cegos. Uma das adaptações utilizadas para ensinar uma criança surda e cega consistia em estabelecer comunicação mediante o desenho das letras que formavam as palavras na mão. Normalmente, esta técnica partia de objetos de interesse da aluna, até que seu vocabulário foi se formando gradativamente. (SULLIVAN, apud KELLER, 2001, p. 32).



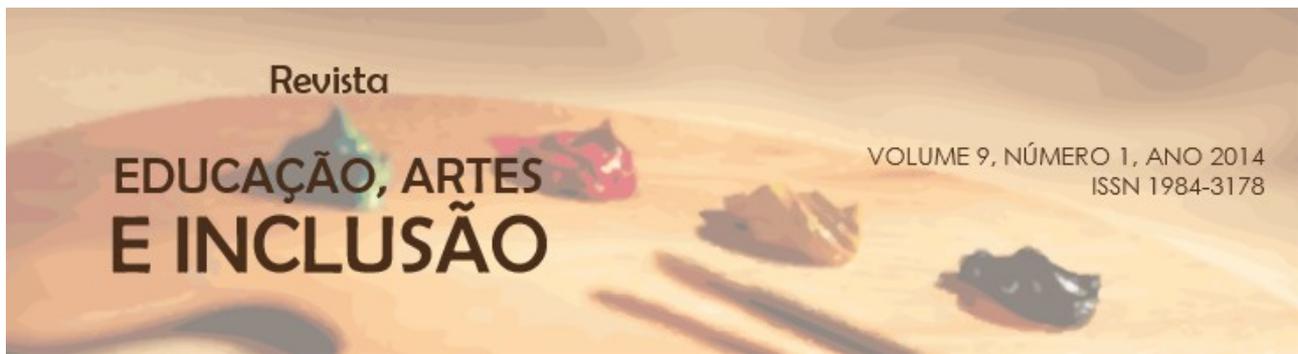
Fabiana Bonilha (2006), cega congênita, também descreve as adaptações utilizadas para a sua aprendizagem musical. Bonilha, iniciou seus estudos de piano aos 7 anos de idade. Sua professora buscou incessantemente estratégias diversificadas para ensiná-la, até que tomou conhecimento da Musicografia Braille<sup>7</sup>. Bonilha enfrentou muitas barreiras para aprender a decifrar estes códigos e, posteriormente, para adquirir essas partituras. Bonilha é Bacharel em Piano pela UNICAMP (Universidade Estadual Campinas) e posteriormente realizou seu mestrado e doutorado na mesma instituição, além de ser também graduada em Psicologia pela PUC (Pontifícia Universidade Católica) - Campinas. Abaixo segue um trecho extraído de sua dissertação, onde ela relata brevemente essa trajetória:

Quando iniciei formalmente o estudo da Música, tanto eu quanto minha primeira professora não tínhamos conhecimento acerca das aplicações do Braille nessa área. Entretanto, minha educadora tinha consciência de que, para mim, o aprendizado da leitura e escrita musical seria muito importante, assim como o era para qualquer um de seus outros alunos. Por isso, ela se empenhou em desenvolver uma estratégia através da qual eu pudesse ter contato, em princípio, com a escrita musical em tinta. As partituras eram cuidadosamente confeccionadas em relevo, e, dessa forma, eu aprendi a reconhecer a simbologia básica dessa notação. [...] No intuito de investigar a existência de uma notação mais eficiente para as pessoas com deficiência visual, minha professora recorreu à Fundação para o Livro do Cego no Brasil. [...] O processo de aprendizado da Musicografia Braille demandou um grande esforço, tanto da minha parte quanto por parte da minha professora. (BONILHA, 2006, p. 2-3).

As adaptações metodológicas para o ensino de música aos cegos também foram objeto de pesquisa de Tomé (2003), que criou os softwares Musibraille e Braille Fácil que possibilitam aos indivíduos cegos a apropriação da escrita musical. Estes softwares estão disponíveis em um site específico<sup>8</sup>. O Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro produziu o software Dosvox, o qual viabiliza aos cegos utilizarem por si só um computador, através de comandos de voz.

7 Sistema de escrita musicográfica Braille onde sua leitura é feita horizontalmente, exigindo do leitor um conhecimento prévio e consistente de teoria e percepção musical. Seus primeiros fundamentos foram criados por Louis Braille em 1828 (BONILHA, 2006).

8 <http://intervox.nce.ufrj.br/musibraille/download.htm>

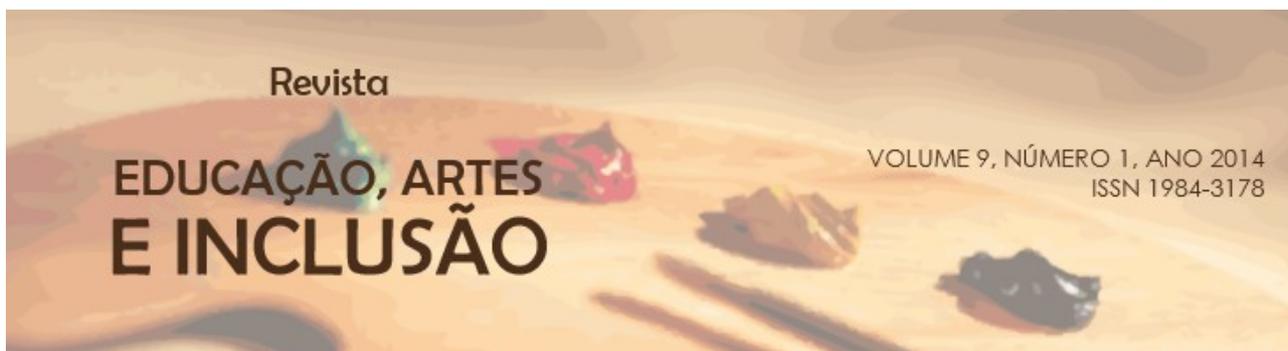


Ainda sobre as adaptações realizadas para que haja uma maior apropriação do conteúdo musical, Evelyn Glennie (2003), percussionista surda, mundialmente reconhecida, também comenta que seu professor buscava diferentes estratégias para proporcionar uma aula rica e cheia de significações para ela. A busca pela motivação dos alunos mostrou-se presente nos ideais e aspirações deste educador musical.

Tivemos dois excelentes professores de música em sala de aula [...]. Isso foi o ponto decisivo para mim, porque se o ensino não fosse bom, eu teria me perdido no sistema. Eu tenho certeza disso. Mas porque o ensino era de primeira classe e com este tipo de atenção individual, foi exatamente a maneira com que eu funcionava. [...] Ele nos pedia que criássemos nossos próprios exercícios. [...] Nós tínhamos uma brincadeira onde uma semana ele compunha uma peça e na semana seguinte eu compunha, na próxima semana ele compunha novamente. E nós iríamos compará-las e discuti-las. E ele dizia: - “Evelyn, essa é uma peça muito boa. Porque você não faz uma orquestração, escreva as partes e tentaremos apresentá-la no concerto da escola?” [...] Assim, no concerto da escola eu tinha a chance de reger. (GLENNIE apud SALMON, 2003, p. 1-2 -Tradução nossa).

Assim como os professores de Fabiana Bonilha, Evelyn Glennie e Sarita Pereira, existem profissionais empenhados e dedicados em proporcionar oportunidades de aprendizagem para seus alunos, adaptando materiais e repertórios, pesquisando e preparando-se para ministrar uma aula de qualidade para seu aluno diferenciado mas, infelizmente, esta não é uma situação corriqueira identificada tanto nas escolas regulares quanto nas de música.

Sobre a metodologia e estratégias utilizadas para lecionar para surdos, a professora Sarita explicou que procura trabalhar bastante a questão visual com figuras, fichas, cenários e também com o movimento corporal. Isto vai ao encontro do que Strobel (2009) e Perlin (2004) declaram quanto ao surdo pertencer a uma cultura mais visual, interpretando através daquilo que vêem. Sarita utiliza de igual modo, termos musicais em Libras, que se referem a diversos aspectos musicais (nome das notas, intervalos, acordes, etc.) para maior entendimento dos alunos. Estes termos em



língua de sinais foram desenvolvidos por Gonçalves e Oliveira (2011), também funcionários do Conservatório Cora Pavan Capparelli.

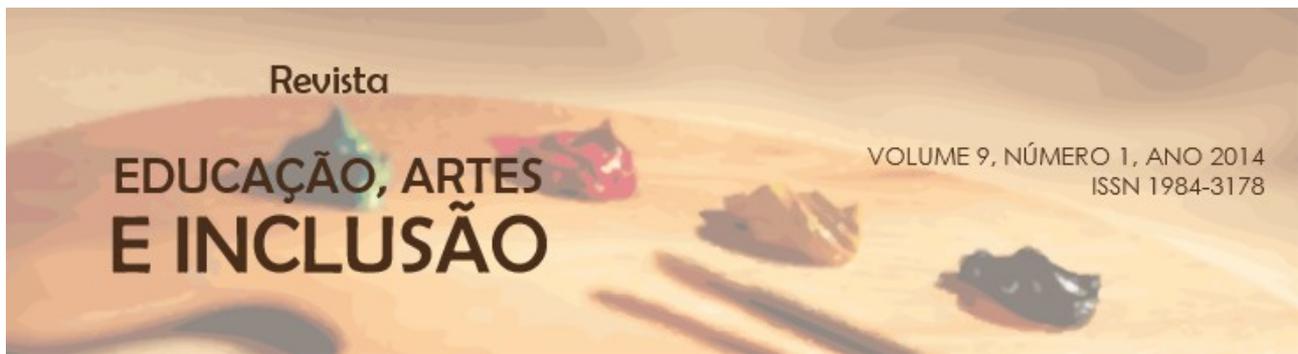
O processo de superação das suas próprias dificuldades, ajudaram-na a desenvolver meios pelos quais ela pode ensinar seus alunos, pois ela teve como base as vivências de suas próprias dificuldades. Segundo ela, utilizando essas estratégias, existem mais chances de o aluno aprender:

Primeiramente, quando eu comecei a dar aula de musicalização, fui aprendendo a ver a dificuldade do lado do surdo, porque eu também tive essa dificuldade. [...] Foi quando eu comecei dar aula, que eu percebi as alturas do som, porque eu cantava junto com o teclado. Então é isso? O que sobe, o que desce?! Eu não sabia o que era grave, o que era agudo! Confesso, não sei como eu me formei em piano, mas a minha habilidade de tocar era bem melhor do que a teoria. Foi aí que eu aprendi a teoria, na prática, na vivência. (Transcrição da entrevista – 06/06/2013)

A professora utiliza, eventualmente, elementos de dança em suas aulas, com o intuito de que seus alunos surdos sintam, por intermédio do movimento, os diversos tipos de andamento, bem como a duração e até mesmo a altura. Benari (2004, p. 45), que é bailarina e docente, escreve que, para facilitar a questão de pulso enquanto se toca em conjunto, há a possibilidade de dançar, pois desta forma é mais fácil sentir e observar o ritmo uns dos outros. Fux (1983, p. 101) também afirma que, por meio da respiração e ritmo sanguíneo, o surdo consegue transformar seu próprio movimento em dança. Hagiara-Cervellini (2003) por sua vez, diz que a música e a dança encontram-se intimamente ligadas, pois a música antes de tudo é movimento.

## 8. Considerações Finais

A partir das falas da Professora Sarita, notou-se que o apoio e incentivo familiar, durante a trajetória de estudo musical, fornecem meios com os quais o indivíduo poderá decidir qual rumo tomar no tocante à carreira profissional. Observou-se também que o docente exerce grande influência tanto no desenvolvimento técnico-musical, quanto na relação que o aluno surdo terá com

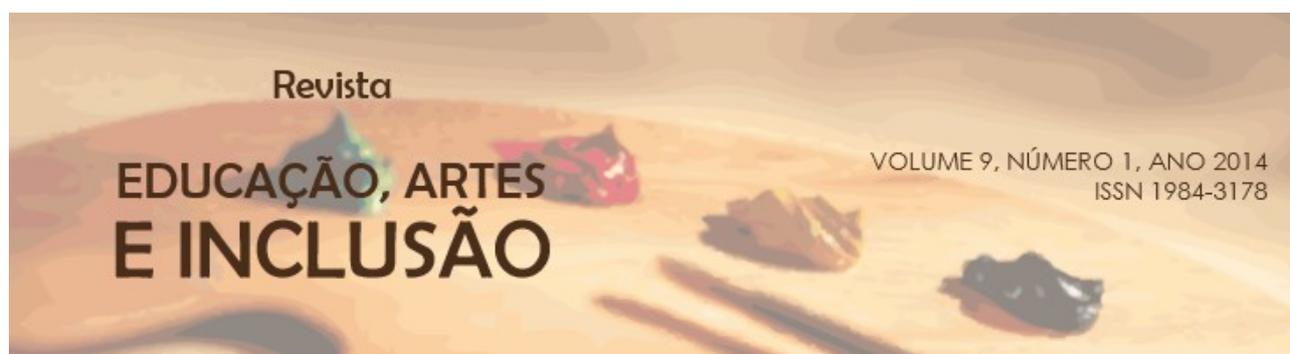


a música. Nas estratégias utilizadas relativas ao ensino de música para surdos, deverão constar, principalmente, elementos visuais, pois estes são os principais artefatos de sua identidade.

A metodologia utilizada no ensino de música para surdos deve ser diferenciada nos diversos contextos em que se apresentam. No Conservatório o professor buscará focar mais na performance instrumental e aprofundar em aspectos teóricos. Já no contexto de escola regular, o professor deverá desenvolver referências com música, estimulando-o para que este sinta a vibração no seu próprio corpo.

Evidencia-se, por intermédio do relato da professora Sarita, a importância de haver mais professores de música surdos para disseminar as vivências musicais dentro da comunidade surda, visto que, deste modo, oportunizará uma maior aceitação do grupo com relação à esta forma de arte. Levando-se em conta o fato de que esta é uma comunidade com uma identidade muito forte e com propensão a tomar decisões em grupo (LANE, 1992, p.34), caso a música venha a tornar-se mais presente neste meio, é provável que mais e mais membros desta comunidade busquem compreender melhor ou até mesmo venham a estudar música.

Como relatado na entrevista pela Professora Sarita, a escolha de seguir carreira musical depende de cada um. O mais importante para ela seria possibilitar a aprendizagem musical ao aluno surdo, fornecendo-lhe um ensino de qualidade e adaptado para ele. Mesmo que este não opte por se tornar músico, as vivências musicais oferecidas nas escolas poderão proporcionar-lhe acesso à linguagem musical de modo significativo. Para a professora Sarita, seu contato com a música fez com que desenvolvesse boas amizades, com quebra de preconceitos, valorização como profissional na área da educação musical e acima de tudo, exemplo de superação. Nas suas próprias palavras: “considero a música como sendo a minha vida, o que há de mais importante no mundo”.



## REFERÊNCIAS

BENARI, Naomi. *Inner Rhythm: Dance Training for the Deaf*. Performing Arts Studies, Vol. 3. Harwood Academic Publishers GmbH. Routledge: Great Britain, 2004.

BERICH, Tom; *Teaching Contemporary Percussion to Deaf and Hard of Hearing Students*. Percussive Notes, 2010. Disponível em: <http://www.pas.org/Files/1003.52-55.pdf> Acesso em 1 de Nov. De 2013.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 23 de Jun. de 2013.

BRASIL. *Decreto, 5.626 de 22 de Dezembro de 2005*. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em 09 de Set. de 2013.

BRASIL. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. MEC, Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> . Acesso em 17 de Nov. de 2013.

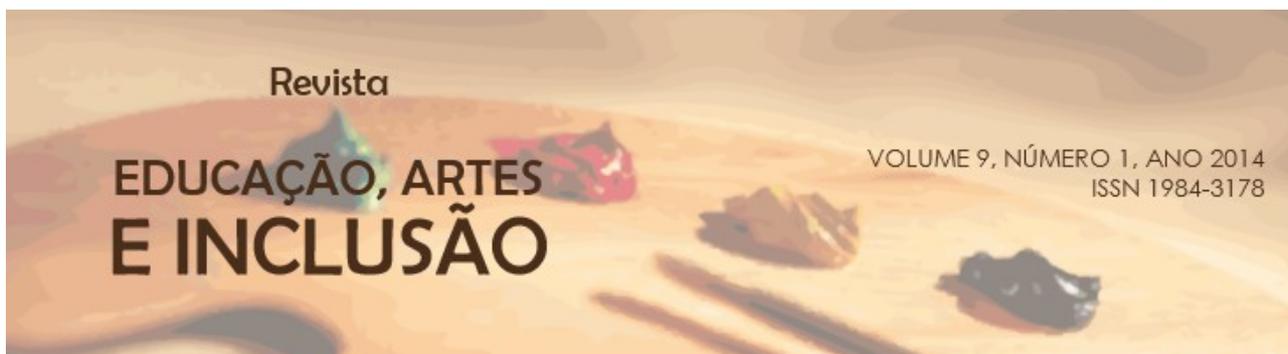
BONILHA, Fabiana Gouvêa. *Leitura musical na ponta dos dedos: Caminhos e desafios do ensino de musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores*. Dissertação de Mestrado. p. 233. Unicamp: Campinas, 2006.

CORREIO BRASILIENSE. Disponível em:

[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2013/05/06/interna\\_diversao\\_arte,364420/grupo-com-percussionistas-surdos-recebe-arteira-da-ordem-dos-musicos.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2013/05/06/interna_diversao_arte,364420/grupo-com-percussionistas-surdos-recebe-arteira-da-ordem-dos-musicos.shtml). Acesso em 09 de Set. de 2013.

DARROW, Alice-Ann. Teaching Students with Hearing Losses. *General Music Today*, 2007; 20; 27. p. 27-30. Downloaded from <http://upd.sagepub.com>. Acesso em 01 de Jul. de 2013.

FERREIRA, Paulo Roberto Pereira. *A música como fator de inclusão para alunos com deficiência auditiva*. 65 p. Monografia de Especialização. Universidade de Brasília: Brasília, 2011.



FREEMAN, Roger D.; CARBIN, Clifton F; BOESE, Robert J. *Seu filho não escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas*. Tradução Vera Sarmiento; Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1999.

FINCK, Regina. *Ensinando música ao aluno surdo: Perspectivas para a ação pedagógica inclusiva*. 2009. 234 p. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

FUX, Maria. *Dança, Experiência de Vida*. 4 ed. São Paulo: Summus Editorial, 1983.

GLENNIE, Evelyn. Palestra para TED-Ideas Worth Spreading, 2003. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IU3V6zNER4g>. Acesso em 20 de Fev. de 2013.

GONÇALVES, Dorcelita Barbosa; OLIVEIRA, Marcos Roberto. *Termos Musicais em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS*. Uberlândia: Editora Pessalácia Ltda, 2011.

HAGUIARA-CERVELLINI, Nadir. *A Musicalidade do Surdo: representação e estigma*. São Paulo: Plexus, 2003.

KELLER, Helen. *A história de minha vida*. São Paulo: Antroposófica, 2001.

LANE, Harlan. *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

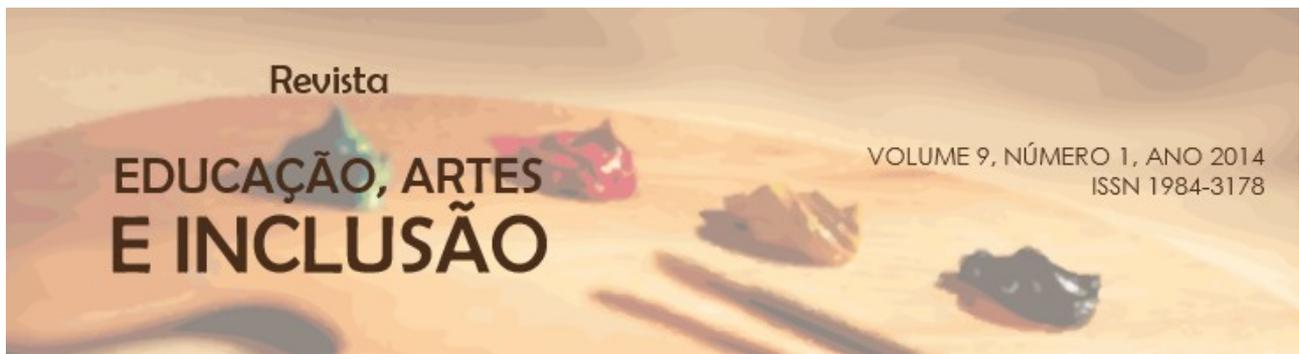
PEREIRA, Sarita Araújo. O Surdo: Caminho para educação musical. In: XIII Encontro Anual da ABEM. P. 966-970. Rio de Janeiro, 2004

PERLIN, Gládis, Teresinha. *O lugar da cultura surda*. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura, Corcini. *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. p. 73-82, Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. Os surdos, a música e a educação. *Revista Dialógica*. Vol. 5, nº. 1, Amazonas, 2008.

SALMON, Shirley. *Spiellieder in der multi-sensorischen Förderung von Kindern mit Hörbeeinträchtigungen*. Diplomarbeit zur Erlangung eines Magistergrades der Philosophie an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, eingereicht bei: a.o. Univ. Prof. Dr. Volker Schönwiese am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität



Innsbruck, Oktober, 2003. [on line] Disponível na internet em: <http://bidok.uibk.ac.at/library/salmon-dipl-hoerbeeintraechtigung.html#id2767859>. Acesso em 02 de Set. de 2013.

SOARES, Cristina da Silva. *Educação Musical para surdos: uma experiência na escola municipal Rosa do Povo*. Trabalho de Conclusão de Curso. P. 38. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://musicaeinclusao.files.wordpress.com/2013/06/mono-pre-textual-tina.pdf> Acesso em 29 de Set. de 2013.

TOMÉ, Dolores. *Introdução à Musicografia Braille*. São Paulo: Global Editora, 2003.