

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

O SURDO, A DANÇA E A MÚSICA

The deaf, the dance and the music

*Maria Auxiliadora Buscacio Gonçalves

*Professora do ensino fundamental e médio do INES. Professora de dança de salão do INES, tendo criado em 1996 o Projeto Dançando o Silêncio. Professora do Centro de Dança Jaime Arôxa. Professora de Língua e Literatura Francesa, graduada pela Université de Nancy e licenciada pela UERJ.
E-mail: dancecomdorinha@hotmail.com

Material recebido em abril de 2009 e selecionado em maio de 2009

RESUMO

Este artigo descreve a ação do professor de surdos no projeto pedagógico *Dançando o silêncio*, do ensino da dança de salão. O projeto é desenvolvido no Instituto Nacional de Educação de Surdos, desde 1996 até hoje. Descreve o processo de aprendizagem do ritmo e as possibilidades de percepção da melodia pelo surdo profundo. Visa a sua inclusão social através de uma atividade altamente motivadora.

Palavras-chave: Surdez. Ritmo. Educação.

ABSTRACT

This article describes the pedagogic action in the project called SILENT DANCING, which has been taking place at the Instituto Nacional de Educação de Surdos since 1996, with the objective of teaching ballroom dancing to deaf students. The work describes the rhythm learning process and the possibilities of music perception by the profound deaf person in a project which aims at his social inclusion through a highly motivating activity.

Keywords: Deafness. Rhythm. Education.

Observo o baile. Que relação ocorre entre som-silêncio-movimento na dança do surdo? E na do ouvinte? E na dos dois?

A dança de salão surge como um poderoso agente de comunicação e de inclusão social. Ignorando preconceitos, resulta, para os dançarinos, numa nova leitura de si mesmos e de seu papel na sociedade. Isso se dá porque promove e estimula a participação numa atividade profundamente compartilhada e já tradicionalmente existente nas comunidades: forrós, pagodes, reuniões sociais, bailes e festas, onde as pessoas se reúnem ao som de música... e, conseqüentemente, de dança. Na medida em que ela não se realiza sem a concorrência de, pelo menos, duas pessoas, a dança de salão oportuniza a comunicação. Além disso, pela sua forma de expressão característica, estabelece, de imediato, trocas que estimulam a integração social, pois exige o contato físico obrigatório (os casais se enlaçam), imediato (a primeira atitude do casal é o toque) e duradouro (perdura durante toda a música).

E porque o dançarino não se diverte sozinho, ele se vê obrigado a

dividir o seu prazer na construção, a dois, de um mesmo movimento. Nesse momento, ele precisa tomar consciência do outro, respeitar-lhe as diferenças e valorizar as próprias possibilidades, dividindo também as dificuldades, numa situação social bastante motivadora: a dança. Aproveitar essa disponibilidade e estimular uma mudança no comportamento (do surdo e do ouvinte) alavanca, como decorrência, uma profunda intervenção social na integração do surdo e na construção de uma sociedade menos preconceituosa.

DANÇANDO O SILÊNCIO

Em 1996, apresentamos ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) o projeto *Dançando o silêncio*, porque a dança já se mostrava, nas atividades das nossas aulas de linguagem, como eficiente recurso pedagógico de contextualização, promovendo melhor desempenho dos alunos na compreensão de situações-problema. Imediatamente eles se motivavam a um aprofundamento na busca de diferentes soluções, o que resultava no desenvolvimento de um espírito crítico formador de opiniões.

Os dois anos que se seguiram foram de observação e experimentação, buscando sensibilizar indiscriminadamente todos os alunos do INES, oportunizando o acesso às aulas e expondo o maior número deles ao contato com a dança de salão.

Com a posterior criação de oficinas de dança, que contavam, também, com a participação da comunidade ouvinte, de ex-alunos e de associações de surdos, o público-alvo se ampliou.

COMO ENSINAR?

Como ensinar a ensinar surdos profundos a dançar? Como preservar sua espontaneidade, sem inibir sua expressão criativa? E, ainda, como estimulá-los e encorajá-los a manifestarem seus sentimentos através da dança, atividade teoricamente reservada a ouvintes? Como, além disso, processar essas dúvidas e tirar proveito delas na ação pedagógica de inclusão social do surdo? Compreender esse processo impõe mais dúvidas do que certezas.

Este projeto aponta para uma ação pedagógica do professor, que percorre, com o surdo, um caminho de mão dupla no processo ensino-aprendizagem, de intensa pesquisa e muita experimentação.

Para ensinar o surdo a dançar é indispensável acumular a atividade de aprender a dançar com a de aprender a ouvir. Em outras palavras, há que se realizar a estimulação auditiva, tornando funcionais os resíduos sonoros percebidos na música e associá-los aos movimentos específicos de cada ritmo. As atividades de estimulação auditiva se baseiam no método audiofonatório do Dr.



Perdoncini. Por meio dele o aluno fica exposto a todo tipo de estímulo sonoro, demonstrando que percebe a presença e ausência de som. A continuação sistemática do processo promove a percepção e o reconhecimento de três parâmetros do som: duração, intensidade e frequência.

O corpo do dançarino deve estar preparado para executar os movimentos da dança. A prática pedagógica para atingir essa meta foi facilitada por observar, na sua realização, uma dinâmica que considerou quatro grandes aquisições:

- 1- consciência do próprio corpo;
- 2- percepção do outro;
- 3- relação espaço-temporal;
- 4- expressão corporal.

Durante a dança de salão, o dançarino realiza seu deslocamento (1), considerando o movimento do parceiro que o acompanha (2) e o espaço que pode ocupar sem interferir no movimento/tempo dos outros casais (3).

A criatividade na expressão corporal (4) de uma resposta resulta do que se apreendeu dessas relações, não apenas associadas à dança ou à música, mas diretamente ligadas ao sentimento que se pretende comunicar.

O quadro acima resume a ação pedagógica do projeto, que combina a aprendizagem do movimento e a aprendizagem da audição.

Criado o movimento a partir

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

de uma divisão rítmica, harmonizar a marcação desse ritmo com a percepção auditiva e percussão percebida é a base desse trabalho. Para executá-lo, é fundamental conhecer o processo de *aprender a ouvir*; ou seja, o aproveitamento de todo resíduo auditivo, tornando-o fun-

cional (no caso da dança, a associação som-movimento).

Sabemos que na comunicação a compreensão antecede a expressão. Criar situações de aprendizagem que facilitem ao surdo compreender o que pretende comunicar – ou seja, vivenciar o sentimento para con-

seguir expressá-lo pelo gesto, pelo movimento, enfim, pela dança – é um desafio para o professor. E essa expressão será tanto mais criativa quanto numerosos forem os recursos de autoconhecimento decorrentes da vivência com a dança e a música.

Não menos importante é entender que, para ouvir, recorremos ao sentido da audição, mas, na realidade, é o corpo inteiro que participa do processo, que cria uma expectativa e assume as expressões, posturas e movimentos, segundo o interesse que a mensagem desperta e os traços pessoais do ouvinte que registra, no próprio corpo, as emoções associadas a esse movimento, de forma absolutamente particular. Separar as etapas do processo (como no quadro anterior) serve apenas como mais um recurso para o entendimento de um vivência que é inteira, plena – a dança. Assim, há que pensá-la numa situação dinâmica de aprendizagem, compreendida como sugere o gráfico a seguir, como círculos concêntricos, pulsantes, que se interpenetram e se movimentam, lendo-se em vermelho a expressão corporal e em azul a percepção sonora.

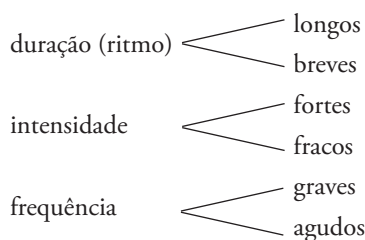
Aprendendo a ouvir música

1 - A consciência do próprio corpo

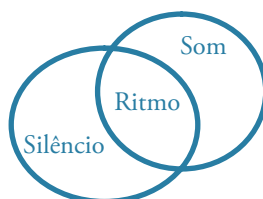
Estimulação auditiva

- consciência do mundo sonoro

- presença / ausência



1 - Ritmo



2 - Percepção do outro

3 - Relação espaço-temporal

Estimulação auditiva

- atenção auditiva

- memória auditiva

- localização auditiva

- discriminação auditiva

4 - Expressão corporal

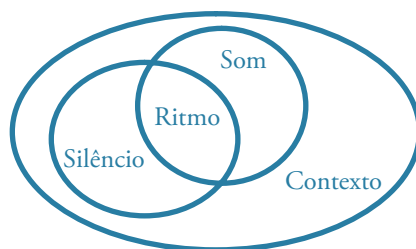
- sentidos

- sentimentos

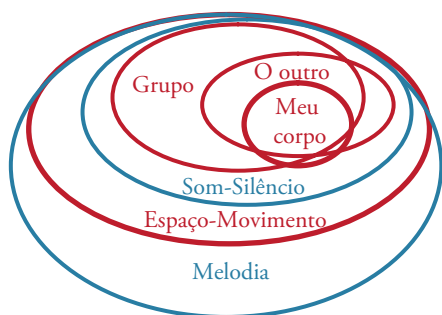
- compreensão

- expressão

2 - Melodia



A compreensão antecede a expressão



Consciência do próprio corpo

Percepção do outro

Relação espaço-temporal

Expressão corporal

DANÇA

PERCEBENDO O RITMO

A música é a arte de expressão que utiliza o som, através da combinação de notas musicais. Nota musical é o termo empregado para designar o elemento mínimo de um som, formado por um único modo de vibração do ar. A cada nota musical está associada uma frequência que é medida em Hertz (Hz).

Uma sucessão de notas musicais organizadas, variando de acordo com a duração, intensidade e frequência, compõe a melodia, que, por

sua vez, está subordinada a um ritmo. A aprendizagem do ritmo pelo nosso aluno surdo acontece, principalmente, durante a estimulação auditiva, nos exercícios de presença e ausência do som. O aluno surdo que não recebe, sistematicamente, essa estimulação, busca perceber a música através das vibrações provocadas no corpo pelo estímulo sonoro, agregando mais um elemento de referência para a dança. Nesse sentido, encontramos, na literatura especializada, uma alusão ao Sound-Perceptive Method, que “trabalha tanto a audição pelos canais auditivos quanto a percepção das vibrações por todos os meios possíveis, objetivando levar o deficiente auditivo a viver tanto quanto possível no mundo sonoro”.

Alguns autores (GUBERINA, 1954) indicam a música e o trabalho corporal como terapia. Por seu método verbo-tonal, avalia individualmente o campo ótimo de frequências e associa a percepção desses sons à estimulação rítmica. Esse método visa, principalmente, a produção da fala, mas trabalha movimentos do corpo inteiro, fornecendo valiosos recursos pedagógicos para a aprendizagem da dança. Seu método desenvolve o ritmo corporal (movimentos corporais ensinados visando a vocalização) e o ritmo musical, pelo qual são ensinadas estruturas rítmicas visando o desenvolvimento do ritmo. Mais tarde, em 1986, Cervellini acrescenta que “o ritmo e a entonação se encontram em campos de frequências baixas, especialmente percebidas pelo corpo humano, que servem de base para o ritmo e a melodia da fala”. Ainda nessa época, alerta que já é tempo de “reconhecer e promover o desenvolvimento das habilidades musicais do

deficiente auditivo e deixar de enfatizar suas inabilidades”.

ESCOLHENDO O SOM

Por definição, som é um conjunto de ondas que se propagam no ar a uma determinada frequência: se estiverem na faixa de 20Hz a 20.000Hz, o ouvido humano vibra à mesma proporção, captando essa informação e produzindo sensações neurais. Quando as ondas são de frequência bem baixa, aproximadamente entre 20Hz e 100Hz, soam em nossos ouvidos de forma grave. Em frequência elevada (por exemplo, acima de 400Hz), soam de forma aguda.

Percepção auditiva compreende a transformação do sinal acústico em informação útil. Surdo é o indivíduo que tem um déficit dessa percepção, não sendo capaz de fazer o uso perfeito desse sinal. Couto Lenzi (1989) afirma que “[...] em geral, uma surdez profunda atinge as frequências agudas, permanecendo apenas as graves, na maioria das vezes, só até 1.000Hz. Dessa forma, devem-se procurar sons que tenham frequências mais graves, de 250Hz, por exemplo, em oposição a outros com 1000Hz (instrumentos de percussão, apitos, diapasão, etc.).

Nos instrumentos de percussão (o bongô, a bateria e o pandeiro), o que vale para a música é o ritmo, e não a melodia. Os sons desses instrumentos dependem da vibração da película flexível em que se bate, com baquetas ou com as mãos. Como instrumentos de ritmo, os tambores produzem sons que diferem radicalmente dos produzidos por instrumentos mais melódicos. Um bumbo (ou zabumba) e uma

tuba, por exemplo, produzem sons de muito baixa intensidade. Mas a tuba toca uma nota musical definida matematicamente, ao passo que o som do bumbo é mais explosivo do que melódico.

Cabe, mais uma vez, relembrar que não apenas nossos ouvidos escutam e que nosso corpo é uma verdadeira caixa de ressonância. A percepção da percussão e dos sons de baixa frequência é imediata e, até mesmo, involuntária. O ser humano não pode impedir as modificações fisiológicas e comportamentais do próprio corpo, ao ouvir o som de uma batucada (embora nem sempre saia dançando).

O surdo possui também esse impulso quando percebe a percussão, mesmo que não reconheça o estímulo grave que lhe chega aos ouvidos por via aérea, apenas porque não aprendeu a ouvir, e, portanto, esse som ainda não lhe é útil.

PERCEBENDO A MELODIA

Na música, é a melodia que escreve a história. É ela que nos emociona, que evoca os sentimentos... Poderia o surdo profundo perceber a melodia? De que forma facilitar essa importante vivência, indispensável instrumento para a construção de uma forma de expressão corporal criativa, nos movimentos da dança?

Um dos recursos que se mostrou eficaz foi equalizar o som das músicas, privilegiando os graves, a fim de facilitar sua percepção pelos surdos. Funciona no sentido de estimulação auditiva, pois, embora resulte na deformação do som, dá significado ao estímulo, permitin-

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

do outras importantes aquisições: atenção, memória, localização, discriminação auditiva, etc.

A pesquisa de um repertório que possibilitasse ao surdo uma vivência auditiva com a melodia resultou no estudo da qualidade do som de diferentes instrumentos. Era necessário selecionar um instrumento que produzisse um som de frequência baixa e que não fosse de percussão, pois a busca visava a produção de um som que durasse, que fosse contínuo.

Borel-Maisonny, em *Les troubles du langage de la parole et de la voix chez l'enfant*, esclarece que

a criança aprenderá a discernir um som forte de um som fraco, um som contínuo de um ruído interrompido; dar-se-á a ela a idéia da forma do ruído, do uníssono, da discordância, do grave e do agudo, de uma curva

melódica e, também do ritmo. Tudo isso será traduzido em movimentos, em imagens e em símbolos descritivos. É preciso levar a criança surda a conceber tanto mais ricamente os sons quanto pobre e truncada for sua sensação sonora. (BOREL-MAISONNY, 1986, p. 25)

De todos os instrumentos de corda pesquisados, o contrabaixo mostrou-se o instrumento maior e de registro mais grave. Na orquestra, pelo seu registro extremamente grave, raramente possui uma função solística. Sua função é principalmente a de preenchimento dos graves. Piazzolla, entretanto, promove o contrabaixo como instrumento de solo, compondo belíssimas melodias, que permitiram ao surdo profundo a singular, emocionante e inesquecível experiência de *ouvir* o quarteto Quatrotan-

go interpretando *Contrabajissimo* e o quarteto Peucotango interpretando *Contrabajando*.

A partir dessa experiência, tornaram-se claras as convicções de Cervellini (1986, p. 23) que, no seu livro *A musicalidade do surdo: representação e estigma*, faz uma adaptação de sua tese de doutorado e de suas pesquisas sobre a possibilidade de o surdo ser, também, um ser musical, sinalizando, ainda, que “*o surdo deve ser privilegiado com a música ao invés de privado dela por ‘não ouvir’*”.

Dessa forma, não se poderia imaginar o que não se demorou a constatar: os alunos surdos nas academias e bailes, perfeitamente integrados, sendo, não raras vezes, preferidos aos pares ouvintes, pela sua criatividade de movimentos e surpreendente desempenho técnico no domínio da divisão rítmica da música.

Referências bibliográficas

BARIL, J. *La danse moderne d'Isadora Duncan à Twyla Thard*. Paris:Vigot, 1977.

BERGE, Y. *Viver o seu corpo: por uma pedagogia do movimento*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

BOREL-MAISONNY, S.; LAUNAY, C. *Les troubles du langage de la parole et de la voix chez l'enfant*. Paris: Masson, 1986.

CERVELLINI, N. G. H. *A criança deficiente auditiva e suas reações à música*. São Paulo: Moraes, 1986.

_____. *A musicalidade do surdo: representação e estigma*. São Paulo: Moraes, 1986.

COUTO, A. *Como posso falar: aprendizagem da língua portuguesa pelo deficiente auditivo*. Rio de Janeiro: Aula Editora, 1988.

FUX, M. *Dança, experiência de vida*. São Paulo: Summus, 1983.

GONÇALVES, M. A. B. Dançando o silêncio. *Revista Espaço*, n. 12, p. 12, Rio de Janeiro, 1999.

MERLEAU-PONTY, M. *As relações com o outro na criança*. Tradução: José Carlos Lassi Caldeira e José Américo de Miranda. Belo Horizonte: SEGCP, Imprensa Oficial, 1884.

VAYER, P. *Linguagem corporal: a estrutura e a sociedade de ação*. Porto Alegre: Artes médicas, 1985.