



A ARTE DE “OUVIR”: uma experiência no ensino de música com surdos

Matheus Almeida Ferreira
(Licenciando em Teatro- IFFluminense)

Estêvam Farias Sá
(Licenciatura em Pedagogia- ISEPAM/ IFFluminense)

Elisabeth Soares da Rocha
(Doutora em Educação- UFF/ IFFluminense)

Resumo: Muitos têm sido os debates sobre a educação inclusiva no Brasil nos últimos anos. Apesar da literatura farta e do investimento cada vez maior por parte dos pensadores sobre a educação inclusiva, pode-se notar o quanto essa atividade ainda é restrita em seu raio de ação. O trabalho “A Arte de ‘Ouvir’: uma experiência no ensino de música com surdos” é resultado da atividade didática exercida pela professora Elisabeth Rocha, na disciplina Música com o deficiente auditivo Matheus Ferreira, aluno do Curso de Licenciatura em Teatro do IF Fluminense. Considerando o corpo como receptor de sentidos, a música foi trabalhada por meio de recursos do movimento corporal para perceber e construir conceitos relacionados aos parâmetros do som, tais como, altura, ritmo, compasso, timbre como elementos estruturantes da música e, assim, tornar possível um fazer musical. Com a participação de intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras), sinais corporais foram adquirindo uma versão codificada, cujo registro encontra-se em processo de execução. A metodologia desse estudo foi construída ao longo do processo educacional vivenciado na disciplina com base na contribuição de três principais educadores musicais, Pierre Schaeffer, Émile Jaques-Dalcroze e Murray Schafer. A expectativa é que mais educadores se envolvam na busca por experiências didático-metodológicas e que essas aproximem seres humanos em torno da inclusão com qualidade, generosidade e amor comum.

Palavras-chave: Música, Educação Inclusiva, Libras, Sinais Corporais

1. A percepção sonora do corpo

O Ensino de Música, como disciplina componente da matriz curricular do Curso de Licenciatura em Teatro, tem como objetivo desenvolver no aluno seu potencial criativo e suas habilidades musicais, tornando-o capaz de cantar e tocar um instrumento, consciente dos elementos que compõem os parâmetros do som, altura, timbre, duração, intensidade, densidade, dentre outros. Ao receber em suas aulas o aluno Matheus Almeida Ferreira, a professora da disciplina, Elisabeth Rocha, sentiu-se desafiada a encontrar caminhos didáticos que levassem o aluno a desenvolver tais habilidades, considerando os aspectos pertinentes a sua deficiência auditiva

Vygotsky, em sua abordagem sobre a limitação do ser humano, defende, no que concerne à “defectologia”, que todo defeito cria estímulos de compensação. Dessa forma, vislumbra-se a possibilidade de desenvolver um trabalho musical com pessoas surdas, considerando que a ausência da percepção auditiva possa ser compensada por outros vieses sensoriais do próprio corpo.



Neste sentido, Haguiara – Cervellini (2003) corrobora com o pensamento vygotkiano quando afirma que:

[...] Por todo o seu corpo é possível captar as vibrações das ondas sonoras. Estas podem ser percebidas pela pele e pelos ossos. A pele é o órgão dos sentidos mais vital. Pode-se viver sem audição, visão, olfato, paladar, mas é impossível viver sem a pele. A pele estabelece os limites do corpo, propiciando sua relação com o mundo exterior. É, portanto, um meio de comunicação fundamental com o outro. Ela funciona como um canal de transmissão geral. Daqui se depreende que os sons possam afetar o sujeito também por essa via. E, beneficiando-se dela, o sujeito surdo pode, então, usufruir desse mundo sonoro e reagir a ele (HAGUIARA - CERVELLINI, 2003, p. 79).

Assim sendo, a partir de uma reflexão em conjunto com o intérprete de Libras Estêvam Farias, foi iniciado um trabalho de percepção sonora a partir de duas vertentes principais: a percepção visual dos movimentos realizados para emissão dos sons e a percepção corporal como elemento captador das vibrações dos diversos “instrumentos” sonoros. Esse estudo fundamentou-se, principalmente, nas contribuições de Pierre Schaeffer, Émile Jaques-Dalcroze e Murray Schafer. O primeiro destes, reconhece quatro funções que compõem a atividade de escutar, as quais são designadas de forma mais compreensível por quatro verbos, que na língua francesa podem ser considerados, em algum grau, sinônimos para escutar: as palavras *écouter*, *ouïr*, *entendre*, *comprendre*, cuja tradução significa, respectivamente, “emprestar o ouvido”, “aquilo que me é dado pela percepção”, “ter intenção” e “tomar para si”. *Comprendre* traz uma relação dupla com *écouter* e *entendre*, em que “eu percebo” (*comprend*), inclui em seu significado, “mirar com minha escuta” (*écoute*), o qual se dá graças àquilo que “eu escolhi escutar” (*entendre*). Reciprocamente, aquilo que “eu já percebi” (*compris*) dirige minha “escuta” (*écoute*), informando o que “percebo” (*entends*). De forma sucinta, Schaffer declara que “eu vivo em um mundo que nunca deixa de estar lá para mim, e este mundo é sonoro, assim como tátil e visual” (SCHAEFFER, 1966, p. 105).

A partir das reflexões provocadas pelo entendimento sobre a “escuta” em Schaeffer, compreende-se que a percepção auditiva não acontece isoladamente, mas se dá na multiplicidade dos conhecimentos e das experiências ao longo da vida, em função da qual o objeto se apresenta de uma vez com diferentes sentidos ou significações. Assim, as atividades de conceituação dos parâmetros do som propostas ao aluno foram construídas com referência às suas experiências anteriores relacionadas à música, e o esperado é que elas pudessem ajudá-lo a conceituar e perceber as características do som. A criação de sons isolados emitidos pela boca, o manuseio de instrumentos musicais, até a composição musical realizada em forma de regência foram algumas das atividades feitas em sala de aula e que propiciaram a evolução da percepção musical do aluno surdo. Conforme as atividades eram desempenhadas com proveito, a equipe envolvida no trabalho constatava que os conceitos e teorias estudadas naturalmente estavam sendo executadas e apreendidas pelo aluno. A reação dos demais colegas da turma era de incentivo e estimulação a cada atividade que o aluno praticava, fosse sozinho, em dupla ou em grupo.

Dalcroze (1965), sobre a experiência da rítmica musical, afirma que “arritmia musical me parece ser consequência de uma arritmia geral e sua cura depende de uma educação especial a ser criada de vários ângulos, visando ordenar as reações nervosas, equilibrar músculos e nervos, harmonizar o espírito e o corpo” (DALCROZE apud, MOREIRA, 2003, p.32). Ou seja, ao redimensionar a educação musical, Dalcroze a concebeu como um treinamento que reintegraria corpo e mente. Seu método propõe uma educação musical baseada na audição, com a participação de todo corpo, tendo o pressuposto de que o som é percebido por outras partes do corpo além do ouvido. No trabalho em questão, todas as experiências de comunicação, interação e estimulação usadas com aluno surdo, se deram através do campo visual, embora, ele conseguisse desempenhar as atividades propostas



usando a boca, com os sons que conseguia emitir dentro do que era solicitado pela professora. No curso de suas investigações, Dalcroze organizou um sistema de relações entre a música e a gestualidade, uma espécie de solfejo corporal, denominado como Plástica Animada (*Plastique Animée*) (MADUREIRA, 2008, p.71).

A terceira contribuição metodológica para se pensar um projeto de educação musical para pessoas surdas se deu a partir do pensamento de Murray Schafer no que se refere à proposta de “educação sonora”, cuja vivência é considerada, por Schafer, fundamental e significativa como antecessora à experiência do ensino musical propriamente dito, pois promove um despertar para o universo sonoro por meios de ações muito simples, mas capazes de modificar substancialmente a relação ser humano/ambiente sonoro. Para Schafer, qualquer elemento que soe pode transformar-se em música, e, dessa maneira, o simples bater de um martelo ou o tilintar de talheres durante um jantar pode ser música, isto é, se os sons forem organizados e intencionalmente utilizados.

Além disto, Schafer, ao chamar a atenção para uma percepção sonora do ambiente sonoro em que se vive, critica um fazer musical concentrado na visão restrita à cultura ocidental e salienta a importância de considerar a totalidade dos sentidos humanos operacionalizando em interconectividade de experiências multissensoriais. Para tanto, aponta um caminho direcionado para unidade perceptiva do ser humano, para além do que tem sido comumente tratado, usado e analisado quando se trata de visão fragmentada do ser humano. Logo, conclui-se que a percepção não é processada pela mente em um corpo, mas é decorrente do organismo inteiro que percorre o seu ambiente, absorvendo-o e decodificando-o.

No entanto, o entendimento de que a língua é a expressão oral-auditiva e, de forma ampliada, o fato da própria sociedade conceber a fala como o sentido de produção vocal-sonora, tem produzido um enorme debate entre educadores e demais profissionais que atuam com surdos. Por outro lado, a expressão da Libras é uma forma legítima da “fala”, ainda que não seja oral, pois ela é a expressão de comunicação dos surdos.

Sobre esse debate, Gesser (2009) afirma que a língua de sinais recebeu, tardiamente, o reconhecimento linguístico, devido a visão conceitual de que língua decorre do canal oral-auditivo. Outrossim, a filosofia oralista defendida por profissionais que acham plausível que surdos profundos possam reproduzir a fala, se eles assim desejarem, realizando um trabalho com acompanhamento fonoaudiológico, provocou um efeito na comunidade surda, cujos sentimentos resultantes foram de frustração e discriminação para com os surdos. Dessa forma, educadores e profissionais têm adotado o bilinguismo como consenso no trabalho em conjunto da linguagem de sinais e a língua portuguesa em sua forma escrita, o que não determina uma conclusão em torno deste debate, mas instiga a sua continuidade e ampliação (GESSER, 2009, p.38).

Assim sendo, essa pesquisa, ao recuperar a visão defendida por Dalcroze, harmoniza com o seu pensamento de que a obra de arte viva, só é viva quando ela se realiza a partir da entrega com **inteireza de corpo**, referindo-se ao conceito de totalidade na educação musical, em que a música é uma experiência pessoal de sensibilidade, movimento e expressão. Dalcroze ressalta que “a Rítmica foi inteiramente concebida a partir da relação da música com as sensações do corpo, uma questão ontológica pois: desde o seu nascimento, a música registrou os ritmos corporais do organismo humano, apresentando a imagem sonora ampliada e idealizada”. Dalcroze é enfático ao estabelecer sua crítica sobre os compositores que, a exceção de Johann Strauss, que “dançava no lugar enquanto dirigia suas valsas”, eram incapazes de compreender a natureza expressiva do corpo humano:

Não há nada mais ridículo no mundo do que observar certos musicistas compondo árias de dança quando eles não conhecem os recursos motores do corpo humano e observar, por outro lado, dançarinos a interpretar corporalmente músicas que a sua



completa ignorância das leis e sensações musicais os impedia de analisar, sentir, traduzir e reviver o sentimento musical (JAQUESDALCROZE, 1932 apud MADUREIRA, 2008, p.124)

Segundo Madureira (2008), é um grande engano quem considera que a pedagogia musical abordada por Dalcroze atenta prioritariamente para a rítmica. Dalcroze aplicava ao estudo das progressões harmônicas atividades didáticas que determinavam que os alunos estivessem em estado de jogo e, através de exercícios corporais, eles percebiam as nuances harmônicas em seus diferentes encadeamentos de acordes, pois, para ele, é fundamental que “a criança aprenda a sentir a música, acolhendo-a e integrando-a ao corpo e à alma, aprendendo a escutar não apenas com os ouvidos, mas, sobretudo, com a inteireza do seu ser” (MADUREIRA, 2008, p. 70).

Tal princípio é determinante para a compreensão do desenvolvimento do processo de percepção musical abordado nesta pesquisa, pois, a partir dele, torna-se concebível uma didática musical em que a percepção sonora seja apreendida não apenas com os ouvidos, mas pela inteireza do ser. Vale enfatizar ainda que, para a transposição didática musical alcançar o surdo de maneira satisfatória, as aulas foram ministradas em Libras, assim como as interações e intervenções feitas em todo o processo, valorizando as competências e habilidades do aluno e valorizando sua cultura e identidade, através da sua língua natural, a Libras.

2. A construção de uma “escuta” musical

Considerando a metodologia para o ensino da música desses três educadores, foi possível construir com o Matheus e a participação colaborativa dos intérpretes de libras uma didática que permitisse o aluno experimentar a música, mesmo com suas limitações auditivas. Os resultados obtidos para a execução do ritmo musical se deram em quatro etapas: a percepção da pulsação cardíaca e sua relação com a pulsação referente à marcação do Tempo Musical; à compreensão da subdivisão da unidade de tempo em figuras rítmicas de $\frac{1}{2}$ tempo, $\frac{1}{4}$ de tempo e $\frac{1}{3}$ de tempo; à observação visual e relação com a divisão silábica de objetos conhecidos pelo aluno; aplicação no instrumento de percussão (Figura 1)

Figura 1- Execução de ritmos com diversas durações em instrumentos de percussão





A técnica aplicada ao violão foi desenvolvida pela demonstração feita pela professora e percebida visualmente pelo Matheus que, associado ao ritmo já aprendido no seu próprio corpo e nos instrumentos de percussão, tornou possível a execução de diversas “batidas” ao violão, (Figura 2), em compassos de 2, 3 e 4 tempos. A técnica abordada iniciou-se pela topografia do instrumento, que consiste em conceituar as diversas partes que compõem a estrutura do violão. Em seguida, trabalhou-se a posição corporal adequada para a realização de uma execução com conforto. A modalidade de execução instrumental, denominada acompanhamento, consiste em executar apenas a sequência de acordes que fazem parte de uma composição, sem a presença da melodia, a qual geralmente é executada por um cantor. Nesse aspecto, o aluno Matheus visualizou a posição dos acordes no braço do violão da canção “Pra não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré, aplicou o conhecimento rítmico do compasso ternário, no qual a música foi composta e, por fim, executou o acompanhamento.

A partir desse exemplo, diversas canções puderam ser aprendidas pelo aluno. Vale ressaltar que o andamento musical da execução do Matheus, em conjunto com a interpretação de quem cantava, foi possível com a observação do movimento labial do cantor e pelo gestual de marcação de compasso realizado pela professora. Dessa forma, o andamento da música adquiriu unidade, inclusive em suas nuances interpretativas.



Figura 3- Execução de sons fortes e suaves



As demais propriedades do som, como por exemplo, a intensidade que define sons suaves, *mezzo* fortes e fortes, eram indicados pelo aumento e diminuição do espaço entre mãos e braços, tornando possível de a mesma ser executada dentro do tempo sugerido, numa sincronia satisfatória entre o comando da professora e o tempo de execução por parte do aluno (Figura 3).

Segundo o depoimento do Matheus, a percepção do instrumento de percussão é mais clara para ele do que do violão, isso porque a vibração do som no chão da sala quando o instrumento de percussão é tocado é bem mais perceptível. O que remete à experiência de Dame Evelyn Glennie, notavelmente reconhecida como a primeira musicista a manter uma carreira em tempo integral como percussionista solo. Evelyn também é surda e, com a ajuda de sua primeira professora de percussão, aperfeiçoou sua percepção do som a ponto de descrever seu corpo como "uma câmara de ressonância"¹.

Em relação à emissão de sons com a voz, o desafio foi bem maior. A percepção da vibração do som se deu pelo contato das mãos nas regiões corporais em que esses sons ressoavam com mais intensidade. O Matheus compreendeu que havia uma vibração diferente para sons graves, médios e agudos.

Em uma das conversas, que eram propostas como *feed-back* do trabalho realizado, Matheus relatou para o intérprete Estêvam Farias que sua experiência musical se dava ao sentir a vibração das batidas de uma música, em que os sons mais fortes ou suaves, rápidos ou lentos, sinalizavam que determinada música era agitada ou lenta, em sua percepção. Ainda acrescentou que as regiões do peitoral e da planta do pé, que fica em contato com o chão, eram as que possibilitavam a maior percepção da frequência das batidas musicais.

O aluno externou satisfação de poder experimentar a musicalidade por outros sentidos, que não fossem apenas o ouvido. Durante uma pesquisa para a referida disciplina sobre os timbres vocais, ele precisava selecionar duas cantoras que gostasse e dizer se os timbres eram agudos, médios ou graves. Foram escolhidas as vozes de Xuxa Meneghel e Ivete Sangalo para esta atividade. O discente usou as caixas do computador num volume bem alto para auxiliá-lo, pois precisava tocá-las de maneira constante e foi possível fazer a percepção exata dos timbres vocais das duas, relatando que a Xuxa Meneghel tem o timbre agudo e Ivete Sangalo, um timbre grave.

Sendo a pele o órgão dos sentidos mais vital, como salienta Hagiara- Cervellini (2003), uma pessoa pode viver sem quaisquer dos cinco sentidos, mas é impossível viver sem a pele,

¹ Fonte: <https://www.evelyn.co.uk/about/>



pois é através dela que são estabelecidos os limites do corpo, já que ele é quem interage com o mundo exterior. Dessa forma, foi fundamental no decorrer das aulas, o toque do aluno em partes estratégicas do corpo da professora a fim de que ele percebesse as vibrações sonoras produzidas pelo corpo e, a partir daí, fosse ampliado a sua percepção sonora e houvesse a reprodução os sons que ia percebendo.

Segundo Ribeiro (2013), durante sua experiência como docente no ensino musical, ela pode perceber que, “os Surdos são capazes de perceber a sentir a música, não só de ouvido que os Surdos podem ouvir e sim com os olhos, porque eles podem visualizar as notas musicais e sentir o ritmo através da vibração do seu corpo” (RIBEIRO, 2013, p.17).

Foi criada uma simbologia corporal que apontava três diferentes regiões no braço, referenciando, assim, uma visualização para cada som emitido. Dessa forma, Matheus foi capaz de, gradativamente, emitir sons vocais agudos, médios e graves. (Figuras de 4 a 7).

Figura 4- Percepção da vibração de som grave



Figura 5- Percepção da vibração de som médio



Figura 6- Percepção da vibração de som agudo



Figura 7- Emissão de som agudo



Dentre as diversas atividades propostas em sala de aula, a composição musical teve um lugar extremamente significativo, principalmente, no sentido de que a criação musical é a elaboração de todos os conceitos musicais apreendidos. Nesse sentido, foi solicitado que os alunos emitissem sons vocais, corporais e instrumentais, aplicando os parâmetros do som: duração, intensidade, timbre e altura. Todos apresentaram seus sons individualmente e, depois, ao receberem o comando da professora, executavam concomitantemente, acrescentando dinâmica, sob uma regência. Cada aluno regia os demais colegas, criando uma nova composição musical. O processo foi registrado com uma câmera de fotografia e filmagem.

Importante também mencionar que, embora o som possa ser distinguido por meio da percepção auditiva, as ondas sonoras, que são produzidas por uma fonte vibratória sonora e que nos são transmitidos pelo ar, podem ser percebidas por outros meios.

Sobre a vibração, Bang afirma que

Essas vibrações, [...] podem conduzir ritmos, sons e sequências melódicas e causar à pessoa surda reações que a levem a atividades de grande importância. Os ritmos e sons, por assim dizer, são vivenciados dentro da pessoa como vibrações ligadas à audibilidade (de maneira sinestésica e auditiva, em vez de visual) e causam no



deficiente auditivo uma vontade espontânea de transformar a influência rítmico-musical percebida em formas pessoais de expressão, como: movimento, imitação, fala e canto (BANG, 1991, p.25).

Ou seja, os sinais elétricos, que são produzidos pelas vibrações sonoras e que são percebidos pelos ouvidos e codificados pelo cérebro, podem ser percebidos também pelo corpo. Embora haja uma tendência a diferenciação do ato de ouvir um som, de sentir uma vibração, ambos se equivalem. O fato de ter algo que impeça a audição de um ser humano, não determina que uma Pessoa Surda não possa “ouvir” e sentir os sons de maneira satisfatória e empolgante.

3. Considerações finais

Nas etapas vivenciadas nos dois semestres da disciplina de música ministrada ao aluno Matheus, esse estudo demonstrou uma grande descoberta, tanto para a professora, quanto para o aluno e intérpretes. O desafio para a docente se deu no sentido de buscar uma didática mais específica, sendo capaz de atender as questões do aluno. Os temas abordados foram debatidos coletivamente com o grupo e trouxeram grande enriquecimento a todos os integrantes, principalmente nos momentos de criação musical. No que tange à percepção dos intérpretes envolvidos, o trabalho foi de fundamental importância para que tornasse possível inserir conceitos musicais na vida do aluno com embasamento teórico, explicando a história, tipos de vozes, timbres, aproximando a música do aluno, ratificando que é possível aplicar a música no mundo dos surdos. Para o aluno, a didática adotada pela professora foi de fundamental importância para que fosse possível entender os conceitos e história da música no Brasil e no mundo. As experiências visuais atrativas elaboradas pela professora, juntamente com os profissionais da Libras, permitiram ainda mais a identificação do aluno com a disciplina.

Vale ressaltar que a lei brasileira de inclusão da Pessoa com deficiência, aprovada em 2015, a qual se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visa a sua inclusão social e cidadania, em todas as esferas, a fim de que, no contexto da surdez, o surdo possa ser inserido onde quer que deseje, o que inclui a possibilidade de uma experiência musical.

Considera-se assim, a relevância deste estudo, acentuando a necessidade de sua continuidade, a fim de que haja amadurecimento dos aspectos aqui apresentados em novas pesquisas, produzindo maiores contribuições no campo do ensino de música para pessoas surdas.

Referências

BANG, C. Um mundo de som e música. In: RUUD, Ever (Org.). *Música e saúde*. São Paulo: Summus, 1991. p.19-34.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei 13.146- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. 06 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 14 abr. 2019.

GESSER, Audrei. *Libras? Que língua é essa?* Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.



HAGUIARA-CERVELLINI, Nadir da Glória. *A musicalidade do Surdo: representação e estigma*. São Paulo: Fecho Editora, 2003.

MADUREIRA, José Rafael. *Émile Jaques-Dalcroze sobre a experiência poética da Rítmica – uma exposição em 9 quadros inacabados*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

MOREIRA, Ana Lúcia Iara. *Método Dalcroze: educação musical para o corpo e a mente*. Universidade Estadual Paulista – UNESP. Monografia. Programa de Pós-Graduação em Música. São Paulo. 2003.

SCHAEFFER, P. *Traité des objets musicaux: essai interdisciplines*. Paris: Éditions du Seuil, 1966. In: DONATO, Davi. As quatro funções da escuta de Pierre Schaeffer e sua importância no projeto teórico do Traité. DEBATES | UNIRIO, n. 16, p.32-51, jun. 2016.

RIBEIRO, Daniela Prometi. *Glossário Bilingue da Língua de Sinais Brasileira: Criação de sinais dos termos da música*. Dissertação. Programa de Pós-graduação do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas. UNB. Brasília, 2013.

SCHAFER, Raymond Murray. *O Ouvido Pensante*. São Paulo. Editora UNESP, 1991.

VYGOTSKI, Lev Semiónovic. *Obras Escogidas V. Fundamentos de Defectologia*. Aprendizaje Visor. Madrid. 1997.

Referências da Web

<https://www.evelyn.co.uk/about/>




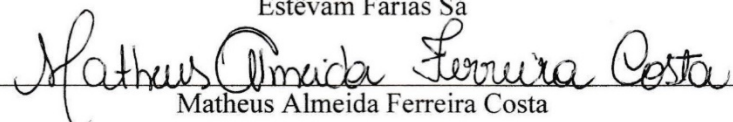
MODELO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Autorizo, gratuita e espontaneamente, a utilização das imagens feitas durante a disciplina “Poéticas da Voz”, ministrada no IFFluminense pela Professora Elizabeth Soares da Rocha, imagens estas que comporão o artigo intitulado “A Arte de “Ouvir”: uma experiência no ensino de música com surdos”, a ser publicado pela Revista Vértices. Ciente de que a publicação pode se dar tanto na versão impressa quanto na versão para a rede mundial de computadores, autorizo, ainda, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de fotos ou vídeos que foram registrados durante as aulas, com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa aqui mencionada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais. A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins convergentes a esta pesquisa, podendo além da publicação feita pela Revista Vértices, e por ventura, em decorrência dela, ser utilizadas em congressos científicos, ou veiculados pela televisão.

A utilização deste material não gera nenhum compromisso de ressarcimento, a qualquer preceito, por parte dos autores.


Elisabeth Soares da Rocha


Estêvam Farias Sá


Matheus Almeida Ferreira Costa

Campos dos Goytacazes, RJ, 16 de abril de 2019