

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTE E CULTURA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA**

**EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA PARA DEFICIENTES VISUAIS: UMA LEITURA CRÍTICA
DE TEXTOS DAS PLATAFORMAS DIGITAIS SCIELO, CAPES E MICROSOFT SEARCH**

JORGE ANDERSON DA ROCHA

Ouro Preto

2021

JORGE ANDERSON DA ROCHA

**EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA PARA DEFICIENTES VISUAIS: UMA LEITURA
CRÍTICA DE TEXTOS DAS PLATAFORMAS DIGITAIS SCIELO, CAPES E MICROSOFT
SEARCH**

Monografia apresentada ao Departamento de Música da
Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para
obtenção de título de Licenciado em Música, sob a orientação
do Prof. Dr. Bernardo Vescovi Fabris.

Ouro Preto

2021



FOLHA DE APROVAÇÃO

Jorge Anderson da Rocha

Educação musical inclusiva para deficientes visuais: uma leitura crítica de textos das plataformas digitais scielo, capes e microsoft search.

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de licenciando.

Aprovada em 28 de abril de 2021.

Membros da banca

Prof. Dr. Bernardo Vescovi Fabris - Orientador - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP
Profa. Dra. Maria Tereza Mendes de Castro - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP
Profa. Dra. Virgínia Albuquerque de Castro Buarque - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP

Prof. Dr. Bernardo Vescovi Fabris, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 19/01/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Edesio de Lara Melo, COORDENADOR(A) DE CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**, em 19/01/2023, às 18:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0459159** e o código CRC **9AAB7247**.

RESUMO

Este trabalho consiste em uma revisão sistemática e análise de artigos acadêmicos que tratam do tema “educação musical inclusiva para deficientes visuais” provenientes das bases Scielo, Capes e Microsoft Academic Search. Como objetivo, busca-se por metodologias de ensino que sejam eficazes na musicalização desse público, a fim de que a inclusão seja de fato promovida. Diante dos referenciais cotejados e das discussões apontadas ao longo do estudo, surgem problemáticas do que se tem e o que pode se esperar dos modelos de educação considerados, a se concluir que a persistência, motivação e muito empirismo devem ser qualidades fundamentais dos profissionais que decidem por atuar nesse meio e que não há uma metodologia única apontada, mas que a sensibilidade e adaptação a cada aluno é primordial.

Palavras-chave: educação musical inclusiva ; deficientes visuais ; cegos; musicografia Braille; levantamento bibliográfico

ABSTRACT

This study consists of a systematic review and analysis of academic articles that deal with the subject “inclusive music education for the visually impaired” from Scielo, Capes and Microsoft Academic Search databases. As an objective, we aim to look for teaching methodologies that tend to be effective in musicalizing this social group, so that inclusion can be promoted. The collated references and the discussions pointed out in the present study, give rise to problems regarding what exists and what can be expected from the considered education models, leading to the conclusion that persistence, motivation, and a lot of empiricism, should be fundamental qualities of professionals who decide working in this environment. In other words, there is no single methodology pointed out, but, tools that should be used with sensitivity and spirit of adaptation.

Keywords: Inclusive Music Education; Visually Impaired; Blind; Braille Musicography; Systematic Review.

Sumário

1	INTRODUÇÃO	5
2	cotejamento do referencial selecionado	10
2.1	PLATAFORMA <i>SCIELO</i>	11
2.1.1	Relatos de Músicos Cegos: <i>subsídios para o ensino de Música para alunos com deficiência visual</i>	11
2.1.2	A Educação de Cegos do Brasil do Século XIX: <i>revisitando a história</i>	14
2.2	PLATAFORMA MICROSOFT SEARCH.....	19
2.2.1	Crianças Cegas e Seus Encontros com a Cidade: <i>paisagem sonora e educação musical em foco</i>	19
2.2.2	Educação Musical de Deficientes Visuais: <i>analisando possibilidades de aplicação de alguns princípios do Método Suzuki</i>	21
2.2.3	O Deficiente Visual e a Educação Musical: <i>metodologias de ensino</i>	24
2.2.4	Partituras em Braille nas Bibliotecas Públicas Estaduais do Brasil: <i>acessibilidade para as pessoas com deficiência visual</i>	27
2.2.5	Pesquisas Sobre Educação Musical e Deficiência Visual: <i>um mapeamento das pesquisas publicadas nos últimos anos</i>	28
3	DISCUSSÕES E ANÁLISES	29
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
5	REFERÊNCIAS.....	36

1 INTRODUÇÃO

Desde o final do século XVIII a educação se apresenta enquanto campo privilegiado para ação transformadora da sociedade. Embora comumente se pense no desenvolvimento histórico de tal esforço modernizador a partir da dicotomia entre a educação destinada às elites e aquela destinada às camadas populares, nas últimas décadas outro elemento vem ganhando destaque: a educação como ferramenta social de inclusão de grupos que apresentam algum tipo de deficiência.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394) em 1996, a inclusão dos alunos deficientes passa a ser um direito a ser assegurado pelas escolas públicas, partindo da integração desses alunos com outros não deficientes:

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências. A integração escolar pode ser entendida como o “especial na educação” (MANTOAN, 2003, p. 15-16).

No ensino musical, a promulgação da Lei Federal nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008), que determina a obrigatoriedade da música nas escolas no contexto de uma escola inclusiva, trouxe à tona a necessidade da preparação do corpo docente para desenvolver um trabalho de qualidade com públicos especiais. Segundo Oliveira & Reyele (2014):

Quando se exige que a escola assuma um papel ativo, assegurado por lei, de prover a iniciação musical de toda uma nova geração de crianças, os professores de música irão se defrontar com a diversidade de alunos, inclusive cegos e com baixa visão, que aprendem melhor por metodologias não tradicionais (OLIVEIRA & REYELE, 2014, p. 416).

Segundo Bonilha (2006), a formação teórica dos educadores musicais é insuficiente e inadequada, considerando o aumento do número de alunos com necessidades especiais em classes regulares, já em 2006. De acordo com a autora, tal situação desencadeia um sentimento de frustração dos professores diante de suas experiências práticas com alunos deficientes. Neste sentido, uma bibliografia nacional/local mais ampla acerca do tema “música e deficiência visual” pode ajudar o professor a compreender concepções historicamente constituídas sobre esses indivíduos, de modo a fundamentar sua prática docente. No intuito de somar-se a esse esforço, o presente trabalho aborda os problemas e desafios enfrentados no campo da educação musical de deficientes visuais, buscando

contribuir não só com a formação profissional dos educadores que atuam nesta área, mas também com a construção e garantia de valores democráticos para as populações portadoras de deficiências e para o público escolar como um todo.

Em primeiro momento, o objeto de estudo era o Coral São Pio X¹, de Ouro Preto. O objetivo seria uma pesquisa de campo buscando entrevistar os músicos e resgatar a história do grupo por meio de entrevistas semiestruturadas, a saber, também, sobre as práticas metodológicas adotadas por eles. Ainda que esse objetivo inicial não se tratasse de questões de acessibilidade, esse tema também foi algo que me chamou atenção ao longo da graduação, por me despertar curiosidades acerca de quais metodologias de musicalização usar diante de alunos portadores de necessidades especiais, e em especial, as das deficiências visuais.

Diante disso, com a deflagração da Pandemia da Covid-19, o calendário acadêmico sofreu adaptações e o tempo disponível para a realização desta pesquisa foi reduzido de quatro para três meses, fazendo com que fossem necessárias mudanças metodológicas que se enquadrassem no novo cenário e no cronograma institucional: o trabalho passou a contar, portanto, de revisão crítica de literatura acerca da educação musical inclusiva pra deficientes visuais no Estado de Minas Gerais, se apresentando como oportunidade para desenvolver o estudo que outrora já me despertava interesse.

Inicialmente, a pesquisa se baseou em uma revisão de literatura: foi realizado um levantamento bibliográfico com foco nos descritores “Educação Musical Inclusiva Minas Gerais” e “Educação Musical Para Deficientes Visuais”, no qual em princípio se considerou as seguintes bases de dados: Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Dialnet e as ferramentas Scholar Google, Microsoft Academic Search e Portal

¹ O coral teve início no século passado, quando o Pároco de Nossa Senhora da Conceição, o Rvm. Sr. Cônego José Francisco Versiani Veloso, buscando resgatar o histórico musical que vinha se perdendo no município, pediu ao Sr. Arcebispo de Mariana, Dom Helvécio Gomes de Oliveira, a transferência do Neo-Sacerdote ouro-pretano Padre Francisco Barroso Filho, que era músico, da cidade de Acesita para Ouro Preto, a fim de organizar um coral e uma orquestra. O objetivo era dar uma nova vida às festas religiosas da Paróquia. O Padre Francisco Barroso Filho, hoje Bispo Emérito de Oliveira – MG, chegou a Ouro Preto no dia 30 de outubro de 1958 e começou a selecionar os músicos e cantores que haviam exercido a arte musical no município em um passado não muito distante. Após recrutar os músicos e organizar o arquivo musical de Ouro Preto, o padre fundou o Coral e Orquestra São Pio X em setembro de 1959.

O nome é uma homenagem ao Papa Pio X, o Reformador, o Restaurador da Música Sacra. Hoje, a instituição, sem fins lucrativos, conta com cerca de 20 cantores no coral e 10 músicos na orquestra, que seguem espalhando cultura, arte, e muito amor pela Região dos Inconfidentes.

<https://www.ouropreto.com.br/secao/artigo/coral-e-orquestra-sao-pio-x-e-prefeitura-inauguram-escola-de-musica-gratuita>. Acessado em 08/05/2021

Periódicos da CAPES, visando reunir as principais informações sobre ambos descritores e fornecer bases para as discussões críticas a serem travadas nos capítulos seguintes. De acordo com Mancini & Sampaio (2006):

A revisão crítica da literatura, também conhecida como estudos de revisão passiva (sintetizam estudos sobre um tema) ou revisões opinativas (analisam a evidência existente sobre um assunto), são estudos nos quais os autores resumem, analisam e sintetizam as informações disponibilizadas na literatura, mas não seguem necessariamente uma metodologia pré-definida (MANCINI E SAMPAIO, 2006, p. 1).

Nesse processo, como critério de inclusão foram selecionados os trinta primeiros títulos de cada plataforma, considerando artigos, dissertações e teses. Em seguida, após ler os resumos, foram selecionados os pertinentes; partido de uma revisão sistemática, que conforme Sampaio e Mancini:

A revisão sistemática [...] disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada. As revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada terapêutica/intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras (SAMPAIO & MANCINI, 2007, p. 84)

Um dos principais critérios para que uma pesquisa bibliográfica seja enquadrada como revisão sistemática é a definição clara de um método de busca e de análise das publicações. Dessa forma, ainda sob a perspectiva de levantamento bibliográfico, compreendeu-se o período de 2000 a 2020, buscando resgatar um grande volume de trabalhos e traçar um perfil das publicações ao longo das últimas décadas.

Nesse sentido, foi necessário estabelecer critérios rigorosos de seleção para a pesquisa, pois a gama de arquivos disponíveis nas ferramentas de busca saíram do escopo, apresentando centenas de títulos associados. Por isso, como dito anteriormente, foram considerados em cada uma das bases de dados em questão os trinta primeiros títulos apresentados. Dentre os quais, foram posteriormente selecionados aqueles pertinentes ao tema para leitura crítica. Quanto aos critérios de exclusão, foram excluídas pesquisas acadêmicas em andamento; trabalhos que não fossem acadêmicos, trabalhos feitos em instituições internacionais, ou feitos há mais de 10 anos. Também não foram consideradas teses ou dissertações.

Mais adiante, a partir do descritor “Educação Musical Inclusiva Minas Gerais” foi possível evidenciar a escassez de trabalhos relacionados. Dos trabalhos encontrados, os títulos

estavam associados ao Transtorno do Espectro Autista e à Surdez. E no que se referem à deficiência visual, os artigos encontrados não abordaram práticas pedagógicas em Minas Gerais. Assim, não foram encontrados arquivos suficientes para desenvolver a escrita da monografia, por isso a abrangência do estudo se estendeu para todo o Brasil. Além disso, ao observar a pouca quantidade de publicações disponíveis em relação à musicalização de cegos, o descritor “Educação musical inclusiva deficientes visuais” também foi alterado para “Educação musical para cegos”. Com isso, foi possível encontrar mais arquivos pertinentes ao tema em questão, representando, por fim, a segunda alteração na metodologia deste trabalho.

Na tabela abaixo, é possível observar a relação entre a quantidade de arquivos encontrados diante da busca por cada descritor e quais títulos foram considerados relevantes para a posterior leitura crítica:

DESCRITOR 1: Educação Musical Inclusiva Minas Gerais					DESCRITOR 2: Educação musical para cegos				
Base de dados	Data da pesquisa	Quantidade de arquivos encontrados	Quantidade de arquivos considerados relevantes	Títulos relevantes	Base de dados	Data da pesquisa	Quantidade de arquivos encontrados	Quantidade de dados considerados relevantes	Títulos relevantes
SCIELO	27/09/2020	0	0		SCIELO	02/10/2020	2	2	1. Relatos de Musicos Cegos Subsídios para o Ensino de Música 2. A Educação de Cegos no Brasil do Século XIX Revisitando a História
DIALNET	26/09/2020	0	0		DIALNET	02/10/2020	0	0	
CAPES	26/09/2020	5	0		CAPES	02/10/2020	2	2	1. Relatos de Musicos Cegos Subsídios para o Ensino de Música 2. A Educação de Cegos no Brasil do Século XIX Revisitando a História
MICROSOFT ACADEMIC S.	26/09/2020	30	0		MICROSOFT ACADEMIC S.		30	5	1. Educação musical de deficientes visuais: analisando possibilidades de aplicação de alguns princípios do Método Suzuki; 2. Partituras em Braille nas Bibliotecas Estaduais: acessibilidade para as pessoas com deficiência visual; 3. Educação Musical de Deficientes Visuais: metodologias de ensino; 4. Crianças Cegas e Seus Encontros com a Cidade: paisagem sonora e educação musical em foco; 5. Pesquisas Sobre Educação Musical e Deficiência Visual: um mapeamento das pesquisas publicadas nos últimos anos.
GOOGLE SCHOLAR	27/09/2020	30	1	Leitura Musical na Ponta dos dedos: o ensino da musicografia Braille	GOOGLE SCHOLAR	02/10/2020	30	23	

Figura 01: Escopo de pesquisa

Após mudar a abordagem, o pré-projeto foi alterado. No entanto, o descritor “Educação Musical Inclusiva Minas Gerais” se manteve pelo fato de o único arquivo relevante encontrado nessa pesquisa não ter sido novamente encontrado no outro descritor e nem nas demais plataformas de busca. Além disso, vale ressaltar que os arquivos descartados estavam relacionados à educação inclusiva de forma geral e, entre os que se tratavam de

educação musical, esses se referiam ao autismo, à surdez e à inclusão social. O que evidenciou poucos trabalhos relacionados à musicalização de deficientes visuais.

É possível notar na tabela anterior que, ao analisar os resumos e títulos do descritor “Educação musical para cegos”, o total de 29 arquivos foram considerados relevantes, sendo 23 desses encontrados por meio da plataforma Google Scholar. É importante considerar que, pelo fato do tempo disponível para a realização do trabalho ter sido reduzido de quatro para três meses, como mencionado anteriormente, fez com que não fosse possível fazer análise de todos os textos encontrados. Sendo assim, foi necessário se ater somente às bases Scielo, Capes e Microsoft Academic Search, a fim de fazer um cotejamento mais aprofundado dos textos escolhidos. Por fim, os demais títulos que foram descartados se referiam à educação inclusiva nas escolas públicas, ao ensino de química, matemática e afins para pessoas cegas; ao uso de tecnologia no ensino da música e à inclusão social relacionada à música: assim, mais uma vez é reforçada a escassez de literatura na área de educação musical para deficientes visuais.

Em se tratando dos textos selecionados para a discussão ora apresentada, todos os artigos encontrados nas plataformas SCIELO e Capes que se mostraram relevantes se repetiram, sendo eles: *Relatos de Músicos Cegos: subsídios para o ensino de Música*, de Leonardo Augusto Cardoso de Oliveira e Lucia Helena Reily; *A Educação de Cegos no Brasil do Século XIX: revisitando a história*, de Gabriel Bertozzi de Oliveira e Souza Leão, e Cássia Geciauskas Sofiato.

Já na plataforma Microsoft Academic Search, foram encontrados os títulos *O Deficiente Visual e a Educação Musical: metodologias de ensino*, de Mateus Magalhães Ghiorzi e Cristiane Muller; *Educação Musical de Deficientes Visuais: analisando possibilidades de aplicação de alguns princípios do Método Suzuki*, de Marcelo Inagoki Rodrigues; *Partituras em Braille nas Bibliotecas Estaduais: acessibilidade para as pessoas com deficiência visual*, de Gabriela da Silva Giacumuzzi, Eliane Lourdes da Silva Moro e Lizandra Brasil Estabel; *Crianças Cegas e Seus Encontros com a Cidade: paisagem sonora e educação musical em foco*, de Andreia Vieira Zanella, Laura Kemp de Matos e Neiva de Assis; e *Pesquisas Sobre Educação Musical e Deficiência Visual: um mapeamento das pesquisas publicadas nos últimos anos*, de Fabiane Araújo Chaves e Cristina Rolim Wolffenbuttel. Totalizando, assim, sete trabalhos para discussão.

A seguir, a pesquisa conta com uma revisão crítica do referencial selecionado, na qual é apresentado um comparativo entre as diferentes abordagens e estratégias pedagógicas identificadas em algumas das investigações mencionadas, além da identificação de eventuais pontos em comum dentro das experiências relatadas. Por fim, o conjunto das análises descritivas dos textos considerados pôde indicar, ainda que parcialmente, alguns dos caminhos e direções para as quais apontam os estudos sobre o tema “Educação Musical para Cegos” no Brasil, ajudando a compor um quadro sobre a pesquisa na área.

Nesse sentido, a pesquisa partiu de uma abordagem qualitativa, a qual não se preocupa com extrações de dados ou quaisquer representações numéricas, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou organização; com imparcialidade por parte do pesquisador, de forma que as crenças e preconceitos dele não intervenham na pesquisa. Ademais, o caráter descritivo do estudo possibilita descrever a realidade e os fenômenos de determinado contexto:

Cresce, porém, a consciência e o compromisso e que a pesquisa é uma prática válida e necessária na construção solidária da vida social, e os pesquisadores que optaram pela pesquisa qualitativa, ao se decidirem pela descoberta de novas vias investigativas, não pretendem, nem pretendem furtar-se ao rigor e à objetividade, mas reconhecem que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos nomotéticos de analisa-la e descrevê-la (CHIZZOTTI, 2003, P. 232).

Ao analisar as informações disponíveis acerca da educação musical de deficientes visuais, esperava-se inicialmente levantar quais as principais estratégias pedagógicas utilizadas e as formas de inserção dessas nas escolas de música do estado de Minas Gerais, o que também não foi possível devido à escassez de material disponível. No entanto, manteve-se o foco nas metodologias e referenciais disponíveis acerca da educação musical para deficientes visuais, visando contribuir para inferências de novas metodologias de musicalização e novas perspectivas de estudos para um ensino de Música eficiente destinado a esse público.

2 COTEJAMENTO DO REFERENCIAL SELECIONADO

Neste capítulo, é pretendida a apresentação dos textos selecionados usando de reflexões acerca de cada um deles, com intuito de promover uma investigação do que se tem discutido na área de educação musical para deficientes visuais e fomentar possibilidades para novos estudos nesse campo.

2.1 PLATAFORMA SCIELO

2.1.1 Relatos de Músicos Cegos: *subsídios para o ensino de Música para alunos com deficiência visual*

O trabalho em questão é um relato de pesquisa realizado por dois profissionais da Unicamp: Leonardo A. C. de Oliveira, mestre em interdisciplinaridade e reabilitação, e Lucia Helena Reily, doutora em psicologia. O artigo busca a compreensão dos percursos que os músicos cegos realizaram para se inserirem no contexto de inicialização musical.

Oliveira e Reily (2014) partiram de entrevistas semiestruturadas com cinco músicos cegos para analisar as especificidades envolvidas no processo de ensino e aprendizagem da música. A atuação do professor e a autonomia dos alunos foram os temas mais relevantes do estudo.

Pode-se evidenciar que a musicografia Braille é um desafio para os professores, os quais são fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos cegos e devem buscar por apoio em instituições especializadas, a fim de adquirirem maior experiência para acompanhar as necessidades dos alunos e saberem empregar os recursos tecnológicos disponíveis para tais fins. Ainda que o estudo tenha evidenciado a autonomia dos alunos no estudo da música, através do aprendizado autodidata ou “de ouvido”, é possível notar que o ensino formal da música é de grande importância para um bom desenvolvimento dos músicos. Nesse viés, destaca-se a importância de profissionais capacitados para ensinar a musicografia Braille e a prática de instrumentos, a fim de que os alunos possam ter acesso aos conhecimentos teóricos e recursos tecnológicos que envolvem a música, a saber, que o papel do professor de música não pode ser substituído por qualquer tecnologia inclusiva, e que esse profissional é fundamental como mediador do conhecimento.

Inicialmente, são apresentados os mitos e empecilhos que pessoas cegas encontram em sua trajetória musical; ao apresentarem o estereótipo relacionado às habilidades musicais inatas dos cegos, os autores discorrem, de forma resumida, sobre a história do Código Braille e a musicografia Braille.

Com base nos depoimentos de cinco músicos cegos sobre sua vivência e sua formação musical, suas necessidades específicas e desafios que enfrentaram, o estudo pretende oferecer subsídios para a prática profissional de professores de música no contexto da rede regular de ensino e nortear a formação de

alunos de licenciatura em música. Considerando as especificidades do ensino musical para pessoas com cegueira, bem como a representação historicamente constituída de músicos cegos no imaginário social, o foco do estudo foi exclusivamente os músicos cegos, não músicos com baixa visão. (OLIVEIRA, REILY, 2014 p. 407)

Em se tratando das entrevistas realizadas para o estudo, os cinco participantes foram adultos cegos com cegueira congênita ou adquirida nos primeiros anos de vida, não necessariamente músicos profissionais. Nos relatos, pode-se perceber o papel da família como fomento para a inserção dos entrevistados na música e o ensino informal como principal meio de estudo. Perante a isso, os autores destacam a citação de Bourdieu² (2002):

[...] quem não recebeu da família ou da escola os instrumentos, que somente a familiaridade pode proporcionar, está condenado a uma percepção da obra de arte que toma de empréstimo suas categorias à experiência cotidiana e termina no simples reconhecimento do objeto representado. (BOURDIEU, 2002, p. 79, *apud* OLIVEIRA, REILY, 2014, p. 410)

Ao apresentarem trechos das entrevistas, o artigo reforça a importância do incentivo da comunidade e dos familiares:

Em síntese, os participantes reconhecem o apoio da família nos seguintes aspectos: o incentivo, como fabricar instrumentos de brinquedo ou presentear com instrumentos adequados para a criança; ambiente musical; disponibilidade para prover aulas de música; ajuda com transcrição de material musical. (OLIVEIRA, REILY, 2014, p. 411)

O texto demonstra que esse incentivo é crucial não só na infância, mas também ao longo da vida, quando as necessidades desses músicos vão mudando e necessitam de apoio financeiro, preparação de materiais, incentivos para apresentações, etc. Além disso, é possível notar que a relação dos cegos com a música também é influenciada por questões socioeconômicas, haja vista que o ensino formal da música não é acessível para a maior parte dos cegos brasileiros.

Outro ponto de destaque é que dentre os entrevistados nenhum teve a aprendizagem musical na educação básica e nem professores capacitados para trabalhar com alunos cegos. Nesse sentido, evidencia-se ora a motivação dos alunos a aprenderem de forma autônoma, ora a desistência de aprender determinado instrumento por falta de acompanhamento: “Wagner, por exemplo, chegou a desistir de aprender violão clássico por alguns anos porque ficou

² Pierre Félix Bourdieu (1930-2002) foi um importante sociólogo e pensador francês, autor de uma série de obras que contribuíram para renovar o entendimento da Sociologia e da Etnologia no século XX (...) Afirmava que o gosto cultural e os estilos de vida da burguesia, das camadas médias e da classe operária, estavam profundamente marcados pela trajetória social vivida por cada um deles.

https://www.ebiografia.com/pierre_bourdieu/ Acessado em 08/05/2021

desanimado com a falta de um professor que tivesse preparo para ensiná-lo.” (OLIVEIRA, REILY, 2014, p. 413)

Vale considerar que os alunos ressentem de um acompanhamento profissional, ainda que cada um deles apresentem necessidades específicas relacionadas à aprendizagem: “*Adoniran*: Ele tem que ir falando as notas musicais. Tem que ir falando...” (OLIVEIRA, REILY, 2014, p.413)

Além das questões relacionadas à notação e à teoria musical, existem especificidades técnicas referentes ao instrumento. Como a pessoa com deficiência visual não pode realizar imitações de modelos de seu professor ou de outras pessoas que conhecem mais do que ele, às vezes algumas posturas corporais e/ou posições manuais se instalam, impedindo fluência na performance musical. (OLIVEIRA, REILY, 2014, p. 413)

Wagner: A gente tenta pegar uma referência pra ter uma noção espacial e coisa assim. Isso eu aprendi muito nos Estados Unidos. Aí, o que eles faziam, na minha mão direita aqui, sente, o dedo vai ter que ficar assim. Pegava o dedo e dizia: “Este movimento. Não, deixa mais solto. Não precisa puxar assim, é só deslizar o dedo pela corda assim”. Este dedo é diferente do outro, por causa do ângulo que se tem no violão, e o tamanho dos dedos. (OLIVEIRA, REILY, 2014, p. 413)

Diante do exposto, é possível compreender que ainda que os estudantes se dediquem e tenham consideráveis apoios familiares ou de quaisquer outras ordens, o acompanhamento profissional para o desenvolvimento da leitura Braille é algo carecido pelos alunos e profissionais para execução de músicas mais complexas. Assim, mesmo que esses alunos se tornem profissionais e toquem de ouvido, é desejável o aprofundamento da teoria, partindo de uma metodologia que atenda as especificidades de cada um na sua trajetória musical.

Gonzaga: Claro que a gente deseja que um dia os professores já saibam a partitura braile para poder passar para aquele aluno que tem deficiência, que os colegas vão aprendendo e o aluno sai prejudicado nesse sentido. Mas se o professor souber passar bem a teoria e se ele trazer a teoria junto à prática com facilidade, com habilidade, com destreza, o aluno vai aprender da mesma forma. (OLIVEIRA, REILY, 2014, p. 415)

Como estratégia, a tecnologia pode ser vista como uma ferramenta eficaz, podendo contar com programas especiais (sintetizador de voz ou leitura de tela, por exemplo) para auxiliar na execução de peças. No entanto, esse aspecto evidencia como as diferenças socioeconômicas fazem com que alunos que não tenham acesso a isso se desenvolvam com mais dificuldade na música.

Nazareth: Eu tinha um outro aparelho, que se chamava MD; quem conseguiu para mim foi o meu primo. Só que, aí, como ficou muito velhinho, eu tive que trocar. (...) Quando termino de fazer as técnicas, as escalas [minha professora] toca uma música, ela pergunta se eu gosto ou não, e eu, “quero outra”. Aí ela escolhe pela partitura mesmo, pela partitura ela olha e toca a música. Se eu gostei, falo: “eu gostei”. Ela

toca primeiro. Depois a gente grava no gravador mesmo. Como é digital, então dá para baixar no computador. Você pode ouvir tanto no gravador como no computador. E aí eu estudo em casa. Ela toca a música, ela ensina primeiro as notas da mão direita, tal nota, mão esquerda, tal nota. São separadas, as mãos separadas, e depois eu estudo em casa a música completa e eu tenho que tirar no mesmo dia. (OLIVEIRA, REILY, 2014, p. 416)

Pode se compreender, portanto, que a tecnologia pode ser peça fundamental para o desenvolvimento dos músicos cegos, mas não substitui o professor, pois cabe a ele a sensibilidade de identificar e atender as demandas de cada aluno e se aperfeiçoar para se adequar a especificidade de cada instrumento, com didáticas claras e eficazes. Com isso, este estudo não delinea caminhos para o ensino de música, mas aponta o que falta nesse meio, o que acaba por fomentar novas perspectivas de ensino na medida em que denuncia os problemas enfrentados nesse processo pela perspectiva dos próprios alunos.

Cabe aqui o questionamento de que se esses problemas apontados – falta de capacitação dos professores para ensinar musicografia Braille e dificuldades financeiras que fazem os alunos não terem acesso às tecnologias – são fatores que impedem de fato a musicalização. Não seria uma alternativa iniciar esses jovens na música a partir de uma vivência musical que investisse na aprendizagem empírica, “de ouvido”, de forma que a musicalização seja desde início uma vivência prazerosa? Com ou sem tecnologias, mas priorizando regravações e métodos de “tentativa e reelaboração”? Ficam aqui apontamentos que nos levam a pensar o ensino da música por um viés sensível, prazeroso e inclusivo.

2.1.2 A Educação de Cegos do Brasil do Século XIX: *revisitando a história*

O artigo em questão trata-se de uma revisão de literatura publicada na Revista Brasileira de Educação Especial, de Bauru-São Paulo. Gabriel Bertozzi de Oliveira e Souza Leão, mestre em Educação pela Universidade de São Paulo; e Cássia Geciauskas Sofiato, doutora em Artes pela Universidade de São Paulo, partiram de uma pesquisa documental para conhecerem a estrutura organizacional do Instituto Imperial dos Meninos Cegos, localizado no Rio de Janeiro.

A instituição, fundada em 12 de setembro de 1854, esteve sob proteção do Imperador até o fim da monarquia e foi precursora no que se refere à educação de cegos no Brasil, abrangendo em sua formação o ensino de Música vocal e instrumental. O estudo demonstrou

como a atual limitação da educação de cegos no Brasil tem raízes históricas ao apontar a forma como estes foram percebidos durante muitos anos pelo instituto: como delimitados em relação à mobilidade, ao não terem aulas de ginástica em sua grade curricular, e como não dignos de lazeres e distrações, sob a justificativa de não necessitarem dos mesmos prazeres e necessidades das pessoas não cegas. Ao estudarem o recorte do século XIX, o tema relevante da pesquisa envolve o esforço do Instituto Imperial dos Meninos Cegos para manter uma educação de qualidade ainda que, numa perspectiva atual, as medidas adotadas pareçam “inadequadas”.

No artigo em questão, inicialmente são apresentadas as funções administrativas do instituto de acordo com o seu regulamento provisório. Ele contou com apenas um regulamento provisório e um regimento interno, nos quais não havia estipulado a quantidade de funcionários a serem contratados. Dessa forma, a quantidade de alunos e profissionais variou ao longo do tempo. Destaca-se no quadro administrativo o Comissário do Governo, responsável, conforme *artigo 2º do seu Regulamento Provisório (Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854)*, por:

§1º Inspeccionar a educação moral e religiosa, o ensino das letras e artes e a disciplina e economia do Instituto; §2º Assistir aos exames dos alunos e dar conta ao Governo em relatório anual, do juízo que formar a respeito do seu aproveitamento, do mérito dos mestres e da administração do mesmo Instituto;

§3º Propor, em qualquer tempo, as medidas que julgar convenientes para repressão de abusos ou correção de disposições regulamentares conforme a experiência melhor aconselhar (Aviso de 18 de dezembro de 1854, p. 270). (LEÃO; SOFIATO, 2019, p. 287)

É possível notar que esses aspectos apontam para uma educação em regime de internato, com bastante rigidez e segregacionismo ao atribuir disciplinas e atividades distintas entre meninos e meninas. Os autores se dedicam em detalhar a estrutura do instituto de forma bem clara, o que permite ter um panorama geral do que a educação para cegos foi e o que se pode observar atualmente.

Em relação ao ensino profissional, Zeni (1997, p. 107) destaca que “em 21 de agosto de 1857, o Diretor Cláudio Luís da Costa comunicou ao Ministro do Império a abertura da oficina tipográfica do Instituto com o engajamento de cinco alunos [...]. Para começar, seria impressa uma pequena história do Instituto”. Ao longo do século XIX, surgiram também as oficinas de encadernação para os meninos e os trabalhos manuais de agulha, franja, crochê e miçanga para as meninas, consideradas “prendas especiais a seu sexo”. Zeni (2005, p. 181) destaca que “os mestres de oficinas não eram funcionários públicos, não recebendo diretamente do Tesouro, e sim em folha à parte, situação muito menos segura”. (LEÃO; SOFIATO, 2019, p. 290).

Conforme apresentado no estudo, a princípio, o quadro de profissionais incluiu professor de Primeiras Letras, Música vocal e instrumental, artes mecânicas, médico, capelão e inspetor de alunos, até que anos mais tarde incluiu-se professor de Matemática e Ciências Naturais. Para serem selecionados, os professores deveriam comprovar maioridade legal (21 anos) e participar de seleção, na qual, além de versar sobre seus conhecimentos específicos, deveriam realizar exame oral com assuntos práticos e teóricos pré-estabelecidos.

Na falta de professores do Instituto de Cegos, estes eram substituídos uns pelos outros ou pelos repetidores (classe provavelmente inspirada nos monitores do ensino mútuo também presente em outros colégios, como o Colégio Pedro II e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos) e, na falta destes, por quem o diretor designasse, com aprovação do Ministro do Império. (LEÃO; SOFIATO, 2019, p.288).

Os professores não necessariamente seriam cegos, pois se acreditava que a pessoa com visão ensinaria melhor, o que demonstra ainda uma perspectiva limitada acerca da incorporação do cego. Além disso, outros pontos estruturais do instituto reforçavam esse pensamento, como o fato de não incluírem aulas de ginástica e não valorizarem o lazer dos alunos:

É interessante destacar que, durante sua administração, Benjamin Constant fez pedido para implantar a cadeira de ginástica ao ensino de cegos, mas foi negado devido à condição visual de seus alunos (Zeni, 2005), fator que revela a percepção que se tinha sobre a pessoa cega e sua mobilidade e que nos faz refletir ainda hoje sobre a visão que temos em relação a essa potencial mobilidade, que caracteriza esse sujeito como aquele que é incapaz de perceber e mover o seu próprio corpo com destreza e autonomia. (LEÃO; SOFIATO, 2019, p.290)

É interessante pensar como todo o investimento ali envolvido, ainda que visando uma educação formal e de qualidade, acaba por segregar parte dos envolvidos: ao priorizar professores videntes, os alunos cegos não se sentiriam menos representados ou capazes, já que a maneira como esses se tornariam professores seria pelo fato da abertura do instituto em receber ex-alunos e investirem na categoria de profissionais trazida como “repetidores”? Esses eram alunos que se destacavam e davam aula na ausência do professor. Eles deveriam cumprir os atributos desses e ainda exercer suas obrigações no instituto.

O estudo menciona que, quando em regime de internato, os alunos estudavam e se dedicavam as suas atividades de forma exaustiva, sob o argumento de essas serem suas únicas distrações e atividades julgadas importantes. As visitas eram limitadas a familiares, com horários rígidos, assim como os horários de ginástica e de dormir, que também eram severamente controlados:

A visão estigmatizada e mitificada sobre as pessoas com deficiência visual, como se não gozassem dos mesmos prazeres e não tivessem os desejos dos videntes, considerados “normais”, é ideia presente no próprio discurso médico de Cláudio Luís e que justificava uma rotina exaustiva fortemente controlada pela instituição, inclusive na esfera pessoal e individual. (LEÃO; SOFIATO, 2019, p. 292)

Nesse viés, é muito interessante pensar que ao mesmo tempo em que se prezava por um ensino de qualidade na perspectiva da época, esse modelo de educação foi um fator histórico que repercutiu preconceitos em relação à formação educacional dos cegos, haja vista que deficientes visuais ainda não contam com uma inclusão efetiva na música. Essa falta de investimento e de uma cultura que fomente e invista na arte para esse público pode representar os resquícios de um modelo educacional o qual não considerava os deficientes visuais como dignos de acesso ao lazer e às Artes.

Outro aspecto trazido pelo artigo em questão é a quantidade de alunos. Esse número era reduzido, pois havia poucos cegos livres naquele período. Eram admitidos pessoas de 6 a 14 anos de idade, que comprovasse sua cegueira e boa saúde por meio de laudo médico. Também era necessário apresentar certidão de batismo. Inicialmente, havia poucas vagas gratuitas reservadas para pessoas cegas, no entanto, constatou-se que a maioria dos cegos livres daquela época eram pobres, o que fez com que apenas uma parcela reduzida dos estudantes fossem pagantes, e a instituição adquirisse ao longo dos anos um caráter “assistencialista”, como demonstram as citações a seguir, extraídas do texto ora pormenorizado:

Para que as pessoas com deficiência visual pudessem usufruir da educação no Imperial Instituto dos Meninos Cegos, havia uma série de condições a fim de realizar a matrícula. Como consta no Regulamento Provisório de 1854 (Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854), o número de alunos não poderia exceder a 30 nos três primeiros anos. Dentre estes, poderia haver 10 gratuitos reconhecidamente pobres, e os que não fossem reconhecidos pobres deveriam pagar uma pensão anual decidida pelo Governo, a qual não poderia exceder de 400\$000 réis. Além disso, deveriam pagar uma joia, no ato de entrada, de até 200\$000 réis. Caberia ao Governo fornecer sustento, vestuário e curativo aos estudantes. (LEÃO; SOFIATO, 2019, p. 294)

Também o projeto de criação da Sociedade Protetora dos Cegos esvalidos, proposto por Benjamin Constant em 1874, vinculava-se à ideia de expandir Instituição. Contudo, tal proposta não foi atendida. O fato é que o número de alunos contribuintes sempre fora reduzido e a administração não criara distinção entre os alunos, o que arcava em gastos para a Instituição. De acordo com Zeni (1997), diferentemente de Sigaud, Cláudio Luís da Costa reconheceu que a maior parte dos cegos era originária da classe pobre, o que fez o Governo abrir mais sete vagas para os pobres além da prevista, apenas três eram contribuintes. (LEÃO; SOFIATO, 2019, p.296)

Leão e Sofiato mencionam que o destino dos alunos após formados era um fator preocupante para a época, pois muitos não conseguiam trabalho e continuavam em situação

de pobreza. Diante desse fato, foi proposto o acesso dos ex-alunos ao magistério do instituto, de forma que se manteriam vinculados à instituição por um longo período. Esse foi um fator que fez com que tivessem mais professores cegos, pois a preferência da direção do local era outra:

Ao criarem o Instituto, havia a intenção, por parte de José Álvares de Azevedo e de José Francisco Xavier Sigaud, de trazer mestres cegos vindos da França para educar os alunos. Entretanto, Cláudio Luís da Costa não concordava com a ideia de que os cegos deveriam ser ensinados por cegos, pois, para o Diretor, os que viam ensinariam melhor (Zeni, 1997). Essa posição generalizada sobre a incapacidade gerada pela cegueira resultou em uma dificuldade dos repetidores cegos em se tornarem professores, “somente com Benjamin Constant já na década de 1880, é que os cegos foram, de fato, preferidos para professores, sugerindo-se mesmo a descontração de alguns ‘videntes” (Zeni, 2005, p. 144). (LEÃO; SOFIATO, 2019, p.296)

O objetivo, ao que se percebe, era uma educação que servisse a eles socialmente, no entanto, a ausência de possibilidades fez com esses alunos permanecessem por muitos anos na instituição, dando a ela caráter assistencialista ou até mesmo a conotação de asilo. Sobre o enfoque musical denotado pelos conteúdos incluídos no programa formativo do *Instituto*, desponta o conteúdo “música” como importante meio profissionalizante de não videntes, como mencionado a seguir:

Seu curso duraria oito anos, podendo o aluno ainda cursar outros dois anos caso não tivesse concluído os estudos. Seriam admitidos alunos com idades entre oito e 12 anos. Haveria instrução intelectual, musical e tecnológica divididas em elementar (1º ao 4º ano) e superior (5º ao 8º ano). Os 7º e 8º anos seriam empregados para os alunos aperfeiçoarem-se nos estudos dos instrumentos de música e nos ofícios que tivessem aprendido. (LEÃO; SOFIATO, 2019, p. 289). *Grifos meus.*

Da citação em destaque pode-se notar a relevância do ensino musical para o programa do *Instituto*, sendo que os dois últimos anos de instrução poderiam ser dedicados ao aprofundamento da prática instrumental, conferindo a estes praticantes – estudantes – um caráter que, supõem-se, quase de especialistas. Por mim, reforça-se a importância do ensino de Música para esse público, baseado na seguinte colocação trazida pelos autores:

Na *Exposição do Estado do Imperial Instituto dos meninos cegos no ano de 1858* (Costa, 1858), relatório do diretor Cláudio Luís da Costa sobre o estado do Instituto, é ressaltada a importância do ensino da música vocal e instrumental para os cegos. Segundo o diretor, “em favor de tal estudo militam a natural propensão dos alunos e a consideração de ser ele o que lhes forneça para o futuro o mais seguro meio de subsistência” (Costa, 1858, p. 14). Para Zeni (1997), o investimento sobre o ensino de música “era a convicção, ainda hoje compartilhada, mesmo que com menos intensidade, de que os cegos estavam naturalmente dotados para a música, em virtude do maior e melhor uso que faziam da audição como compensação da perda visual” (Zeni, 1997, p. 87).

Sendo assim, percebe-se a preocupação do ensino da Música num contexto em que os estereótipos das habilidades dos cegos como bons músicos era uma constante que fomentava o interesse em buscar alternativas para o ensino dessa arte. No entanto, julgar esse ato como adequado ou não seria anacronismo, visto que os avanços nas pesquisas na área de educação são posteriores aos períodos descritos pelos autores e apontam para desafios a serem superados, o que, inclusive, consta de objetivo do trabalho aqui desenvolvido.

2.2 PLATAFORMA MICROSOFT SEARCH

2.2.1 Crianças Cegas e Seus Encontros com a Cidade: *paisagem sonora e educação musical em foco*

Andrea Vieira Zanella, doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Laura Kemp de Mattos, doutora em Programa de Pós-graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina; e Neiva Assis, doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina, apresentam o artigo em questão, o qual propõe a análise da paisagem sonora criada pelas crianças cegas diante do cenário urbano, relacionando as experiências adquiridas durante as atividades com a educação musical para cegos:

Valoriza-se, assim, a importância de uma educação estética que contemple essa paisagem sonora, que sensibilize cada pessoa a observar e ouvir o entorno, compreender os sons, ruídos e silêncios e sua importância para a experiência intersubjetiva.” (ZANELLA; MATTOS; ASSIS, 2019, p. 90)

É possível notar que o experimento propõe relacionar os sons que permeiam as cidades com a capacidade imagética dos alunos, no entanto, o estudo não foi feito, de fato, em ruas de uma cidade. Ainda assim, a proposta de voltar a atenção para os outros sons e sentidos frequentes no cotidiano é uma iniciativa relevante para pensar a forma de trabalhar o ensino da Música para crianças cegas.

A experiência sonora relatada no estudo se baseia na problemática de que a rotina da maioria das pessoas valoriza e vivencia as cidades pela “lógica da visão”, de maneira que as imagens, odores, ruídos e silêncios não são percebidos pela maioria das pessoas. Diante disso, a proposta de valorização desses elementos é lançada apostando em uma “educação estética” que contribua para a musicalização de cegos: “A cidade educa nossa sensibilidade em vários aspectos, sendo o sonoro um deles. Como podem, os sons da cidade, virem a ser suporte para

uma educação musical que considere as relações entre música e contextos urbanos, entre arte e vida?” (ZANELLA; MATTOS; ASSIS, 2019 p. 89)

Para responder essa questão, o estudo aborda, por meio de uma oficina, a seguinte experiência:

“As crianças experimentaram esses recursos, fotografando instalações multissensoriais que simulavam espaços da cidade. No segundo encontro, em suas casas ou escolas, foram apresentados a cada criança recortes do registro de áudio do primeiro momento e suas fotos produzidas naquela ocasião, para que elas decidissem qual seria o local para suas incursões na cidade. As crianças escolheram os espaços e nos inserimos na urbe para criar as narrativas fotográficas e audiovisuais. Após essa atividade, foram apresentadas para cada criança e sua família, em um terceiro encontro, nas suas casas, as narrativas criadas. Todos os encontros foram registrados e documentados em áudio e vídeo para a composição de narrativas de cada criança.” (ZANELLA; MATTOS; ASSIS, 2019, p. 92)

Com isso, é perceptível que a proposta de focalizar a percepção das crianças cegas no seu entorno e usar de uma brincadeira para fazê-las reproduzir uma vivência do cotidiano é uma metodologia que trabalha a capacidade de criar e imitar, o que se apresenta como um viés a ser pensado para se trabalhar a musicalização. Com isso, há uma ampliação no conceito de musicalização, representando vantajosas perspectivas de se promover o ensino da Música.

Nesse sentido, nessa experiência, realizada na sede da Associação Catarinense para Integração do Cego (ACIC), os autores do artigo se fundamentaram na proposta de Bavcar (2010), a qual se apropria da fotografia para registrar uma perspectiva diferente daquelas possíveis para pessoas não cegas.

Em sequência, o estudo retrata o papel social escolhido pelas crianças durante suas atividades com a câmera: ao brincarem de jornalistas, elas elaboraram narrativas partindo de suas próprias maneiras de ver o mundo e, assim criam um cenário imaginário baseado naquilo que elas ouvem e absorvem pelos seus outros sentidos.

Ao citar Vygotsky³ (2009), os autores mostram possibilidade de usar a imitação como atividade criadora.

(...) esses elementos não são uma simples recordação do vivido, mas sua reelaboração criativa. No acontecimento aqui apresentado, a criança juntou fragmentos de situações diversas — do jornalismo televisivo e dos fios da rede elétrica que, ao que é possível entender, provocaram um curto-circuito — para

³ Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo bielo-russo que realizou diversas pesquisas na área do desenvolvimento da aprendizagem e do papel preponderante das relações sociais nesse processo, o que originou uma corrente de pensamento denominada Sócio Construtivismo.
https://www.ebiografia.com/lev_vygotsky/ Acessado em 08/05/2021

constituir a pauta de sua narrativa. O brincar de repórter possibilitou visibilizar sua inserção na cultura, a interação com a paisagem sonora e o processo de sua apropriação e reinvenção. (ZANELLA; MATTOS; ASSIS, 2019, p.95)

É notável que ainda que o artigo seja intitulado com “educação musical em foco”, não é apresentada uma metodologia de ensino específica. Usar da imitação e do conceito de imagem sonora soa como algo que já é praticado pelos professores de música ou, quiçá, já naturalizado pelos próprios músicos, desta forma, tem-se a impressão de que o estudo carece de uma maneira operatória consistente a ser aplicada nas aulas de Música.

São múltiplas as vozes que compõem a paisagem sonora, há muitos outros presentes ou ausentes que a constituem. E são os signos em sua significação, em um determinado contexto cultural, que possibilitam a comunicação entre as pessoas, a conectividade que as possibilita. Os sons ali ouvidos foram sendo amalgamados a sons de tempos e espaços outros, a compor uma tessitura de experiências objetivada na partitura da própria vida da criança, evidenciando a polissemia do ouvir e da vida emergindo do encontro com a polifonia da cidade. (ZANELLA; MATTOS; ASSIS, 2019, p.95)

O conceito de “paisagem sonora” é evidenciado como meio para aguçar a criatividade das crianças cegas e dar margem para estudos que trabalhem a referida polissemia juntamente com as experiências de vida dos alunos e suas diferentes visões de mundo. Colocando, desta forma, a criatividade, a imagem sonora e a imitação como elementos a serem desenvolvidos como ferramentas para as aulas de música das crianças cegas.

2.2.2 Educação Musical de Deficientes Visuais: *analisando possibilidades de aplicação de alguns princípios do Método Suzuki*

O trabalho de Marcelo Inagoki Rodrigues, Mestre em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, é uma comunicação de pesquisa apresentada no SIMPOM da UNIRIO, a qual consta de estudo qualitativo realizado com jovens do 6º ao 9º ano, dos 12 aos 19 anos de idade, cegos e de baixa visão, todos estudantes do Instituto Benjamin Constant (RJ)⁴. O autor objetiva conhecer o método Suzuki⁵ aplicado na

⁴Atualmente, o Instituto é referência nacional na educação e capacitação profissional de pessoas cegas, com baixa visão, surdocegas ou com outras deficiências associadas à deficiência visual. Como centro de referência nesta área, a instituição capacita profissionais e assessora instituições públicas e privadas no atendimento às necessidades desse público, além de reabilitar pessoas que perderam ou estão em processo de perda da visão. <http://www.ibc.gov.br/o-ibc> Acessado em 08/05/2021

⁵ O Método Suzuki – também conhecido como “Método da Educação do Talento”, ou “Método da Língua Mãe”, é uma metodologia desenvolvida pelo Dr. Shinichi Suzuki após a II Guerra Mundial. (...) O Dr. Suzuki fundou os alicerces de seu método espelhando o aprendizado da língua materna de bebês e crianças em seus primeiros anos de vida. Ele observou que todas as crianças – em qualquer lugar do mundo – falam sua(s) língua(s)

musicalização dessas pessoas, sugerindo um trabalho de ensino da música a partir de experiências previamente adquiridas na vivência de cada um. Para tanto, tal método é apresentado:

No método Suzuki, a metodologia é autônoma. Ela independe do repertório musical abordado. Isso aumenta as chances de adaptação por parte do método em diferentes realidades sociais, e observamos que essa metodologia pode ser adotada com um repertório musical próprio da região que está inserida (RODRIGUES, 2010, p. 305).

Ainda que o estudo não traga detalhes consistentes da receptividade do método pelos alunos nem descreva detalhadamente esse processo, é interessante considerar o método como uma maneira técnica de apresentar uma didática comum em outras áreas do conhecimento: aplicar conhecimentos novos a partir de experiências e conceitos já adquiridos.

O método Suzuki originalmente tem como instrumento de aplicação o violino, porém, no estudo foi aplicado o violão, por ser mais comum e bastante acessível. Em paralelo, o autor ressalta a importância de desenvolver a escuta dos alunos de maneira que eles desenvolvam outros sentidos que supram a deficiência visual. Isso implica em fazê-los “ouvir com o corpo” (p. 307) a fim de que o tato os auxiliem a absorver o conteúdo musical em questão:

(...) utilização da gravação como uma ferramenta de educação musical. A gravação do Cd feita pelo pesquisador contendo essas partes musicais adotadas em sala de aula é um instrumento que auxilia os alunos com deficiência visual, dando-lhes um ponto de referência para o estudo musical. Com o Cd, o aluno é estimulado a estudar em casa e o professor fica com a responsabilidade de mostrar a esse aluno, em sala de aula, a materialização da

materna(s) com fluência logo nos primeiros anos de vida, inclusive com os maneirismos regionais de cada local. O aprendizado da língua é muito natural e fluído e todas as crianças desenvolvem um alto nível – quer dizer, todas crianças tem o “talento” para a fala. Ninguém se questiona sobre essa habilidade que uma criança – que em condições normais – é capaz de desenvolver. Tampouco que é capaz de alcançar níveis altos na comunicação verbal. (...) O Dr. Suzuki aplicou os princípios do ensino da língua materna para o aprendizado de um instrumento – o violino, que era o seu instrumento. Começou as crianças mais cedo, incluiu os pais no processo de aprendizado; acrescentou um momento de aprendizado em grupo, além da aula individual; iniciou o ensino de música a partir da produção do som no instrumento e não da leitura e da escrita como ainda era feito naquele momento. Ele enfatizou a importância da criação de um ambiente de aprendizado com música que favorecesse a exposição das crianças e o incentivo para a repetição e a experimentação. Seus alunos de violino alcançavam níveis surpreendentes com muito pouca idade – 4 e 5 anos. Isso chamou muito a atenção de muitos pedagogos do violino ao redor de todo o mundo. (...) Essas são as principais ideias que fundam a Metodologia Suzuki: que todas as crianças são capazes de chegar altos níveis de habilidade musical e técnica num instrumento; que para isso, as crianças devem começar o mais cedo possível; que a participação dos pais é fundamental no estudo de um instrumento, mas principalmente na criação de um ambiente musical; que através do estudo de instrumento, podemos ensinar as crianças a terem um coração cheio de amor, aberto ao diálogo, sensível às pessoas e ao mundo, dispostas a fazê-lo de alguma forma melhor.

<http://centrosuzukicampinas.com.br/blog/o-que-e-o-metodo-suzuki-quais-sao-caracteristicas-deste-metodo/>

Acessado em 08/05/2021

gravação através do tato e da imitação. Com a ajuda do instrumento musical adotado (violão), o aluno tenta reproduzir a gravação. Com isso, o aluno, através da percepção, tenta criar uma imagem corporal a partir do som da gravação. Por exemplo: o aluno, a partir da gravação pode detectar se o som foi produzido pelo violão através de cordas soltas ou cordas presas desse instrumento musical. (RODRIGUES, 2010, p.305)

Não é abordado como seria a prática daquilo que o autor chama de “escuta com o corpo”(p.307), no entanto, ao descrever a metodologia Suzuki, o conceito de imagem corporal relacionado à imitação do som com ajuda do violão sugere uma estratégia bastante eficiente de ensino-aprendizagem. A partir de uma melodia já conhecida, a audição parece mesmo ser bastante eficiente para amenizar os desafios trazidos pela deficiência visual. A prática, a imitação e a repetição apontam para uma musicalização eficiente. No entanto, a musicografia braile não é enfatizada nesse processo, dando margem para um estudo mais prático e pouco teórico.

Ainda em se tratando da metodologia, durante o artigo o autor problematiza os preconceitos que envolvem os músicos cegos: ora com capacidades inatas, ora considerados inaptos ao desenvolvimento musical. Nesse viés, ressalta a música como uma habilidade acessível para todas as pessoas e a compara como a aquisição da linguagem ao citar (FONTERATA, 2003, p.151): “Suzuki afirma que toda a criança, potencialmente, tem capacidade para aprender música, do mesmo modo que para aprender a falar a língua do seu país”.

É notório que tal consideração aponta para um dos motivos de haver poucos estudos voltados para a educação musical de deficientes visuais: os mitos e preconceitos envolvendo a deficiência visual implicam na escassez de estudos e técnicas voltadas para esse público na medida em que não os reconhecem como demandantes de uma atenção e metodologia especial para o aprendizado e desenvolvimento da música, mas os colocam, muitas vezes, como “habilidosos por natureza”.

Por fim, haja vista que a pesquisa se encontra em seu estado inicial, os resultados indicam, pela perspectiva do autor, que as diferenças entre os alunos que já tocavam violão e os demais são reduzidas quando em contato com a técnica pela primeira vez, já que essa é uma técnica nova para todos. O estudo ressalta, ainda, que os vícios técnicos dos mais experientes são mais difíceis de serem superados do que a automatização do novo procedimento pelos demais alunos. Também foi apresentado o despertar da consciência para os dedos *i* e *m* (indicador e médio) para dedilharem o violão, a fim de que os alunos evitassem a repetição dos dedos, o que era, antes, uma constante:

(...) foi observado que os alunos passaram a ter consciência em relação ao uso dos dedos da mão direita para dedilhar o violão. Foi observado que todos os alunos, inclusive aqueles que já tocavam violão, não tinham consciência da utilização dos dedos i e m de maneira que evitassem a repetição em seqüência dos mesmos. Para alguns alunos, repetir sempre o mesmo dedo para dedilhar era uma constante. (RODRIGUES, 2010, p.308)

No entanto, o estudo apresentado carece de uma descrição acerca da receptividade dos alunos. Fica, portanto, a lacuna dos anseios e perspectivas dos alunos e professores envolvidos nesse processo. As dificuldades e as especificidades de aliar a audição com o tato no ensino de violão para cegos a fim de reduzir as limitações da visão para além da metodologia tradicional sugere uma maneira um tanto inovadora de musicalização, a qual merece ser profundamente estudada, praticada e difundida.

2.2.3 O Deficiente Visual e a Educação Musical: *metodologias de ensino*

O artigo em questão, de Mateus Magalhães, graduando em Música pela UNIVALE, e Cristiane Muller, Mestre em Música pela Universidade do Estado de Santa Catarina, corresponde a uma pesquisa divulgada na REVIDI- Revista de Divulgação Interdisciplinar Virtual do Núcleo das Licenciaturas. Trata-se de um estudo qualitativo, baseado em coleta de dados por meio de um questionário com quatro professores do projeto “Música para meus olhos”, ativo de 2011 a julho de 2015 e realizado pela Associação para deficientes visuais de Itajaí, no estado de Santa Catarina (ADVIR), em parceria com o Conservatório de Música Popular de Itajaí e a Associação de Violão de Itajaí.

Além de levantamento bibliográfico, a fim de conhecer e analisar materiais e métodos do ensino de Música para deficientes visuais, o questionário é formulado com nove questões abertas com foco no professor (visando conhecer sua preparação, sua formação, adaptações pedagógicas e métodos) para darem aulas para deficientes visuais. Também houve foco no aluno, questionando o aprendizado, suas dificuldades e quais práticas eles acharam mais eficazes.

A identificação dos entrevistados foi dada pela letra P. seguido do nome do instrumento que ele leciona. Além disso, as categorias das perguntas foram divididas da seguinte forma:

“Preparação especializada para ensinar música à deficientes visuais e principais dificuldades encontradas para lecionar;

- Adaptações pedagógicas e métodos eficientes;
- Notáveis dificuldades durante dos alunos durante o aprendizado;
- Habilidades necessárias para que o professor consiga dar uma boa aula e o aluno, deficiente visual, participe efetivamente.” (GHIORZI; MULLER, 2016, p.6)

Quanto aos resultados, constatou-se que apenas um dos entrevistados teve preparação para lecionar para cegos e que nenhum deles tem formação para trabalhar com a Musicografia Braille. No entanto, houve desenvolvimento de métodos eficientes baseados na resposta dos próprios alunos durante as aulas:

Uma das alunas de piano, depois de algumas aulas, sem querer me mostrou (e eu percebi) que precisava contar e decorar quantas vezes cada nota era tocada, e não importava a quantidade de vezes que ela tocava aquela pequena canção, ela precisava contar. (P. Piano e Canto Coral). O professor deve ter a sensibilidade de entender que um aluno pode ser mais racional, e o outro que está do lado pode ser mais intuitivo. Vai ter um aluno que vai contar os tempos do compasso pra atacar as cordas no tempo certo, e o outro que vai pelo som. Fica interessante quando o professor sabe distribuir o conteúdo de forma que fique agradável a todos, mas que o aluno que é mais racional possa também ficar mais intuitivo, e vice-versa. (P. Violão) (GHIORZI; MULLER, 2016, p. 8)

Diante disso, é possível perceber que a falta de capacitação relacionada à Musicografia Braille não inviabilizou o ensino da música, e que a observação sensível por parte do professor é determinante no processo de ensino aprendizagem em qualquer área do conhecimento e para qualquer público de alunos. Nesse sentido, é interessante ressaltar que, no trabalho com deficientes visuais, a infraestrutura defasada mostra como a acessibilidade no Brasil ainda é um passo a ser conquistado, o que reflete o descaso com a educação desse grupo, e implica na necessidade de maior esforço por parte dos profissionais que anseiam trabalhar nessa área.

Quanto às adaptações, o estudo indicou que os instrumentos com frequências muito agudas foram adaptados (a baqueta da bateria foi substituída por baqueta de feltro ou vassourinha) e que a observação do professor em relação ao desenvolvimento aluno é fundamental para desenvolver estratégias eficientes de ensino.

“A observação foi o método que mais funcionou. Observar mais e falar menos é tudo que precisamos quando não sabemos como proceder. O próprio aluno te dá a resposta. ” (P. Piano e Canto Coral). O professor de Acordeon conta que várias vezes fechou os olhos nas aulas, para pensar como um deficiente visual: “De fato, você muda o jeito de pensar e até de falar”.(GHIORZI; MULLER, 2016, p.8)

O artigo traz também as dificuldades apresentadas pelos alunos, as quais se resumem em manutenção da pulsação, falta de incentivo por parte da Associação e dificuldade de

comunicação (gestual, facial) entre professor e aluno: “(...) uma das formas mais importantes para manter a pulsação é a regência, que não possui valor algum para alunos cegos.” (GHIORZI; MULLER, 2016, p.9)

A falta de incentivo pode ser observada no destaque a seguir:

Durante a semana eles tinham várias atividades, e na sexta-feira eles iam ao Conservatório para as aulas de música. As outras atividades eram, em sua maioria, voltadas ao esporte. Senti que eles enquanto associação (diretoria e associados) não conciliavam bem tudo isso e a música acabava ficando em último plano. Muitas aulas eram canceladas por conta disso. (P. Violão). O problema maior era a falta de incentivo da associação, e não as dificuldades dos alunos. Se era uma aula por semana, e às vezes eles chegavam a desmarcar duas aulas seguidas, os alunos acabavam ficando muito tempo sem aula. Quando eles voltavam tinha que recomeçar praticamente do zero. (P. Violão). (GHIORZI; MULLER, 2016, p.7)

É possível notar que as dificuldades encontradas pelos alunos cegos ou com deficiência não divergem tanto das apresentadas pelas pessoas videntes. Inclusive, parte dos problemas entre os dois grupos são comuns: falta de incentivo e, por vezes, falta de constância nos estudos.

Além disso, vale ressaltar que aspectos corriqueiros do dia a dia devem ser notados com atenção para que as aulas sejam viabilizadas, o que reforça a ideia de que o professor deve ter tanto preparo profissional quanto sensibilidade e flexibilidade para lidar com essa situação.

“Você está vendo aqui?” Esta é uma pergunta recorrente, e que para eles não adianta dizer, pois mais que seja força de expressão. Sinais comuns de regência, que por serem cegos, não tinham o menor valor. Como mostrar ao aluno de piano como você quer a posição da mão? Algumas dúvidas que tive que aprender com eles e buscar solução. O toque é algo fundamental para nossa orientação aos alunos. Eles precisam sentir a minha mão para entender como fica a mão deles, neste caso. (P. Piano e Canto Coral). (GHIORZI; MULLER, 2016, p.6)

Diante desses aspectos é interessante notar como os alunos direcionaram a didática do professor e como esse se adaptou de forma sensível às dificuldades apresentadas. O fato da maioria dos professores não possuir especialização na área reflete a pouca atenção do Estado em investir em pesquisas ou capacitação de músicos cegos. Por outro lado, é válido ressaltar que ainda assim é possível promover um ensino que inclua e promova a inserção de cegos na arte e no universo musical.

O grande impasse em questão é responsabilizar exclusivamente o professor pela educação de cegos. Diante do pouco estudo na área, evidenciado pelo artigo em questão, faz-

se perceber que a viabilidade das aulas na maioria das vezes se dá exclusivamente por persistência do professor, baseado majoritariamente em recursos próprios, adquiridos pela sua experiência prática.

2.2.4 Partituras em Braille nas Bibliotecas Públicas Estaduais do Brasil: *acessibilidade para as pessoas com deficiência visual*

O artigo em questão, de Gabriela da Silva Ghiaorzi e Cristiane Muller, faz parte do repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e representa uma pesquisa apresentada no Congresso Nacional de Biblioteconomia realizado na cidade de Florianópolis (SC), com o tema “Bibliotecas, informação, usuários: abordagens de transformação para a Biblioteconomia e Ciência da Informação”.

O trabalho descreve a pesquisa com bibliotecas estaduais visando quantificar quais bibliotecas estaduais disponibilizam partituras em Braille. Não foram considerados todos os estados brasileiros por questões de comunicação, como sites com informações inconsistentes ou telefones indisponíveis. Sendo assim, foram contatadas as bibliotecas:

Biblioteca Pública Estadual de Alagoas (Maceió-AL), Biblioteca Braille do Estado do Amazonas (Manaus-AM), Biblioteca Pública do Estado da Bahia (Salvador-BA), Biblioteca Pública Governador Menezes Pimentel (Fortaleza-CE), Biblioteca Braille Dorina Nowill (Brasília-DF), Biblioteca Pública Estadual Levy Cúrcio da Rocha (Vitória ES), Biblioteca Braille José Álvares de Azevedo (Goiânia-GO), Biblioteca Pública Estadual Dr. Isaías Paim (Campo Grande-MS), Biblioteca Pública Arthur Vianna (Belém-PA), Biblioteca Pública Juarez da Gama Batista (João Pessoa-PB), Biblioteca Pública do Estado do Pernambuco (Recife-PE), Biblioteca Pública do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro-RJ), Biblioteca Pública Câmara Cascudo (Natal-RN), Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul (Porto Alegre- RS), Biblioteca Pública de Santa Catarina (Florianópolis-SC) e Biblioteca de São Paulo (São Paulo-SP). (GIACUMUZZI; MORO; ESTABEL, 2013, p. 7)

Das 16 bibliotecas abrangidas pela pesquisa, somente 12 tiveram seus dados analisados, pois as demais tiveram problemas de logística ao responderem os questionários ou prestarem serviço ao público durante o período em que as entrevistas ocorreram.

A pesquisa destaca a biblioteca Álvares de Azevedo (GO) por ter todos seus funcionários com deficiência visual, e o fato de somente três das bibliotecas entrevistadas apresentarem partituras em Braille, sendo elas: Biblioteca Pública do Estado da Bahia

(Salvador-BA), Biblioteca Pública do Estado do Pernambuco (Recife-PE) e Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul (Porto Alegre- RS).

Assim, por meio desse estudo foi possível confirmar como o músico cego brasileiro é carente de infraestrutura e acesso profissional à música. Ainda que o objetivo da música perpassasse o conhecimento técnico e desenvolvimento meramente profissional, a ausência de partituras em Braille demonstra o quanto essa arte é inacessível para muitos cegos e deficientes visuais.

2.2.5 Pesquisas Sobre Educação Musical e Deficiência Visual: *um mapeamento das pesquisas publicadas nos últimos anos*

O artigo em questão trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, realizada por Fabiane Araújo Chaves, Mestranda em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, e Cristina Rolim Wolffen Buttel, PhD em Educação Musical pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. O estudo tem como objetivo analisar o que vem sendo publicado sobre educação musical e deficiência visual.

O estudo consta de 35 publicações datadas de 2004 a 2018, considerando artigos científicos, dissertações, teses, resumos e projetos de pesquisa das bases de dados: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (SCIELO), da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Música (ANPPOM) e da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e partindo dos descritores “educação musical” e “música”, “deficiência visual”, “cego”, “deficiente visual”, “inclusão”, “deficiência” e “especial”.

No estudo, destacam-se as seguintes referências:

SCHAMBECK (2016), ao salientar que a educação especial não é trabalhada de forma efetiva nos cursos de graduação, sendo os estudantes carentes de fundamentos teóricos e metodológicos para exercerem a musicalização de deficientes visuais;

LAURO (2015), ao afirmar que as práticas inclusivas no universo musical ainda são escassas e limitadas às instituições não governamentais;

SÁ, CAMPOS E SILVA (2007), ao reforçarem a importância de se compreender as necessidades dos deficientes visuais e sugerirem a criação e reinvenção de pedagogias específicas para cada tipo de aluno;

NUERNBERG (2008), ao enfatizar a importância de não se ater somente às necessidades relacionadas às deficiências em si, mas ter a atenção voltada para a totalidade, personalidade e potencialidades dos sujeitos, a fim de todos tenham iguais oportunidades. Além disso, também reforçam a importância das relações sociais no processo de aprendizagem, em que “o outro” tem papel relevante na transmissão e desenvolvimento do conhecimento.

Diante disso, é possível notar a escassez de estudos na área de educação inclusiva e deficientes visuais: a pesquisa aponta para um crescimento sutil na produção, mas ainda reflete a ausência de capacitações relacionadas à Musicografia Braille e de novas metodologias inclusivas.

Foi possível perceber, ainda, que a inclusão também se baseia na troca de conhecimento, interação entre estudantes e cuidado atento e sensível por parte do professor para com as limitações e demandas dos alunos. Pois, se por um lado falta um trabalho técnico e metodológico relacionado ao ensino da música, por outro lado, não se pode esquecer de que o foco do ensino deve ser na totalidade do sujeito: suas habilidades, conhecimento de mundo e desenvolvimento social, de modo que a musicalização não seja um fim por si só.

3 DISCUSSÕES E ANÁLISES

Neste tópico, pretende-se identificar, sob o viés qualitativo, alguns dos perfis de abordagem investigativa sobre a educação musical para cegos no Brasil a partir da amostragem bibliográfica mencionada anteriormente. Complementarmente, sob o viés quantitativo, são identificados marcadores que demonstram percentualmente a incidência desses estudos por categoria de investigação, por região e por temática de publicação no país, não tentando apresentar dados definitivos, mas indicadores que orientem a percepção dessas produções no Brasil.

Qualitativamente, decidiu-se por definir três campos de investigação identificados a partir dos textos analisados neste estudo, sendo eles: 1) o primeiro referindo-se a trabalhos

que consideram as experiências didático-pedagógicas em sala de aula, incluindo-se aí os relatos de experiências práticas dadas a partir da aplicação de métodos e estratégias de ensino; 2) uma segunda categoria de trabalho que diz respeito aos trabalhos definidos a partir de abordagens de levantamento e cotejamento bibliográfico na área; 3) e uma terceira categoria que se debruça, fundamentalmente, sobre aspectos históricos e documentais do meio; tal qual demonstra a tabela a seguir:

TÍTULO	CATEGORIA
Relatos de Músicos Cegos: <i>subsídios para o ensino de Música para alunos com deficiência visual</i>	1
A Educação de Cegos do Brasil do Século XIX: <i>revisitando a história</i>	3
Crianças Cegas e Seus Encontros com a Cidade: <i>paisagem sonora e educação musical em foco</i>	1
Educação Musical de Deficientes Visuais: <i>analisando possibilidades de aplicação de alguns princípios do Método Suzuki</i>	1
O Deficiente Visual e a Educação Musical: <i>metodologias de ensino</i>	1
Partituras em Braille nas Bibliotecas Públicas Estaduais do Brasil: <i>acessibilidade para as pessoas com deficiência visual</i>	2
Pesquisas Sobre Educação Musical e Deficiência Visual: <i>um mapeamento das pesquisas publicadas nos últimos anos</i>	2

Figura 02: Tabela com organização dos trabalhos por categoria temática.

De modo geral, os textos cotejados no capítulo anterior demonstraram não haver uma metodologia especificamente desenvolvida para a área de ensino musical para cegos, ou seja, a partir do cotejamento dos trabalhos que contemplam o viés da educação musical, pode ser percebido que houve um esforço por parte dos pesquisadores/educadores em adaptar métodos já existentes no meio da educação musical para a realidade descrita.

Sendo assim, muitos títulos apontam para as dificuldades que envolvem esse público, a saber, os textos *Relatos de Músicos Cegos: subsídios para o ensino de Música para alunos com deficiência visual* e *O Deficiente Visual e a Educação Musical: metodologias de ensino*. Esses trabalhos enfocam, por exemplo, a musicografia Braille e as tecnologias inclusivas para o ensino de Música, ressaltando a importância do incentivo das famílias nesse processo e a necessidade de acompanhamento feito por um profissional especializado que trabalhe a teoria musical com eficácia.

Percebe-se, que nenhuma proposta metodológica inovadora é apresentada, entretanto, presume-se uma tendência generalizada dos textos dessa categoria em tratar a teoria musical

como prioridade e primazia, ressaltando a falta de profissionais e de estudos que abarquem tal problemática. Com isso, a prática docente para cegos coloca a leitura Braille como um princípio, o que parece ser uma replicação do modelo tradicional de ensino, no qual a leitura musical é primordial para se tornar músico, assim como ocorre nas bandas de música, por exemplo, onde, normalmente, não se parte do empirismo, do fazer musical, mas da doutrina e letramento, reproduzindo um ensino que está distante da prática musical.

Muito se fala sobre a Musicografia Braille. Essa é uma preocupação no campo da Educação Musical. No entanto, é perceptível que ela por si só não basta quando o assunto é metodologia de ensino. Nesse sentido, pesquisas também dissertaram sobre a importância de valorizar e enfatizar a experiência sonora dos alunos, para que a partir disso se busque uma forma sensível de ensino da Música. Para tanto, destaca-se o trabalho: *Crianças cegas e seus encontros com a cidade: paisagem sonora e educação musical em foco*, em que se dá atenção para os sons do cotidiano a fim de trabalhar a experiência musical fora da teoria, sem metodologias pré-estabelecidas, mas valorizando as vivências sensoriais de cada aluno.

Em paralelo, também se destaca o título *Educação Musical de Deficientes Visuais: analisando possibilidades de aplicação de alguns princípios do Método Suzuki*, em que a metodologia se baseia no ensino da Música a partir de experiências adquiridas pela “escuta com o corpo”, em que o conceito de imagem corporal se relaciona com a imitação do som com ajuda de um violão. Não há um foco em teoria musical, mas na prática de produção do som. Dando à experiência de aprendizagem uma conotação mais prazerosa e empírica.

Já o artigo *O Deficiente Visual e a Educação Musical: metodologias de ensino* busca, por meio de questionário, levantar metodologias para o ensino de Música para deficientes visuais e ressaltar a ausência de profissionais especialistas ou experientes em trabalhos com musicografia Braille. O estudo foca no trabalho dos professores, o qual é baseado em improvisos das didáticas na medida em que as demandas e necessidades dos alunos vão sendo apresentadas. Dessa forma, não há uma metodologia específica definida, mas atividades ancoradas em improvisos e persistência dos professores. Assim, é possível notar que a falta de um método para o ensino de teoria musical não impede um ensino de qualidade, pois o ensino partindo da prática pode ser bem direcionado e eficiente na medida em que busca atender as especificidades de cada aluno.

Enquanto uma segunda categoria sugerida, este viés apresenta, não tendo como foco principal a metodologia de ensino em particular, mas o levantamento bibliográfico na área, seja através da identificação de materiais didáticos ou de pesquisas realizadas no campo, como demonstram os artigos *Partituras em Braille nas Bibliotecas Estaduais do Brasil: acessibilidade para as pessoas com deficiência visual*, que não trata do ensino da música em si, mas da disponibilidade de partituras em Braille em dezesseis estados brasileiros, revelando a escassez de material e a recorrente falta de inclusão de cegos na área da Música; e *Pesquisas sobre Educação Musical e Deficiência Visual: um mapeamento das pesquisas publicadas nos últimos anos*, que também não aponta para qualquer método de ensino, mas constata a escassez de estudos nessa área e mostra a importância e a necessidade de se desenvolver uma abordagem que trate das limitações dos alunos de forma ampla e sensível, reforçando as habilidades prévias e conhecimentos já adquiridos ao longo da trajetória musical dos aprendizes.

Essa escassez de estudos envolvendo músicos cegos tem origem histórica. Esse enfoque de pesquisa, dado pelo viés historiográfico e documental, pode ser evidenciado a partir de um trabalho, a saber, artigo *A Educação de Cegos no Brasil do Século XIX: revisitando a história*. O estudo apresenta um panorama histórico da educação de cegos no Brasil ao apresentar o Instituto Imperial dos Meninos Cegos – RJ, em que se revela uma educação tradicional na qual, mesmo tentando uma educação de qualidade, acabava por segregar e subjugar os cegos.

Os dados quantitativos derivados das categorias qualitativas implícitas aos textos considerados, e às categorias propostas neste trabalho sugerem o seguinte gráfico, conforme imagem a seguir:

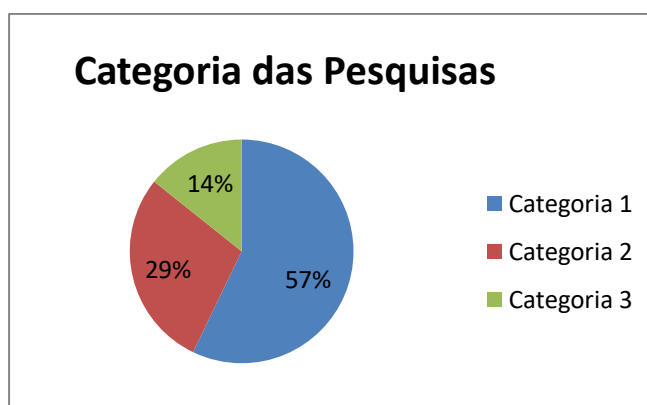


Figura 03: Gráfico de representação quantitativa de categorias de pesquisa sugeridas.

Dos sete trabalhos abordados, no que se refere à área de pesquisa das publicações, a maioria corresponde à Educação Musical. Todos eles foram publicados em revistas acadêmicas ou anais de congressos. Haja vista que o objetivo inicial deste trabalho era analisar as produções em Minas Gerais, vale considerar que as publicações se concentram nas regiões Sul e Sudeste, mais especificamente nas seguintes cidades: Rio de Janeiro, Curitiba, Florianópolis, Itajaí e Campinas, sobressaindo os repositórios das instituições UNIRIO, UFRGS e UNICAMP, conforme observado no gráfico a seguir:

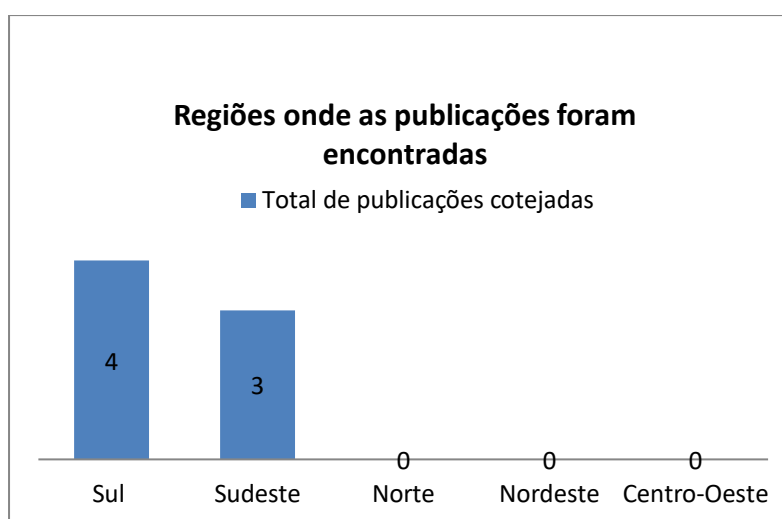


Figura 04: Gráfico de representação quantitativa das regiões onde as publicações foram encontradas.

Finalmente, vale ressaltar as áreas de concentração dos periódicos de publicação identificados a partir do grupo de textos considerados neste estudo. Da amostragem considerada, foram encontrados trabalhos distribuídos em três áreas majoritárias, a saber: Educação Musical; Educação Especial e Biblioteconomia. Curiosamente, nenhum dos periódicos, ou eventos relacionados aos estudos, está relacionado às áreas das Artes, onde naturalmente a Música estaria incluída. É possível deduzir que, a partir deste grupo de pesquisas – mesmo de número reduzido – os indicadores demonstram a ausência de profissionais e instituições relacionados ao tema da educação musical inclusiva que produzam a partir de faculdades ou centros de pesquisa em música, fato que comprova a ainda tímida inserção de conteúdos dessa natureza nos currículos da área. O gráfico a seguir ilustra esses dados.

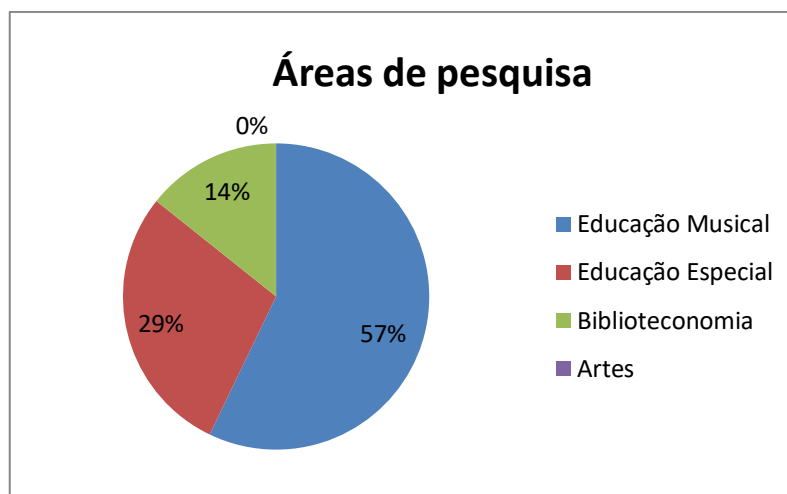


Figura 05: Gráfico de representação quantitativa das áreas de pesquisa.

Dado que os exemplos quantitativos elencados anteriormente foram suficientes para se ter uma visão um pouco mais generalizada sobre as produções consideradas neste estudo, a investigação ora apresentada cumpre com seus objetivos, deixando como sugestão a continuidade de abordagens dessa natureza para que o tema seja mais bem contemplado em estudos realizados a partir do ponto de vista de pesquisadores da área de música e formação musical.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o levantamento bibliográfico sugerido para esta pesquisa, foi possível identificar a ainda tímida produção de publicações relacionadas ao ensino de música para deficientes visuais no Brasil. Ainda que este trabalho tenha contado com apenas sete títulos em suas discussões, o enfoque analítico dado em seu desenvolvimento proporcionou, durante a busca, perpassar outros títulos e discussões e constatar que, de fato, é necessário voltar o olhar da academia para esse público com a inclusão do tema em outras iniciativas de ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior.

Ao que se pode perceber, a maioria das pesquisas relacionadas à educação para cegos é destinada aos processos de ensino e aprendizagem na educação básica, onde, normalmente, os conteúdos musicais não são colocados enquanto prioridade. Na plataforma *Google Scholar* foi possível notar isso ao perceber que a maioria dos títulos encontrados se relacionava aos autistas e surdos, e daquelas publicações voltadas para deficientes visuais, a maioria versava

sobre ensino de Braille e questões de inclusão na educação básica. Como dito anteriormente, não foi possível fazer a análise dos títulos encontrados nessa plataforma devido ao pouco tempo disponível, no entanto, vale reforçar a intenção de se voltar a esses títulos para um estudo futuro.

No que se refere ao ensino da música para deficientes visuais, as publicações discutidas neste estudo mostram que há uma preocupação em se desenvolver uma metodologia de ensino para esse público, todavia, não foi evidenciado um grupo de métodos, ou estratégias pedagógicas, que se mostrassem de fato eficazes. Nota-se uma preocupação com a musicografia Braille e com a transmissão da teoria para esses alunos, perpetuando um modelo de ensino da música de viés tradicional e voltado para aspectos teóricos enquanto condição anterior para o ato de se fazer música.

Nesse viés fica a desejar um ensino que parta da prática e das experiências sensoriais dos músicos, pois a experiência musical se apresenta distante das aulas na medida em que muitas vezes a musicografia Braille parece ser uma condição para a musicalização. O que representa um fator que leva os alunos a se sentirem desmotivados, pois apenas suas dificuldades são consideradas, deixando a vivência sonora aquém do método de ensino.

Aqui cabe ressaltar que, de início, o objetivo dessa pesquisa seria evidenciar um método prático e eficiente que contribuísse para a musicalização de pessoas cegas ou com deficiência visual, que, sim, usasse meios de ensinar a teoria de forma simples e acessível, tomando-a como essencial para a formação do músico. No entanto, ao longo das leituras, surge a questão: Não seria mais válido partir da prática musical para a musicalização sem ter a musicografia Braille como uma condição? O conhecimento da teoria musical é de fato essencial para a educação musical de deficientes visuais?

Por fim, visando corroborar os estudos acrescentando produções acadêmicas do estado de Minas Gerais, fica aqui a proposta de inclusão desses tópicos na formação de alunos do curso de Música da UFOP, a fim de que a pesquisa relacionada à musicalização de deficientes visuais seja incentivada e os alunos da instituição estejam preparados para atuar e somar esforços em meio a esse público.

5 REFERÊNCIAS

_____. Lei n.º 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. *Diário Oficial da União*. Brasília, Distrito Federal, 18 ago 2008.

BONILHA, F. F. G. Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/284738>>. Acesso em: 10/04/2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, Distrito Federal, 23 dez. 1996.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga, Portugal, n. 16(2), p. 221-236. Jun. 2003.

MANCINI, M. C.; SAMPAIO, R. F. Quando o objeto de estudo é a literatura: estudos de revisão. *Revista Brasileira de Fisioterapia*, São Carlos, v. 10, n. 4, p. 361-472, out./dez. 2006.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MOREIRA, W. *Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção*. v. 1, n. 1, p. 19-31, 2004.

OLIVEIRA, F. C. S. . Luz aos cegos, sons ao mundo: aspectos do ensino musical escolar sobre o método Braille, em uma escola brasileira (anos 1930 e 1940). In: IIX Congresso Iberoamericano de história da Educação Latino-Americana, 2009, Rio de Janeiro. IX Congresso Iberoamericano de história da educação Latino-Americana, 2009.

OLIVERA, L. A. C.; REYELY, L. H. Relatos de Músicos Cegos: Subsídios para o Ensino de Música para Alunos com Deficiência Visual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 20, n. 3, p. 405-420, jul.-set. 2014.

SAMPAIO, RF; MANCINI, MC. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. *Revista Brasileira de Fisioterapia*, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, Feb. 2007.

TUNDISSAKI, S. E. Ensino de música para pessoas com deficiência visual. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/110652/000795360.pdf?sequence=1> is%20Allowed=y. Acesso em: abril/2020.

ZANELLA, A. V.; MATTOS, L. K. de; ASSIS, N. de. Crianças cegas e seus encontros com a cidade: paisagem sonora e educação musical em foco. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 39, n. 107, p. 87-98, jan.-abr., 2019.

Rodrigues, M.I. (2010). Educação musical de deficientes visuais – analisando possibilidades de aplicação de alguns princípios do método Suzuki. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em <http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/2701/0>. Acessado em 28 de junho de 2021.

GHIORZI, Mateus Magalhães; MULLER, Cristiane. O deficiente visual e a educação musical: metodologias de ensino. *Revista de Divulgação Interdisciplinar*, v. 4, n. 1, 2016.

GIACUMUZZI, Gabriela da Silva; MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. Partituras em Braille nas bibliotecas públicas estaduais do Brasil: acessibilidade para as pessoas com deficiência visual. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (25.: 2013 jul. 07-10: Florianópolis, SC). Anais [recurso eletrônico]. Florianópolis: Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, 2013. 2013.

CHAVES, Fabiane Araujo; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Pesquisas sobre Educação Musical e Deficiência Visual: um mapeamento das pesquisas publicadas nos últimos anos. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 5, p. 30768-30791, 2020

OLIVEIRA, Leonardo Augusto Cardoso de; REILY, Lucia Helena. Relatos de músicos cegos: subsídios para o ensino de música para alunos com deficiência visual. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 20, n. 3, p. 405-420, Sept. 2014 .

LEAO, Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa; SOFIATO, Cássia Geciauskas. A Educação de Cegos no Brasil do Século XIX: Revisitando a História. *Rev. bras. educ. espec.*, Bauru, v. 5, n. 2, p. 283-300, June 2019 .
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382019000200283&lng=en&nrm=iso>. access on 29 Nov. 2020. Epub June 13, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382519000200007>.