

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

MONIQUE OLIVEIRA DA PENHA

UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DA MUSICOGRAFIA BRAILLE

DELMIRO GOUVEIA - AL
2022

MONIQUE OLIVEIRA DA PENHA

UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DA MUSICOGRAFIA BRAILLE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito final para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas.

Orientador (a): Profa. Dra. Marilza Pavezi

DELMIRO GOUVEIA- AL
2022

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

P399u Penha, Monique Oliveira da

Um estudo sobre o ensino da musicografia braille / Monique Oliveira da Penha. - 2022.
62 f.: il.

Orientação: Marilza Pavezi.
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2022.

1. Educação especial. 2. Educação inclusiva. 3. Deficiente visual. 3. Musicografia Braille. I. Pavezi, Marilza. II. Título.

CDU: 376:78


Folha de Aprovação

MONIQUE OLIVEIRA DA PENHA


UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DA MUSICOGRAFIA BRAILLE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.
Orientadora: Profa Dra Marilza Pavezi
Aprovado em 14 de julho de 2022.


Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 MARILZA PAVEZI
Data: 14/07/2022 15:44:25-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dra. Marilza Pavezi (Orientadora)
Universidade Federal De Alagoas-UFAL/ Campus Sertão

Documento assinado digitalmente
 RODRIGO PEREIRA
Data: 18/07/2022 11:07:34-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dr. Rodrigo Pereira (1^o Examinador)
Universidade Federal de Alagoas-UFAL/Campus do Sertão

Documento assinado digitalmente
 LILIAN KELLY DE ALMEIDA FIGUEIREDO VOSS
Data: 18/07/2022 21:32:36-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dra. Lilian Kelly de Almeida Figueiredo Voss (2^a Examinadora)
Universidade Federal de Alagoas-UFAL/Campus do Sertão

“Bendita seja a crise que te faz crescer, a queda que te faz olhar para o céu, o problema que te faz buscar a Deus”. São Pio de Pietrelcina.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

FIGURAS

Figura 1 Alfabeto de Charles Barbi	41
Figura 2 Cella matriarcal aprimorada por Braille	42
Figura 3 Signos do Alfabeto de A à J	44
Figura 4 Signos do Alfabeto de K à T	44
Figura 5 Signos do Alfabeto de U à Z	44
Figura 6 Signos do alfabeto que contém acentos.	44
Figura 7 Corresponde aos sinais de pontuação	44
Figura 8 Diferenças entre partitura braille e partitura convencional	51
Figura 9 Representação de notas de valores em braille	52
Figura 10 sinais de oitava.....	52
Figura 11 figuras de clave	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 As Principais Políticas Nacional de Educação Especial e as Normativas no Século XX.....	16
Tabela 2 Diferenças entre a cegueira e a baixa visão mediante o ponto de vista educacional.	21
Tabela 3 As principais Políticas Nacionais de Educação Especial e as Normativas no Século XXI.....	22
Tabela 4 Áreas de concentração dos trabalhos encontrados.....	27
Tabela 5 Textos sobre o processo de educação inclusiva	27
Tabela 6 - 5 categorias de análise	28

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CEB – Câmara de Educação Básica
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONAE – Conferência Nacional de Educação
DMRI – Degeneração Macular Relacionada à Idade
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB - Leis de Diretrizes e Base
MEC – Ministério da Educação
NEART – Núcleo de Expressão Artística
ONCE – Organização Mundial dos Cegos
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE – Plano Nacional de Educação
RCNEI – Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
TEA – Transtorno do Espectro Autista

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus por permitir todos os desafios, sofrimentos, alegrias e bênçãos até o notório momento, pois sem elas não teria evoluído em minha vida acadêmica, como também na vida particular.

Agradeço a minha, mãe Maria de Lourdes da Silva, que em meio as dificuldades financeiras, fez de tudo para que eu tivesse condições de continuar estudando, bem como, ao meu amado esposo, Jobson Wylames, que sempre me deu suporte em tempos difíceis.

À Nina Cacique, que repousa agora no sono dos justos, foi muito além de uma líder tribal da nossa aldeia Katokinn, foi uma mãe para mim.

Minha profunda gratidão à orientadora Prof.^a. Dr.^a. Marilza Pavezi, por estender a mão no momento mais delicado da minha vida, além de ser uma excelente profissional, é um ser formidável e admirável por quem nutro um enorme carinho.

Agradeço ao regente do Coro Universitário do Sertão, Marcel Silva Garrido, que sempre me ajudou como um verdadeiro pai na vida pessoal e como excelente mentor na vida acadêmica, me dando oportunidades não apenas na área da Pedagogia, mas no campo da educação musical com ênfase no canto coral.

Agradeço a todos os professores que caminharam comigo nesta jornada, onde de certa forma, além de compartilhar conhecimentos, compartilhamos vivências, experiências e realidades que me ajudaram a formar meu caráter profissional.

Minha gratidão às minhas irmãs “gêmulas” de coração, Franciele Gomes Alves e Danila Lima de Souza, por sempre estarem do meu lado apoiando e dando forças para continuar as produções acadêmicas.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso foi inspirado mediante as experiências da graduação em Pedagogia, tendo como objetivo o ensino da música voltado à pessoa com deficiência visual a partir da Musicografia Braille. Utilizou-se como procedimento a pesquisa bibliográfica, baseado nas pesquisas de Louro (2012), Bonilha (2010), Tudissaki (2014), Ferreira (2018), entre outros. Salienta-se que as políticas de educação inclusiva estabelecem a sua obrigatoriedade nas instituições públicas, visando o ensino de música para o estudante cego mediante o método da musicografia braille. No entanto, percebemos que a música é um conteúdo que está presente no currículo escolar, mas nem todos os profissionais sabem utilizar a musicalização voltada à inclusão, por este motivo, essa pesquisa tem relevância para o trabalho docente no âmbito inclusivo. Logo, foi desenvolvido um estudo de artigos e documentos visando abordar a importância da musicografia braille para o cego, o seu crescimento pessoal, artístico, criativo e autônomo.

Palavras Chaves: Musicografia Braille. Deficiente visual. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This course conclusion work was inspired by the experiences of graduation in Pedagogy, with the objective of teaching music aimed at people with visual impairments based on Braille Musicography. Using as a procedure the bibliographic research based on the researches of Louro (2012), Bonilha (2010), Tudissaki (2014), Ferreira (2018), among others. It should be noted that inclusive education policies establish their obligation in public institutions, aiming at teaching music to blind students through the method of braille musicography. However, we realize that music is a content that is present in the school curriculum, but not all professionals know how to use musicalization aimed at inclusion, for this reason, this research is relevant to teaching work in the inclusive scope. Soon, it was a study off articles, documents aiming to address the importance of braille musicography for the blind and their personal, artistic, creative and autonomous growth.

Keywords: Braille Musicography. Visually impaired. Inclusive education.

Sumário

1	INTRODUÇÃO	13
2	EDUCAÇÃO VOLTADA À PESSOA COM DEFICIÊNCIA	15
2.1	O QUE É A EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA CEGOS?.....	17
2.2	DEFICIÊNCIA VISUAL.....	18
2.2.1	Baixa Visão.....	20
2.3	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA CEGOS NA ATUALIDADE	22
3	ESTADO DO CONHECIMENTO	26
4	COMO ACONTECE A EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL?	32
4.1	COMO OS CEGOS APRENDEM MÚSICA?.....	36
4.2	O SISTEMA BRAILLE	40
4.3	SISTEMA DE ESCRITA DO ALFABETO BRAILLE NA GRAFIA DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	43
4.4	TECNOLOGIAS DA ESCRITA BRAILLE	45
5	CARACTERÍSTICAS DA MUSICOGRAFIA BRAILLE	48
5.1	EXEMPLO DE FIGURAS E REPRESENTAÇÃO DE NOTAS MUSICAIS EM BRAILLE	50
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso foi elaborado a partir dos estudos e experiências no Núcleo de Expressão Artística (NEART)¹, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Campus do Sertão, durante o curso de graduação vivenciado nas disciplinas voltadas à educação especial, abordando a inclusão de alunos com deficiência.

No entanto, durante a graduação, percebemos que não havia sido contemplado, na disciplina de educação especial, o ensino mais aprofundado na educação para os deficientes visuais, retratando com mais veemência a temática surda, carecendo um estudo mais detalhado das demais deficiências. A partir dos estudos do NEART voltados a educação musical, o ensino da música e a musicalização mediante o projeto Coral Pedagógico: Educação Musical (CPEM), obteve-se a base do pensamento para o tema da pesquisa.

O projeto Coral Pedagógico segue ativo desde junho de 2019 e consiste na formação de parcerias entre o NEART/UFAL e as escolas públicas estaduais e municipais das cidades do alto Sertão de Alagoas. Sendo que as reuniões, cursos e preparações ocorrem parte nas escolas, Universidade e parte online, acontecendo durante todo o ano letivo em formato de disciplina eletiva ou na disciplina de artes como conteúdo, cujo objetivo é acessibilizar o ensino de música como disciplina escolar, através da provisão de materiais didáticos, recursos técnicos, consultoria e intervenções didático-pedagógicas, com foco em formação de corais escolares.

O objetivo desta pesquisa consiste em analisar o ensino de música para pessoas com deficiência visual por meio do método de Musicografia Braille. A metodologia de pesquisa e a elaboração do presente texto foi realizada a partir do levantamento bibliográfico constituído por documentos normativos, oficiais, leis, decretos, resoluções, textos com embasamentos históricos, artigos e teses dissertativas cujo foco é a educação especial para cegos no campo da musicalização

¹ Criado em 2016 o Núcleo de Expressão Artística (NEART), está sob a coordenação do Tec. Esp. Marcel Silva Garrido. Este local é um recinto público de pesquisa e extensão em artes, educação, linguagens e cultura com foco no estímulo de ações que proporcionem experiências artísticas com base científica para alunos dos cursos de graduação da Universidade Federal de Alagoas, campus do sertão, desenvolvendo práticas pedagógicas de ensino de Artes consideradas as diversidades artísticas e culturais local, regional e nacional (GARRIDO, 2016).

como podemos citar Tudissaki (2019), Bonilha (2010), Silva (2022), Moura (2020) e entre outros.

No decorrer do texto é discutida a relação entre a inclusão da pessoa cega na rede pública, desde como é trabalhado os métodos de ensino até o desenvolvimento da musicografia braille. A música é um conteúdo obrigatório para a rede pública de ensino prevista nas Leis nº 9.394/96 e 11.769/08, contudo, esse conteúdo precisa atingir também a educação inclusiva. No entanto, nem todos os docentes têm formação para desenvolver tal ação, por isso, esse estudo é relevante para auxiliar os profissionais da educação em como desenvolver o ensino musical voltado ao deficiente visual.

As informações colhidas nesta pesquisa, foram retiradas de artigos dos sistemas CAPES da plataforma Sucupira, da pesquisa da WEB, livros físicos cujo o intuito é analisar o ensino de musicografia braille, como ferramenta de inclusão de pessoas cegas à musicalização.

Contudo, baseado nas pesquisas realizadas, constatamos que em nosso estado alagoano não possui o desenvolvimento da musicografia braille nas instituições de ensino, apresentando a carência de profissionais da educação neste eixo didático, evidenciando a relevância deste trabalho.

2 EDUCAÇÃO VOLTADA À PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases – LDB de Nº 9.394/1996, no art. 58, a educação especial é uma modalidade de educação voltada aos estudantes que são portadores de algum tipo de deficiência ou superdotação. A partir disso, é necessário observar que a legislação imputa à pessoa com necessidades educacionais especiais o direito à sua inclusão na sociedade, na educação e no trabalho tendo as mesmas oportunidades que os demais cidadãos. (BRASIL, 2017, p. 39).

Segundo Brasil (2017), a Lei 9.394/96, a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente escolar, deve ser realizada mediante o art. 59, que orienta a alteração no currículo, no desenvolvimento de técnicas, na criação de métodos, nos recursos, nas mudanças nos espaços físicos e a exigência dos docentes que tenham finalizado o ensino médio e/ou ensino superior para atender às necessidades dos educandos no ensino regular.

Ao observarmos a LDB, compreendemos que esta foi responsável pelos avanços no campo da inclusão no Brasil, determinante para assegurar os seus direitos e ir em busca de novas conquistas que ainda iriam surgir durante as primeiras duas décadas século XXI. Contudo, o campo da Educação Especial em nosso país é recente, visto quem os primeiros pensadores que se debruçaram sobre este tema datam da segunda metade do século XX.

Os primeiros estudos sobre as políticas de educação especial são datados partir de 1960 com o intuito integrar os alunos com deficiência em turmas regulares de acordo com as leis 4.024/61 e 5.692/71 com base em Pedroso, Campos e Rocha (2013).

A partir da Constituição Federal de 1988, em meados dos anos de 1990 o nosso país começou a dar os primeiros passos nas ações de educação inclusiva, dentre elas, com base em Pedroso, Campos e Rocha (2013) podemos elencar:

Tabela 1 As Principais Políticas Nacional de Educação Especial e as Normativas no Século XX

PRINCIPAIS POLÍTICAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E AS NORMATIVAS NO SÉCULO XX	
Documentos orientadores	Descrição
Lei 4024/61	Nos art. 88 e 89: É incluído na Lei a educação especial que é chamada na época de “educação excepcional” no sistema geral de educação.
Lei 5692/71	Essa Lei complementa a anterior afirmando que as pessoas com deficiência têm o direito a educação e ao tratamento especial no ensino de 1º e 2º graus.
Constituição Federal de 1988	Sanciona o direito ao portador de deficiência o direito à seguridade social, a inclusão, a assistência educacional e a garantia da não discriminação.
Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº 8.069/90	Estabelece que os portadores de deficiência tenham o direito ao atendimento educacional especializado – AEE na rede regular, visando um atendimento adequado para o aprendizado da criança.
Educação Mundial para Todos (1990)	Estabelece medidas que garantam a participação da família e comunidade na vida das pessoas com deficiência, visando igualdade de acesso à educação ao sistema educativo.
Declaração de Salamanca, promovida pela UNESCO em (1994)	Este documento visa uma política de educação inclusiva e capaz de atender as diversas diferenças e dificuldades individuais.
Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9394/96	Destinou junto aos movimentos sociais educadores, um capítulo exclusivo para abordar assuntos específicos sobre a Educação Especial.

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Contudo, as políticas de educação especial sancionadas durante o período dos anos de 1990, somente foram implementadas nas instituições de ensino em meados de 2008 com o intuito de garantir e exigir a permanência dos alunos com deficiência nas salas regulares e acabar com a discriminação contra a pessoa com deficiência. De acordo com Oliveira e Sforzi (2015).

Os movimentos sociais das pessoas com deficiência, na intenção de estimular o processo participativo e garantir a interlocução com o Estado, optaram por formalizar entidades jurídicas, “profissionalizando” serviços e lutas. Desta forma, constituindo uma identidade social e política, explicitaram as demandas e estratégias – ora de enfrentamento, ora de negociação – na construção do processo democrático e na busca do respeito às diferenças e da igualdade de oportunidades. A grande conquista do período foi, certamente, a potencialização social e política dessas pessoas, como retrata militante de movimentos sociais de cegos, com histórico de titular no Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: “O Governo só faz se a sociedade civil empurrar, cobrar, propor, fiscalizar. Os movimentos sociais são molas propulsoras das políticas públicas”. (FILHO e FERREIRA, 2013, pag. 106).

É interessante analisar que, para que uma política educacional comece a dar os primeiros passos concretos no âmbito da educação brasileira é necessário cerca de uma década para surgir as primeiras ações com base nos textos analisados.

Das dificuldades encontradas no campo de inclusão de pessoas com deficiência, no que se refere aos cegos, as necessidades se estendem ao conceito de acessibilidade, impulsionando em mudanças necessárias, como adaptações dos ambientes dos quais estão engajados, refletindo em adequações dos objetos e situações ao seu redor, de modo a ofertar um maior conforto a esses indivíduos.

Sendo assim, no próximo tópico refletiremos a respeito da educação voltada às pessoas cegas e como isso acontece no contexto educacional inclusivo.

2.1 O QUE É A EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA CEGOS?

Segundo Oliveira e Sforzi (2015) desde a promulgação da Lei 6.571/08² e do Conselho Nacional de Educação – CNE que publica a Resolução CNE/CEB, 04/2009 que visa o financiamento e as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, o contexto escolar brasileiro precisou moldar para cumprir as exigências legais e adequar a sua infraestrutura, o currículo e os professores na busca de uma formação continuada visando a educação inclusiva.

A Resolução nº 04/2009 - CNE/CEB apresenta as diretrizes de como a educação especial será desenvolvida nas escolas, onde os alunos com deficiência terão o direito de se matricular nas turmas comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado-AEE, ofertado no contraturno escolar com o objetivo de elaborar, organizar recursos pedagógicos, visando a acessibilidade e complemento na formação do saber de cada estudante a partir das necessidades específicas, proporcionando autonomia dentro e fora do âmbito escolar:

O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a

² Revogado em 2011 por meio da promulgação do Decreto nº 7.611/2011.

secretária de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios. (BRASIL, 2013, pag. 05-06).

Contudo, a educação especial não trata apenas de uma deficiência em específico, mas lida com uma variedade de necessidades especiais, acarretando ao professor ter que escolher uma área em específico para se especializar. E o problema desta situação é que a escola ao invés de capacitar a todos, ou a maioria de seus profissionais, escolhe dois ou três professores para capacitação, em seguida, colocam estudantes com as mais diversas deficiências para estes docentes que terão que desenvolver sua aula e lidar com essas situações e suas particularidades, o que resulta em prejuízo no processo de ensino-aprendizagem destes educandos:

Diferentemente do aluno surdo, o aluno cego não terá dificuldade de comunicação com colegas e professores por meio da língua majoritária. No caso do aluno cego, as adaptações terão como foco os materiais e os recursos. (PEDROSO, CAMPOS e ROCHA, 2013, p. 164).

Neste sentido, a deficiência visual é uma necessidade educacional especial que precisa de uma atenção específica, pois depende de uma série de fatores, como recursos materiais especiais para atender as necessidades e um profissional em educação atento para auxiliar no aprendizado do educando, porém muitas escolas têm os recursos, mas não têm educador. Outras instituições tem o professor especialista, mas não têm os recursos, o que inviabiliza e/ ou prejudica a transmissão do saber.

2.2 DEFICIÊNCIA VISUAL

Segundo Sá, Campos e Silva (2007) ao analisarmos a sociedade atual e* a influência das tecnologias, percebemos que existe uma comunicação, uma linguagem e diversas formas de expressões sociais, culturais e/ou artísticas voltada aos imagético e ao visual. E não difere no contexto escolar, pois o material didático, o conteúdo, o quadro branco, símbolos gráficos, letras e similares, privilegiam a visualização em todas as áreas do conhecimento.

Na comunicação, em nossa cultura, há predominância do visual e do verbal. Se o educador não estiver atento a isso, fará uso de conhecimentos não acessíveis ao deficiente visual, fazendo com que ele desenvolva uma linguagem e uma aprendizagem conduzidas pelo visual. Como os dados não provêm de sua experiência, não podem ser organizados por ele, verificando-se verbalismo e aprendizagem mecânica; [...] (MASINI, 1997, pag. 81)

Nesta perspectiva, essa condição que remete à visualização para as pessoas com limitações visuais é insustentável e suas necessidades não devem ser negligenciadas, por isso, é imprescindível buscar caminhos pedagógicos, reinventar estratégias, didáticas que sejam condizentes com a realidade geral e específica de cada estudante visando a inclusão escolar.

De acordo com Tudissaki (2014) ao usarmos a expressão deficiente visual, remetemos ao indivíduo com perda parcial ou total da visão, afetando a sua capacidade de percepção da cor, do tamanho, do foco, da distância, da posição e do movimento do ambiente em que estão inseridos. A cegueira pode ocorrer independentemente se for congênita (nascimento) ou adquirida (causas orgânicas ou acidentais). Os graus de cegueira podem variar de pessoa para pessoa, contudo, esses sujeitos podem estar inseridos em dois grupos: o da cegueira e o da baixa visão.

Segundo Sá, Campos e Silva (2007) os cinco sentidos, olfato, audição, tato, visão e paladar são essenciais para o desenvolvimento do ser humano viver em sociedade, percebendo, reconhecendo e identificando onde está inserido e os potenciais perigos ao seu redor, visando sua subsistência. Mas, para o deficiente visual que não tem esse sentido, os demais sentidos são potencializados para suprir a carência da visão. A audição desempenha o papel de seleção e codificação dos sons, ou seja, o indivíduo ao escutar o som ou ruído sonoro pode atribuir um significado, sem perceber visualmente a sua origem. O olfato, o paladar e o tato são sentidos que se complementam e funcionam juntos desenvolvendo as impressões, sensações e vibrações interpretadas pelo cérebro.

No entanto, cada deficiente visual tem sua própria interpretação quando se trata dos processos de codificação de imagens mentais e a sua habilidade de compreender os sentidos é ampliada, de acordo com as experiências vividas e/ou estimuladas, como podemos citar o braille que auxilia no processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

2.2.1 Baixa visão

De acordo com Tudissaki (2014) o termo baixa visão é um comprometimento da função visual que acarreta em prejuízos na acuidade visual (capacidade de enxergar com um ou dois olhos), que interfere ou limita a simples percepção da luz, do campo visual, limitando a execução de tarefas diárias, podendo interferir mesmo após o tratamento ou a correção óptica. Desta forma, existem diversos níveis de baixa visão que varia de pessoa para pessoa. E com relação ao grupo de indivíduos que detém o problema de baixa visão, também pode ser chamado pelo termo de visão subnormal.

A baixa visão traduz-se numa redução do rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior. Em outras palavras, o indivíduo pode ter um conhecimento restrito do que o rodeia. (SÁ, CAMPOS e SILVA, 2007, pag. 17)

Todavia, a aprendizagem visual não necessariamente depende unicamente do olho, mas da capacidade cerebral para a realização das funções de capturar, selecionar, organizar e codificar as imagens fotografadas pelo olho. E quando se tem a baixa visão, esse mecanismo de funcionamento é comprometido e a qualidade das ações é afetado.

Segundo Tudissaki (2014), dentre as alterações mais frequentes de baixa visão podemos destacar: 1. A Perda da Visão Periférica, causadas pelo Glaucoma e a Retinose Pigmentárea; 2. A Perda da Visão Central, causadas pela Degeneração Macular Relacionada à Idade (DMRI) e à Doença de Stargardt; 3. A Perda Difusa de Campo Visual, causada pela Retinopatia Diabética; 4. A Diminuição Global da Sensibilidade, causada pela Catarata. Neste sentido, diversas patologias podem gerar a perda da visão e cada doença se desenvolverá de maneira distinta e por este motivo, a atuação técnica do docente ao estudante no AEE deve seguir os parâmetros de cada patologia, respeitando as suas características e especificidades.

De acordo com Vianna e Rodrigues (2008), desenvolveram uma tabela que resume com clareza as diferenças entre a cegueira e a baixa visão, que tem como o intuito a facilitação na compreensão, a partir do ponto de vista educacional abordado a seguir:

Tabela 2 Diferenças entre a cegueira e a baixa visão mediante o ponto de vista educacional.

DIFERENÇAS ENTRE PESSOAS CEGAS E COM BAIXA VISÃO	
Ponto de vista educacional	
CEGO	BAIXA VISÃO
Quando houver falta total de visão até a perda da projeção da luz.	Quando a percepção visual a partir das condições de indicação da projeção de luz até o grau em que a Acuidade Visual limite o seu desempenho da visão.
Quando a aprendizagem for desenvolvida por meio da integração dos sentidos remanescentes.	Quando a aprendizagem for desenvolvida através dos meios visuais, a partir da adoção de recursos especiais sempre que necessário.
Quando for necessário o emprego do método braile como principal método para a leitura e escrita	-----

Fonte: (VIANNA e RODRIGUES, 2008, pag. 150; TUDISSAKI, 2014, pag. 48)

A esse respeito é importante ressaltar as distinções dos níveis de deficiência visual que cada grupo detém, pois, muitas pessoas acreditam que a deficiência visual está resumida, apenas, na utilização do braile, na bengala, no treinamento do ouvido, tato e na utilização de óculos de grau em alguns casos, onde não necessita de uma atenção em particular. Por este motivo, é crucial conhecermos como o ensino-aprendizagem é desenvolvido para o educando cego, pois assim, irá desmistificar as falácias em volta deste tema.

2.3 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA CEGOS NA ATUALIDADE

Segundo Brasil (2008) a partir do decreto da Lei 6.571/08 revogado e substituído pelo decreto nº 7611/2011, o Ministério da Educação – MEC, propõe Políticas Nacionais voltadas a inclusão referente a Educação Especial atuando no ensino regular, instituindo as ações e normas que serão desenvolvidas nos âmbitos federal, estadual, municipal, onde a União prestará suporte técnico e financeiro para os sistemas públicos ofertarem o AEE.

No entanto, além da referida lei, existem outras legislações desenvolvidas durante a primeiras décadas do século XXI que se tornaram determinantes para assegurar os direitos da Educação Especial no ensino regular. Dentre elas podemos destacar:

Tabela 3 As principais Políticas Nacionais de Educação Especial e as Normativas no Século XXI

AS PRINCIPAIS POLÍTICAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E AS NORMATIVAS NO SÉCULO XXI	
DOCUMENTOS LEGAIS	DESCRIÇÃO
CNE/CEB nº 2/2001	Matricular todos os estudantes independente se tem deficiência ou não, no ensino regular.
Plano Nacional de Educação – PNE Lei nº 10.172/01	Estabelece metas para uma escola inclusiva e a garantia de atendimento à inclusão.
A portaria 2.678/02 do MEC	Aprova diretrizes sobre as normas e a difusão do sistema Braille.
O Decreto nº 5.296/04	Estabelece as normas e critérios que promovem a acessibilidade aos indivíduos com deficiência.
O Decreto nº 6571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7611/2011	Institui a política pública de financiamento voltado ao AEE
Conselho Nacional de Educação – CNE publica a Resolução CNE/CEB, 04/2009	Institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica
O Decreto nº 7084/2010	Dispõe de acessibilidade a materiais didáticos para pessoas com deficiência.

<p>Conferência Nacional de Educação – CONAE/ 2010, a Lei nº 13.005/2014</p>	<p>Determina no PNE, no inciso III, parágrafo 1º do artigo 8º, que os Estados, Distrito Federal e os Municípios garantam aos alunos deficientes tenham direito a educação especial e atendimento no AEE.</p>
---	--

Fonte: (Tabela elaborada pela autora) (BRASIL, 2014)

Todavia, é possível analisar que as normativas legais foram determinantes para o crescimento e inclusão da Educação Especial na rede pública de ensino. Por meio do avanço da inclusão, foi possível superar a segregação dos estudantes com deficiência, que ora se dava em escolas especiais, ora em classes especiais. Com o avanço na garantia do direito à educação para todos, iniciou-se um processo de transformação do ambiente escolar para torná-lo inclusivo. A inclusão vem avançando no sistema de ensino brasileiro com ações como: formação e contratação de professores especialistas; recursos, materiais didáticos e ambientes adaptados que favoreçam a acessibilidade do educando especial a uma educação com qualidade. De acordo com Tudissaki, “[...] a legislação educacional brasileira admite que as pessoas com deficiência, de modo geral, possuem o direito ao ensino de qualquer natureza, respeitadas suas especificidades e limitações.” (TUDISSAKI, 2014, p. 23)

É importante elencar que as crianças cegas aprendem igualmente as demais crianças, o diferencial é que para elas o tato é a ferramenta fundamental para o seu processo de aprendizagem. E a escola tem o papel crucial para estimular o desenvolvimento deste e dos demais sentidos, como é o caso da audição, que uma vez trabalhado, serve para interagir de acordo com o ambiente, onde está inserido.

A ferramenta para desenvolver o ensino-aprendizagem para o aluno cego é o Sistema braille. O método foi criado pelo francês Louis Braille, em 1825, e hoje o seu sistema é conhecido mundialmente como um código de leitura e escrita, baseado em 64 símbolos em relevo, que resulta nas combinações de pontinhos que representa letras, sinais de pontuação e algarismos, utilizado tanto por cegos quanto por baixa visão.

Atualmente, contamos com o apoio dos avanços tecnológicos para desenvolver e manusear de uma forma mais acessível à escrita braille. Dispomos de aparelhos tecnológicos e ferramentas especiais para que a escrita se encaixam nesse conceito, e demais materiais que auxiliam o aluno cego nas atividades pedagógicas, como podemos citar: sorobã para cálculo matemático, máquina Perkins, impressora braille, livro adaptados reglete, punção, papel para escrita braille, mapas táteis, avaliação adaptada e entre outros.

O posicionamento ao aluno cego ou com baixa visão é um aspecto de extrema importância e que deve ser considerado no processo de inclusão no ensino comum, pois a organização do espaço escolar é fundamental para garantir que o aluno com deficiência visual aprenda na sala de aula comum. (PEDROSO, CAMPOS e ROCHA, 2013, pag. 164)

No entanto, quando se trata da educação especial voltada para o deficiente visual de baixa visão, os docentes precisam conhecer suas especificidades. Esses estudantes têm dificuldade de percepção visual em diversas circunstâncias de modo particular, ou seja, quando há um objeto na classe mal iluminado, com elevada claridade ou de baixa luminosidade, pode provocar uma dificuldade no indivíduo, um desconforto ao enxergar e/ou forçar a sua visão para reconhecer os objetos de curta, média e/ou longa distância, ocasionando irritabilidade e desinteresse pelo aprendizado.

Para que tal situação não aconteça é necessário primordialmente, que o professor conheça o seu educando, a sua deficiência e suas particularidades, percebendo quais são as potencialidades e as limitações deste indivíduo, para desta forma desenvolver um trabalho pedagógico, que busque caminhos para proporcionar ao seu aluno a inclusão, sem excluir os demais estudantes da classe de aula.

Quando o professor conhece o seu educando, ele pode trabalhar com a baixa visão estimulando o potencial da visão deste aluno, buscando uma eficiência visual, que proporcione a motivação, o prazer, a autonomia e tais ações são a base para a estimulação visual, que podem ser desenvolvidos através de um ambiente calmo, encorajador, possa contribuir positivamente na execução das atividades propostas.

O professor pode organizar a sala de diversas maneiras a fim de garantir ao seu aluno cego ou com baixa visão possibilidade de circulação com independência no ambiente de sala de aula. Dentre as medidas que o professor pode tomar destacamos: organizar diferentes cantinhos na sala, sinalizar objetos com letras grandes e utilizar contrastes, fazer uso de pistas táteis e sonoras, dentre outros. (PEDROSO, CAMPOS e ROCHA, 2013, pag. 164)

Já os materiais e recursos que se configuram como instrumentos para auxiliar o aluno de baixa visão em sua aprendizagem são: caderno de pauta ampliada, lápis 6B/5B/4B, pincel de ponta porosa, lupas, telulupas, livros com escrita ampliada, e entre outros. Neste sentido, podemos destacar a importância desses recursos no auxílio da transmissão do saber.

3 ESTADO DO CONHECIMENTO

No presente capítulo, serão apresentadas informações levantadas a partir dos dados encontrados nos documentos localizados no site oficial do Banco de Teses da CAPES, a fim de constituir revisão de literatura acerca do tema do presente trabalho.

Em nossa pesquisa no banco de teses da CAPES, utilizamos o descritor “Musicografia Braille” e obtivemos um resultado de 13 (treze) trabalhos científicos. Entretanto, a pesquisa foi reduzida para 10 (dez) dissertações para averiguação devido à exclusão de dois trabalhos anteriores a plataforma Sucupira e não localizados através de outras buscas na WEB, o que impossibilitava a visualização e análise dos mesmos e a exclusão de uma pesquisa voltada a outra temática que não condescendeu com o tema.

Entre os 10 (dez) trabalhos, encontra-se a dissertação de doutorado da autora Bonilha (2010) com o tema "*Do toque ao som: o ensino da musicografia braille como um caminho para a educação musical inclusiva*" sendo anterior à plataforma Sucupira, mas foi encontrada e aderida ao aporte teórico para a construção do trabalho.

Sendo assim, não conseguimos realizar as análises dos seguintes trabalhos; o estudo desenvolvido por Tofani com o tema '*Desenvolvimento de um aplicativo de notação musical em braille*', e a tese de mestrado de Bonilha com o tema *Leitura Musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino da musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores*, descartando-se também a pesquisa de Nascimento (2019) já que o foco de sua pesquisa é ensino de música para surdos com o tema *Ensino de música para Surdos: a prática educativa desenvolvida na ONG Instituto Inclusivo Sons do Silêncio*. As referências dos trabalhos encontrados estarão na seção de apêndices.

A fim de analisarmos com profundidade os eixos temáticos dos textos encontrados datados dos anos 2010 a 2022, elaboramos uma sequência de tabelas com informações detalhadas. A tabela a seguir mostra as áreas de concentração dos programas de pós-graduação dos trabalhos encontrados.

Tabela 4 Áreas de concentração dos trabalhos encontrados

ÁREAS DO CONHECIMENTO	QUANTIDADE
Artes	4
Música	4
Educação	1
Ciência da informação	1
Total	10

Fonte: Banco de teses da CAPES, elaborado pela autora, 2022.

Com base na tabela retratada acima, entende-se que a pesquisa sobre o “Musicografia Braille” concentra-se na área das artes e música. Localizamos apenas uma pesquisa sobre o tema na área da educação, mas mantivemos todos os trabalhos para a análise.

Na tabela 5 apresentamos a autoria dos trabalhos localizados, conforme o tipo de documento, sendo que foram localizadas teses, dissertações de mestrados acadêmicos e dissertação de mestrado profissional.

Tabela 5 Textos sobre o processo de educação inclusiva

TIPO DE DOCUMENTO	QUANTIDADE	AUTORES
Dissertações	2	(BONILHA, 2010) (TUDISSAKI, 2019)
Teses	7	(MALHEIROS, 2017), (PENTEADO, 2017), (CUCCHI, 2013), (SOUZA, 2014), (VIEIRA, 2020), (MOURA, 2020), (MARINHO, 2021)
Mestrado Profissional	1	(SILVA, 2022)
Total		10

Fonte: Banco de teses da CAPES, elaborado pela autora, 2022.

Nos 10 trabalhos localizados averiguamos cinco lócus de pesquisas diferentes, tratando-se dos estados da Bahia, Ceará, São Paulo, Rio Grande do Norte, Paraíba. Isso mostra o quão relevante é o ensino musical especial no âmbito educacional, já que possui estudos aprofundados nesse campo em diversas áreas do país.

Entretanto, na análise em questão, não localizamos trabalhos que abordassem a temática da nossa pesquisa no Estado de Alagoas o que reforça a importância da investigação proposta neste TCC.

Cada um desses autores apresenta em seus textos resultados que expressam a relevância do estudo de música para o desenvolvimento integral dos alunos com deficiência visual. Em sua maioria destacam o uso da musicografia braille como instrumento pedagógico para deficientes visuais aprenderem música com propriedade.

Desta forma, percebemos que a educação especial requer recursos e didáticas que ajudem seus alunos a superar as limitações. Tudissaki (2019) em sua pesquisa traz o estudo a respeito dos processos educacionais, biológicos e cognitivos presentes na performance de músicos com deficiência visual. A fim de entender como tais procedimentos se desenvolvem e quais fatores externos podem afetá-los, destaca a importância no saber profundo dos professores acerca das limitações apresentadas pelos educandos cegos, onde o docente deve ser capaz de auxiliar o aluno frente à suas necessidades técnicas e musicais.

Durante a leitura dos títulos e resumos dos onze trabalhos, foram emergindo temas que se constituíram nas categorias apresentadas na tabela 6.

Tabela 6 - 5 categorias de análise

Tipo de documento → ↓ Categorias	Teses	Dissertações	Nº Total
Ensino de música para cegos	1	5	6

Aplicativo/software de notação musical braille		1	1
Comunicação entre músicos cegos e videntes		1	1
Performance musical da pessoa cega	1		1
Música e desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores		1	1'
TOTAL			10

Fonte: Banco de teses da CAPES (BRASIL, 2016), elaborado pela autora, 2022.

O maior número de trabalhos localizados abordou o tema de nosso interesse, ou seja, o ensino de música para cegos. Portanto vamos nos deter em analisar estes seis trabalhos com mais profundidades.

O texto de Malheiros (2017) *Musicografia braille: estratégias e recursos para a formação musical da pessoa normovisual, cega e/ou com deficiência visual*, teve como metodologia a pesquisa-ação retratando a educação musical no ensino inclusivo básico, buscando compreender a área musical especial apresentando táticas de ensino que facilitem o aprendizado desses educandos.

Logo, Música continua sendo conteúdo obrigatório na educação básica, mas suprimindo a participação de alunos com deficiência visual, já que a inclusão da pessoa cega e/ou com baixa visão, caminha lentamente neste contexto educacional de Arte/Música, mesmo com as ações que acontecem no nosso país, e que são reflexos das atuações decorrentes do âmbito internacional. (MALHEIROS, 2017, p. 29)

Bonilha (2010) em sua obra "*Do toque ao som: o ensino da musicografia braille como um caminho para a educação musical inclusiva*" retrata a experiência pessoal da autora que é uma musicista cega, relatando dificuldades

que se tem no caminho das pessoas cegas no campo musical. Essa pesquisa é de suma importância para o ensino de música inclusivo, pois além de ser um trabalho de relevância para área trata-se das experiências pessoas de uma pessoa cega no âmbito musical.

As vivências aqui retratadas possuem ligações com minha própria história de vida e refletem minhas experiências como musicista com deficiência visual total e congênita. Os princípios que norteiam este trabalho contemplam, de um modo subjacente, os desafios enfrentados ao longo do meu processo de aprendizado de leitura e escrita musical, realizado por meio do sistema braille. (BONILHA, 2010, p. 1)

Dentro do campo das experiências no campo musical Marinho (2021) em sua pesquisa ressalta a acessibilidade informacional de músicos cegos no campo da musicografia e a utilização de partituras em braille, cujo o objetivo da sua pesquisa é analisar essa acessibilidade aos materiais musicais em braille.

Vale ressaltar a importância do conhecimento do sistema braille, a vista disso Silva (2022) expõe particularidades da relação entre a música e a deficiência visual, relatando acerca das origens da musicografia braille, a história da chegada desse sistema no Brasil. Apresentando uma proposta didática/pedagógica para o ensino/aprendizagem da musicografia braille como ferramenta legítima para a educação musical de pessoas com deficiência visual, apoiada pelos escritos de Bonilha (2010).

O texto de Souza (2014), com o tema *O ensino da Musicografia Braille para pessoas com deficiência visual: desafios e possibilidades* o qual também aborda em sua construção a pesquisa de campo, como também oferece ferramentas teóricas que possam auxiliar a elaboração de métodos para o ensino da Musicografia Braille, trazendo observações em torno da relação entre as partituras convencionais, as partituras em braille, sendo que sua fundamentação teórica central é baseada em Bonilha e Sloboda, que dão apoio as suas análises feitas diretamente sobre partituras em braille

Em quase todos os trabalhos percebemos a importância das legislações e o papel do professor no processo de aprendizagem, a sua importância nas abordagens e análises das necessidades educacionais dos alunos, afim de

garantir um estudo de qualidades a esses educandos. Nesse sentido, Moura (2020) relata:

Sabe-se que a presença do aluno com deficiência visual na universidade caracteriza-se como grande desafio por parte do educador. Entretanto, precisa-se antes discutir a formação dos professores que estão frente a esses cursos. Vale salientar que a formação docente desse contexto nem sempre foi voltada ao ensino para pessoas com deficiência, seja ela visual ou de outra natureza. (MOURA, 2020,pag.40).

Para complementar, Souza (2014), afirma que:

Além disso, é necessário criar ações de efeito prático dentro e fora das universidades, divulgando a Musicografia Braille, ofertando cursos de musicalização para pessoas com DV, cursos de instrumentos para alunos iniciantes com partituras em braille e estruturando cursos de conservatórios e de graduação, para que músicos com uma instrução consistente na utilização das partituras em braille possam ser formados (SOUZA, 2014,pag. 137)

Dessa forma, evidenciamos a importância do estudo de musicografia braille na educação musical especial como ferramenta pedagógica que pode ser utilizada por docentes no âmbito educacional de modo a ofertar formas inclusiva de musicalização.

Constatamos que os 10 trabalhos citados na tabela acima trazem em suas conclusões a importância da abordagem da musicografia braille no aprendizado educacional musical para pessoas cegas a fim de contribuir para seu desenvolvimento integral.

4 COMO ACONTECE A EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL?

Ao analisarmos o contexto musical no campo educacional, percebemos que os eixos que atendem essa temática estão envoltos a disciplina de artes, ou em atividades pedagógicas na educação infantil como instrumento lúdico de ensino.

A vista disso, o ensino de música nas últimas décadas vem sendo continuamente discutido, analisado e inserido no contexto educacional legalmente a sua obrigatoriedade nas instituições públicas se dá através da lei 11.769/08. Por este motivo, os estudos a respeito da educação musical estão cada vez mais presentes e vinculados ao ambiente social, e a partir dessa concepção são debatidas as diferenciadas abordagens e métodos de ensino musical para a inclusão, de modo a buscar novas adaptações e meios de ensino de música para as pessoas com necessidades especiais.

A educação musical vem sendo constituída através das múltiplas práticas, nos meios de ensino de música vivenciadas por pessoas de diferentes esferas sociais, nas práticas dos contextos formais e não formais, as experiências individuais e coletivas, em colégios regulares e especializadas; nos campos religiosos; projetos sociais; ONGs; empresas privadas; órgãos governamentais; aulas particulares, etc.

A vista disso, a musicalização especial é uma área que envolve o ensino e aprendizagem de música para estudantes com necessidades educacionais especiais. Porém, no Brasil o interesse acerca do tema vem sendo motivado por duas vertentes, sendo a primeira a inserção do ensino de música no currículo escolar brasileiro; a segunda deriva da política de inclusão.

Tendo em vista, o decreto nº 7.611/11 ampara a acessibilidade da educação especial inclusiva na educação nacional. A legislação justifica que, as pessoas portadoras de necessidades especiais, de modo geral, possuem o direito à educação e ao tratarmos do ensino artístico na educação básica, isto se estende de certo modo às aulas de música, tendo em vista que na Lei nº 9.394/96 atualizada pela Lei Nº 13.278/16 onde no parágrafo 6º afirma que as

instituições de ensino devem contemplar de forma obrigatória em sua grade curricular as quatro linguagens artísticas, “artes visuais, a dança, a música e o teatro”, proporcionando vários conhecimentos nos campos artísticos.

O ensino inclusivo é voltado à percepção da educação contemporânea, que visa garantir o ensino para todos, acarretando o debate acerca dos conceitos de igualdade de oportunidades, no enaltecimento das diferenças humanas, apreciando, desta forma, as inconformidades das áreas étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais, provocando assim transformações no espaço cultural, das práticas e das políticas já existentes nos sistemas educacionais, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos.

Assim, proporcionar uma educação musical de qualidade para pessoas com deficiência é perfeitamente possível, pois em nossa atualidade contamos com a ajuda das tecnologias de inclusão e métodos que vem sendo aperfeiçoados a anos no meio educacional, afim de oferecer um ensino de música mais ampla.

No decorrer da pesquisa, percebemos que o ensino da Educação Musical Especial, está interligada a uma deficiência em específico. Ou seja, é trabalhada as áreas musicais de acordo com a deficiência como; Deficiência Visual, o ensino de música para pessoas com Deficiência Auditiva, TEA (Transtorno do Espectro Autista), se desdobrando de acordo com cada necessidade apresentada dessa maneira averiguando como música deve ser trabalhada com esses alunos.

Desta forma surgem as ferramentas de apoio pedagógico, tais como a Musicografia Braille, Softwares, oficinas de Música para pessoas com deficiências, representações sociais, relações interpessoais, leis de acessibilidade e legislação de apoio a pessoa com deficiência, improvisação musical, ensino de instrumento musical adaptado, e outros.

Entretanto, as ações musicais no campo especial, também envolvem a saúde como foco de atuação, como a musicoterapia sendo o conceito mais ressaltado na área da música para pessoas com deficiência. Segundo (SOUZA, 2017), os métodos que envolvem a musicalização especial trazem benefícios para a saúde, onde os aspectos terapêuticos e pedagógicos podem coexistir.

Porém, Souza (2017) ressalta a importância de refletir sobre campos pedagógicos, musicais e de saúde pública, existem especificações que devem

ser respeitadas, afim de evidenciar o propósito da musicalização especial, pois a maioria das pessoas ao ouvirem falar em música para indivíduo com deficiência, quase sempre consideram que se trata de musicoterapia e por mais que esse método contribua com a reabilitação e na cura de algumas enfermidades, devemos sempre observar as distinções entre o processo terapêutico e o pedagógico.

Apesar disso, o resultado que se obtém da música é o estímulo a interação social, quando os indivíduos estão inseridos nas práticas e atividades musicais, tornando-se assim um meio de fazer com que a pessoa tenha um melhor relacionamento com os outros, levando a testar as habilidades sociais da pessoa com deficiência e estimulando as práticas artísticas.

No entanto, a educação especial musical no campo escolar ainda se encontra em fase de construção. Logo, será a partir da ação das pessoas que se encontram inseridas nessas especificidades de aprendizado que conseguirão resultar em ganhos para a educação musical e especial. Cabe aos profissionais docentes, e todo corpo que integra a escola, contribuir para que essas pessoas tenham acesso à educação musical.

Em todos os casos, a educação musical da pessoa com deficiência passa a exigir dos professores o conhecimento de aspectos relativos ao desenvolvimento e aprendizagem e de características básicas das deficiências. Além do mais, é preciso ver a educação musical de forma abrangente, considerando diferentes possibilidades do fazer musical e adaptações pedagógicas pertinentes. (SOUZA, 2017, pag. 87)

À vista disso, podemos citar nossas experiências de Estágio Supervisionado (ES) em conjunto com Programa Residência Pedagógica (PRP) onde observamos que a música faz parte do cotidiano de quem trabalha no âmbito escolar, seja regular ou especial. Para lavar as mãos, se dirigir ao refeitório, especialmente na educação infantil a musicalidade faz parte da rotina do dia a dia. Notamos que na sala de aula, todo o corpo docente da escola demonstrou uma relação positiva a respeito das abordagens musicais apresentadas em nossos projetos, porém, percebemos que as aulas são direcionadas a um trabalho específico solicitada por cada professor.

O Programa de Residência Pedagógica é um projeto da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, cuja finalidade fortalecer a formação teórico-prática de alunos dos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior, sendo de grande contribuição para a formação inicial desses futuros professores da educação básica. Brasil (2022)

Dessa forma, os conhecimentos adquiridos no Núcleo de Expressão Artística NEART/UFAL - Campus do Sertão, e ter tido contato com professores especializados em educação musical se observa a oportunidade de aprofundar a linguagem da música, estudos de ritmos, práticas que possibilitem o acesso à música de forma abrangente. Consideramos que o trabalho consciente do professor pode apresentar aos alunos múltiplas vivências de aprendizagem, e entre elas as que envolvem a linguagem musical, que em muitas circunstâncias é uma forma de representação de vida do aluno.

Assim, “o professor pode trabalhar a música em todas as demais áreas da educação, como: comunicação e expressão, raciocínio lógico matemático, estudos sociais, ciências e saúde, facilitando a aprendizagem, fixando assuntos relevantes, unindo o útil ao agradável” (ROSA, 1990, pag.25)

De acordo com Louro (2012), os profissionais docentes devem procurar se inteirar sobre a deficiência de seus educandos para auxiliar na assimilação de problemas (diagnóstico) e na antevisão do desenvolvimento problemático dos quadros clínicos (prognóstico), fornecendo dados que orientam a idealização das aulas. Assim, a importância de se obter conhecimentos sobre o aluno que sirvam para o planejamento pedagógico, devemos diferenciar as questões clínicas da aprendizagem.

Contudo, mesmo reconhecendo essas diferenças, devemos considerar que a realidade clínica do aluno pode influenciar diretamente em suas condições de aprendizagem. Deficiências distintas podem levar a condições de aprendizagens semelhantes, assim como uma mesma deficiência pode gerar problemas de aprendizagem distintos. O professor, munido dessas informações sobre a realidade de seu aluno, de seu contexto social, cultural, familiar e biológico, poderá, então, desenvolver melhor suas atividades, seus objetivos e metodologias. (SOUZA, 2017, pag.127).

Porem se faz necessário que o sistema governamental além de indicar o caminho, ofereça maior apoio ao sistema educacional para que a educação inclusiva tenha um maior resultado de acordo com (PEDROSO, CAMPOS e ROCHA, 2013, p. 177) o sistema 'aponta, por exemplo, a necessidade de reorganização das condições de ensino, mas não garante condições para isso de fato, ou seja, não investe o necessário na organização das condições'. A escola, sozinha, não conseguirá organizar a educação inclusiva é necessário que o apoio governamental seja mais assíduo para entregar um trabalho de qualidade para esses alunos.

A partir desses contextos apresentados, no próximo tópico analisaremos as possibilidades do ensino de música para cegos.

4.1 COMO OS CEGOS APRENDEM MÚSICA?

O conceito de acessibilidade é um tema bastante discutido atualmente em vários espaços de importância na sociedade, entretanto não é debatido com tanta veemência como se deveria. Tendo em vista o sistema braille ser um mecanismo de leitura tátil, sendo um instrumento de acessibilidade para a alfabetização e letramento aos deficientes visuais. Neste sentido, quando abordamos o tema música e notação musical inclusiva, o braille tem papel fundamental para o desenvolvimento do saber musical para os cegos.

De acordo com Silva (2005) o desenvolvimento do braille na notação musical ocorreu no ano de 1980, onde foi criado um Subcomitê internacional, visando a inclusão no saber científico musical, onde oito anos depois foi criado o Manual Internacional de Musicografia Braille, que seria um documento que estabelece as diretrizes do fazer musical na escrita tátil, sendo traduzida para diversas línguas além do português.

Sabemos, que o braille por ser o único instrumento de leitura e escrita para cegos, se torna limitante, porque para lidar com a música é necessário que o estudante tenha fluência em braille, para assim compreender as estruturas do campo musical. Por isso é importante elucidar o caminho para construção do conhecimento a partir da experiência não visual.

A educação musical nas escolas do Brasil está prevista na Lei 9.394/96, em função da atualização dada pela Lei 11.769/08. Passou-se a exigir a inserção da música na matriz curricular das instituições de ensino como conteúdo obrigatório na educação de nossos alunos, proporcionando múltiplas experiências no campo artístico. Salienta-se a importância do estudo deste campo, pois se trata de uma área de cunho sociocultural e podendo-se ministrar tanto pelo profissional especializado, como por profissional sem formação específica, contribuindo-se através da interdisciplinaridade a partir do entendimento da mensagem de veto Nº 622, de 18 de agosto de 2008 a respeito do Artigo 2º da Lei 11.769/08.

É possível ensinar música em sala de aula, quando ensinada, planejada e organizada em espaço adequado em uma escola pública, promovendo no aluno o desenvolvimento do lado artístico trabalhando, a interpretação, a corporeidade, a criticidade e a autoconfiança, atributos que são pouco utilizados no contexto escolar e até deixada de lado em nome da ordem e silêncio em sala. (ALVES, 2021, p. 26)

Entretanto, de acordo com Ferreira (2018), o emprego do ensino da música para cegos é uma forma de letramento em variados contextos socioculturais, onde o professor precisa ser o mediador e criar oportunidades de utilizar músicas conhecidas para familiarizar os alunos com os segmentos sonoros e com relação as suas realidades culturais, onde o aluno tenha a oportunidade de demonstrar suas aptidões e tendo um papel ativo na aprendizagem.

Quando se trabalha a música, não é utilizado somente meramente a audição e a leitura, mas é desenvolvido no aluno ações motoras, verbal, mental, emocional, a interacional, a interpretação, a criação e a autonomia.

Sendo a música uma ferramenta no desenvolvimento do raciocínio, da criatividade e outros dons e aptidões, deve-se aproveitar esse recurso capaz de transformar o ato de aprender em atitude prazerosa no cotidiano da sala de aula. A visão de prazer como agente motivador e estimulador da aprendizagem parece ser eficaz para se ter uma educação proveitosa com uma atividade lúdica. (SILVA, 2008, pag. 3)

Neste sentido, o professor poderá utilizar a música como instrumento no desenvolvimento da expressão e interpretação ao aluno mediante a sensibilidade corporal através da audição e do tato, por meio do uso do som e do ritmo que pode ser estabelecido a interação com o mundo e os demais a sua volta com as ações dos movimentos corporais.

Neste caso, a música não é um mero recurso, mas é o ponto determinante que favorecerá o despertar dos sentidos e sensações corporais que serão cruciais para o desenvolvimento pessoal e artístico para o estudante cego conhecer as letras e o mundo em que vive.

A esse respeito percebemos que a educação musical na escola é um direito que todo cidadão tem, no entanto, este ensino também é possível ser desenvolvido para pessoas com deficiência, como no caso dos cegos, contudo, é necessário desenvolver métodos e técnicas voltadas para cada especificidade

Dessa forma a combinação da alfabetização, letramento mediante o braille e a percepção, interação e reflexão mediante os movimentos corporais são as bases para o ensino de música, pois é no desenvolvimento dos sentidos que provocará no educando um amadurecimento no seu pensamento cognitivo, corporal e coordenação motora mediante as atividades do seu cotidiano visando a sua plena autonomia.

À vista disso, a afirmativa de que os cegos têm uma conexão particular com a música é comumente encontrada, entretanto, segundo (BONILHA, 2010, pag.5-6) “Frequentemente, afirma-se que as pessoas cegas têm inclinações para a música. Essa afirmação, dita isoladamente, pode ser considerada um mito, já que a cegueira, por si mesma, não causa essa propensão. Mas, de fato, os sons têm uma grande importância para os cegos, por isso, a música constitui-lhes um objeto de grande interesse”.

Desta forma, se tem a ressalva que os cegos se utilizam de uma técnica criada através da adaptação das suas capacidades, onde a arte musical que se utiliza dos sons, acaba por se tornar uma atividade de lazer e prazer para essas pessoas, auxiliando na valorização de distintas áreas do conhecimento. Por ser uma técnica em que do ouvido é se suma importância, sendo a visão um sentido secundário o contexto musical se torna algo mais maleável para essas pessoas.

À vista disso, existe uma crença, de que a educação musical para pessoas cegas pode ser responsável pelo desenvolvimento de várias faculdades

humanas, como o desenvolvimento motores, da inteligência vocal e de imagens auditivas que se trata da imaginação sons e sua interiorização.

As inter-relações entre a música e a cegueira suscitam reflexões sobre o desenvolvimento da “mente musical” e sobre os processos cognitivos responsáveis pela apreensão e performance da música. Logo, o modo peculiar pelo qual os cegos se relacionam com essa arte fornece subsídios ao estudo do campo da percepção musical e à compreensão de mecanismos, relativos à memória musical e ao reconhecimento de padrões sonoros. (BONILHA, 2010, pag. 08)

No contexto musical, existe o conceito do ‘ouvido absoluto’ que se trata da capacidade de perceber e distinguir as notas dos sons que chegam a ser ouvidas, reter essas sonoridades e nomeá-las corretamente, muitas vezes atribuídas aos cegos.

Partindo-se desse princípio, poderíamos supor que, para os cegos, a altura dos sons adquire um maior valor e, através desse atributo, eles adquirem informações importantes acerca do ambiente, que podem ser ignoradas por quem enxerga. Ainda que um cego não saiba nomear corretamente as notas musicais, certamente ele qualifica, de um modo subjetivo, alturas diferentes e isso o auxilia a reconhecer objetos, a se localizar espacialmente[...] Portanto, a prevalência do ouvido absoluto entre os cegos pode estar associada ao fato de que eles são mais atentos à altura dos sons. Nesse sentido, eles podem ser mais propensos ao desenvolvimento de habilidades ligadas à percepção musical, fundamentais para o estudo da música e especialmente para a assimilação da musicografia braille (BONILHA, 2010, pag. 8).

Indubitavelmente, quando estimulados com atividades que utilizam do movimento associado a música seja escutando, sentindo ou praticando é possível ampliar a coordenação psicomotora, onde através dos sons e suas vibrações, sendo imaginável ampliar a habilidade auditiva e cognitiva da pessoa com deficiência, fazendo com que desenvolva a linguagem, a memória e o lado afetivo.

Desta forma, os documentos oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), é considerado como objetivo o desenvolvimento das capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal, de inserção social, ética e estética, com intuito da formação global dos estudantes, através da música.

Conforme Bonilha (2010), uma vez que os educadores musicais desconhecem os mecanismos da leitura braille, eles não são aptos para desenvolverem as habilidades necessárias para a aquisição de fluência no uso da musicografia. Essas habilidades diferem das habilidades dos leitores de partituras em tinta, simplesmente porque são duas grafias distintas.

Na partitura em braille, a música é escrita de forma linear, na posição horizontal como se fosse uma narrativa, onde há regras para posicionar cada informação que contenha na frase ou no texto. Entretanto, na partitura em tinta, (voltada para pessoas com visão), a música é escrita nas duas dimensões, horizontal e vertical, se assemelhando a um gráfico de linha.

Sendo assim, os educadores musicais precisam ter o conhecimento necessário em notação musical e a grafia braille para desenvolver as habilidades musicais para os estudantes com deficiência visual.

Desta forma nos próximos dois tópicos seguintes apresentaremos algumas informações acerca da escrita braille.

4.2 O SISTEMA BRAILLE

O sistema braille teve início com Louis Braille, um estudante cego da comunidade de Coupvray, onde conviveu com outros alunos videntes (com visão normal). Onde com apenas 10 anos acaba sendo admitido no Instituto Real de Meninos Cegos (IRMC) de Paris.

Louis Braille foi o criador do Sistema de grafia Braille e também da musicografia braille. Nascido em 1809, na Vila de Coupvray, a 40 quilômetros de Paris, na França, era o filho mais novo de um seleiro. Ficou cego aos três anos de idade, ao se ferir em um dos olhos com um instrumento usado pelo pai para retalhar couro. Aproximadamente dois anos mais tarde, teve uma infecção que lhe causou a cegueira no outro olho. (TUDISSAKI, 2014, pag. 74)

Dentro da academia Louis Braille tem contato com a sonografia, técnica criada por Charles-Marie Barbier de La Serre, tendo como objetivo inicial dar suporte à comunicação, como uma espécie de código entre soldados que

ficavam em combate na escuridão da noite, afim de evitar evidenciar suas posições para os inimigos ao acender focos de luz.

Figura 1 Alfabeto de Charles Barbi

a	i	o	u	é	è
an	in	on	un	eu	ou
b	d	g	j	v	z
p	t	q	ch	f	s
l	m	n	r	gn	ll
oi	oin	ian	ien	ion	ieu

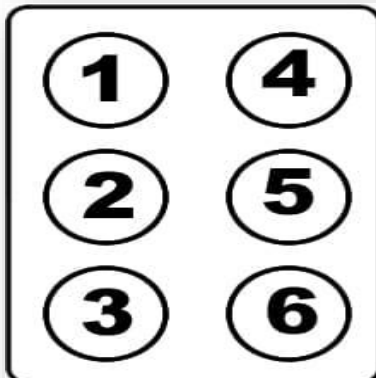
Disponível

em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Alfabeto_Charles_Barbier.png?uselang=pt-br

Em 1821, Barbier apresentou o método ao Instituto Real de Meninos Cegos, imaginando que poderia ser útil de certa forma. Louis tinha nesse período por volta de 12 anos, ficou bastante animado com esta forma de escrita oferecendo assim uma leitura bastante descomplicada em comparação ao alfabeto convencional, onde eram ampliadas e colocadas em relevo para assim serem decodificadas através do tato. O então diretor da instituição (IRMC) Dr. François-René Pignier (1785-1874), admitiu o sistema como método assistencial de ensino apesar das limitações expostas pelo sistema

A partir desse invento apresentado por Barbier, Braille, com apenas 16 anos, começou a aprimorar o sistema, que antes era escrito com formais mais longas, o simplificou para apenas 6 pontos transformando a forma de escrita e leitura para pessoas cegas de sua época um acontecimento histórico que aconteceu em 1825, conhecido atualmente como o ano oficial da invenção braille lemos em Cerqueira (2006).

Figura 2 Cella matriarcal aprimorada por Braille



Disponível em: <https://www.simbolos.net.br/braille/>

Louis Braille era musicista, tocava variados instrumentos em específico órgão e violoncelo, visto a sua relação com a música, ao longo de sua vida, Braille foi aperfeiçoando o sistema fazendo com que fosse utilizado na área também musical, visto que sua grafia musical é mundialmente a base de escrita para a musicografia braille hodiernamente.

Desta forma, abriu-se um parâmetro de benefícios para escrita para cegos, sendo possível não apenas escrever o alfabeto como também partituras musicais e cálculos matemáticos, pois o sistema aperfeiçoado por Braille permitiu minutar todos os caracteres, até mesmo pontuações que constituem complexidades ganham seus respectivos significados por combinações que constituem na norma de 6 pontos proeminentes, em relevo no papel, onde é utilizado as pontas dos dedos para se fazer a leitura. Lemos em Cerqueira (2006).

No Brasil, o sistema braille foi bem aceito não obtendo restrições. Entretanto, em algumas ocasiões, como as de reformas ou acordos ortográficos, alterações foram necessárias. Como no ano de 1942, que por conta da reforma ortográfica, houve a necessidade de se adaptar o alfabeto braille às exigências da Língua Portuguesa, especialmente para amoldar-se os assentos diferenciais.

4.3 SISTEMA DE ESCRITA DO ALFABETO BRAILLE NA GRAFIA DA LÍNGUA PORTUGUESA

A escrita do sistema braille funda-se na organização de seis pontos em relevo, que formam a cela braille. Os 6 pontos formam 63 combinações diversificadas, nas quais podem ser escritas as letras do alfabeto, números sinais de pontuação inclusive os sinais da notação musical.

Na escrita braille, todas as letras são apresentadas de forma minúscula, para forma maiúscula uma para maiúsculas, uma cela com os pontos 4 e 6 é colocada antes. Desta forma, o sistema é escrito palavra por palavra, letra por letra ou de forma abreviada, adotando-se o código especial de abreviaturas para cada língua ou grupo linguístico.

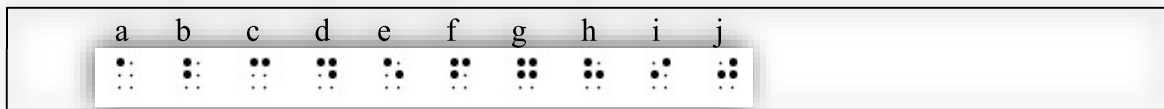
O mecanismo braille é dividido por categorias e divididas pelos graus. Exemplo: no grau um é categorizada a forma escrita por extenso denominada também por grau 1 ou integral. No grau 2, comporta as abreviações contidas no alfabeto servindo para representar coligações de letras usadas comumente nos textos tais como: prefixos, pronomes, preposições conjunções dentre outros. Já o grau 3 necessita que o leitor cego tenha mais habilidade, pois se trata de um conjunto de abreviaturas mais complexas.

Entretanto, Comissão Brasileira de Braille Integral e Abreviado, aboliu em 1º de janeiro de 1996 Sistema Braille Grau 2 da Língua Portuguesa pelos leitores cegos brasileiros para transcrição de obras pelos centros de produção e imprensas Braille do Brasil, pois ainda não possui um sistema padronizado para assim efetivar o sistema de abreviaturas, porém é um caso em andamento de elaboração.

Desta forma, o alfabeto braille tem um mecanismo bastante descomplicado e fácil ao aprendizado, nas seguintes imagens, baseadas no conteúdo de Cerqueira (2006) temos exemplos de como funciona o mecanismo de escrita e as celas correspondentes a cada letra.

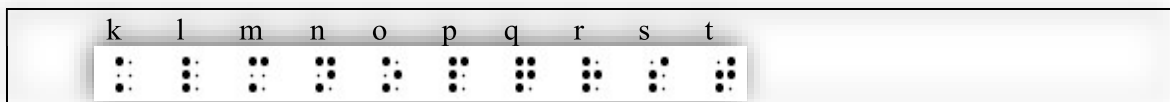
Nesta primeira figura, temos 10 sinais que estão colocados na primeira linha nos pontos 1, 2, 4 e 5 correspondentes as letras do alfabeto da letra A à J.

Figura 3 Signos do Alfabeto de A à J



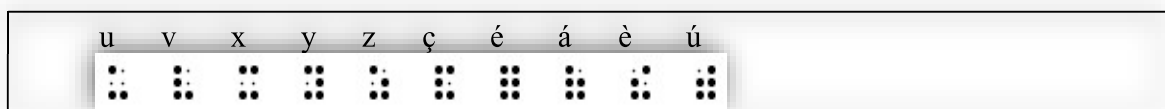
A linha secundária é derivada da primária, adicionando ponto 3 correspondendo na imagem a letra K até a letra T do alfabeto.

Figura 4 Signos do Alfabeto de K à T



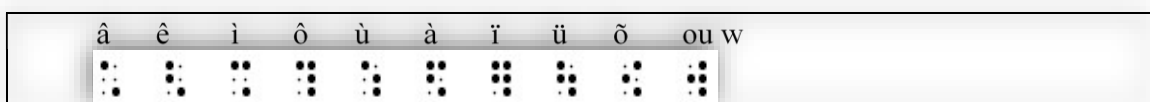
A terceira linha constituída pelo acrescentamento dos pontos 3 e 6 correspondendo na imagem a letra U á Z seguido das letras que contem acentos.

Figura 5 Signos do Alfabeto de U à Z



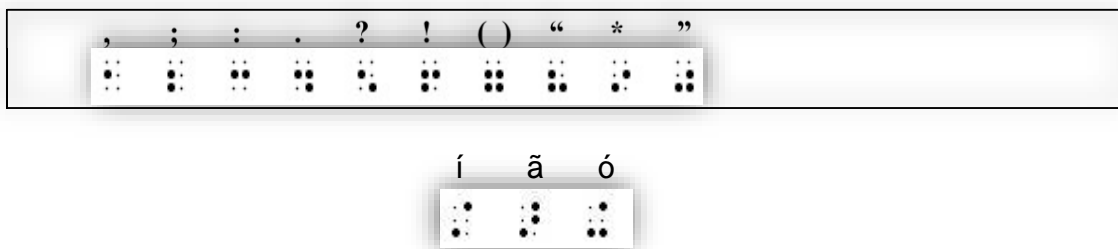
A quarta linha é constituída pela primeira linha com o acrescentamento do ponto 6, correspondendo na imagem as letras do alfabeto que contem acentos.

Figura 6 Signos do alfabeto que contém acentos.



A quinta linha é composta pela transposição da primeira linha, correspondendo na imagem sinais.

Figura 7 Corresponde aos sinais de pontuação



Celas além das cinco linhas correspondendo na imagem letras que contem acentos. Desta forma, todas as celas de braille são reconhecidas em seu alfabeto como minúsculas. Para transformá-las em maiúsculas, uma cela com os pontos 4 e 6 é colocada anteriormente.

Este processo de leitura e escrita através de pontos em relevo é usado, actualmente, em todo o mundo. Trata-se de um modelo de lógica, de simplicidade e de polivalência, que se adapta a todas as necessidades dos utilizadores, quer nas línguas e em toda a espécie de grafias, quer na matemática, física, música, etc.[...]O alfabeto tem-se mantido praticamente invariável até hoje, mas tudo está sujeito a mudanças e a melhoramentos e[...] (SILVA, 2005, pag.8)

Podemos perceber, segundo Silva (2005), a maleabilidade da escrita braille nas áreas educacionais, permite que a sua utilização possa beneficiar os eixos temáticos diversos de ensino de educacional especial e que sua evolução acontece a partir de melhoras e descobertas adquiridas nos processos evolutivos da sociedade. Desta forma, abordaremos no tópico a seguir as tecnologias utilizadas na escrita braille.

4.4 TECNOLOGIAS DA ESCRITA BRAILLE

Atualmente, contamos com o apoio dos avanços tecnológicos para desenvolver e manusear de uma forma mais acessível à escrita braille, aparelhos tecnológicos e ferramentas especiais para escrita se encaixam nesse conceito.

No mercado de ciências tecnológicas de acessibilidade existem ferramentas voltadas para deficientes visuais, como, por exemplo, softwares como Musibaille que é capaz de escrever partituras em braille, impressoras por comando de voz, o leitor de tela Jaws, o sistema Dosvox que é gratuito e está disponível para download na internet e o display Braille Focus.

Assim sendo, podemos falar também a respeito das tecnologias manuais como as regletes positiva e negativa, sendo um instrumento utilizado na escrita manual braille que basicamente se trata de uma régua-guia onde se tem uma abertura entre a parte superior e inferior, visto que, é dentro esta abertura que a folha é colocada, contando também com uma punção, uma ferramenta que corresponde a uma espécie de caneta utilizada para pressionar o papel afim de fazer os pequenos pontos correspondentes a cela braille.

Existem alguns modelos diferentes de reglete, tais como a reglete de mesa, composta por uma prancheta (sendo denominada mesa) uma reglete (régua-guia) que fica presa a prancheta através de pinos e uma punção, a folha é posta entre a abertura da reglete e pressionando com a punção se faz os relevos. Lemos em Bergmann (2016).

Já a reglete de bolso é de maior praticidade, tendo a mesma funcionalidade da anterior sendo possível ser transportada com maior facilidade por não ser necessário da mesa apenas da punção.

Entretanto segundo Bergmann (2016) reglete negativa, escreve-se da direita para a esquerda, a fim de que, invertendo-se a folha, os pontos estejam em alto-relevo, sua régua composta por pequenos conjuntos de seis concavidades, formando os pontos da célula Braille em baixo-relevo (comumente chamados de pontos negativos) pontos côncavos onde o bico da punção é curvado, onde a escrita é realizada em baixo-relevo, sendo necessária a inversão dos pontos.

Com a reglete positiva a escrita em Braille é realizada em alto-relevo é semelhante à reglete (negativa), porém com esse modelo de reglete, escreve-se da esquerda para a direita, como na escrita em tinta, não necessitando a inversão, pois na parte inferior da régua, pois na régua-guia existe conjuntos de seis pontos em alto-relevo pontos esses abaulados com o bico da punção côncava. Lemos em Bergmann (2016).

Tendo em vista as tecnologias e a importância do braille para as pessoas com deficiência visual, abordaremos no capítulo a seguir os aspectos musicografia braille, sua estrutura e suas funcionalidades na educação musical especial para pessoas cegas.

5 CARACERÍSTICAS DA MUSICOGRAFIA BRAILLE

Tendo em vista a acessibilidade pode ser fornecida de variadas formas, seja pelo amoldamento do ambiente para o tráfego de cadeirantes ou pelas próteses ortopédicas que ofertam uma independência as pessoas com deficiências físicas, dentre tantas outras invenções tecnológicas que auxiliam as pessoas com algum tipo de deficiência a viverem com autonomia a escrita braille sem dúvida é de grande valia no estudo de música para pessoas cegas.

A Música, com efeito, constituiu um dos campos a que os cegos puderam ter um acesso muito mais pleno, após o advento da leitura e escrita em braille. Foi o próprio criador desse sistema quem concebeu a base da notação musical em braille, graças ao fato de que ele mesmo atuava como músico. Após a criação dessa notação, foram realizadas, ao longo do tempo, convenções que resultaram em acordos entre diferentes países, no sentido de se unificar a musicografia braille, adequando esse código ao contexto da pluralidade de representações musicais existentes. (BONILHA, 2010, pag.21)

Desta forma por volta década de 1980, foi criado o Subcomitê para a Notação Musical no Sistema Braille, sendo de proveito internacional Silva (2005). Depois diversos anos de pesquisa instituídos dentro desse grupo, observando as decisões tomadas conferências 1888 sobreveio a criação Manual Internacional de Musicografia Braille em português Krolick e et al (2004).

Essa criação pretende beneficiar uma troca recíproca entre as descobertas e estudos musicais no sistema braille utilizado por variadas nações e traduzido para várias línguas.

O manual se encontra traduzido para português disponível na internet, de forma gratuita para todos os interessados, sendo uma contribuição da União Mundial de Cegos em parceria com a Organização Mundial dos Cegos (ONCE) “a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais” (KROLICK, 2004, p. 8).

Entretanto, o Manual de Musicografia Braille não deve ser acometido a um livro didático mais sim a um epítome de regras acerca da grafia musical braille visto que é uma escrita que se utiliza de relevo e não de tinta para sua escrita.

Algo que pode ser dito a respeito deste manual é que se o leitor não tenha conhecimento acerca de notação musical, fica implexo o conhecimento descrito no documento, pois não tem uma abordagem simples a pessoa leiga:

O domínio da leitura e escrita musical em braille está necessariamente associado ao domínio de conceitos teóricos, o que não ocorre em relação ao aprendizado da leitura em tinta. É imprescindível, por exemplo, que o leitor de uma partitura em braille tenha conhecimentos sobre escalas, tonalidades, formação de intervalos, padrões rítmicos, etc. Essas noções são intrínsecas aos princípios norteadores do próprio código e, por isso, tornam-se pré-requisitos para o seu aprendizado (BONILHA, 2010,pag.14).

Desta forma, compreende-se que o código musical para cegos, tem uma abordagem mais complexa, Bonilha (2010) ressalta:

Se, por um lado, os cegos dispõem de um código musical mais complexo, por outro lado, o aprendizado dessa notação consiste para eles em uma rica oportunidade de adquirirem conhecimento e vivência no campo da música. A complexidade do código musical em braille pode induzir algumas pessoas ao desejo de proporem sua extinção, e criarem outras formas de representação da música. Entretanto, essa notação consiste em um modo universalmente adotado e convencionalizado para que pessoas com deficiência visual leiam e escrevam música. Trata-se de um código que contempla toda a gama de símbolos encontrados em uma partitura, razão pela qual essa notação pode ser considerada como precisa e eficiente. (BONILHA, 2010,pag.15).

Por mais complexo que o código musical braille possa apresentar ser, Bonilha (2010) ressalta que, o aprendizado de seus fundamentos traz autonomia e liberdade para os alunos cegos, levando-os a se dedicarem a buscar de aprimorarem a leitura e escrita braille. Desta forma Moura (2020), reforça:

Quando a pessoa aprende uma música através do ouvido, ela está condicionada a reproduzir a música da forma que ouve, ou seja, já está implícita a interpretação de quem toca/ensina. A escrita musical é uma aliada na busca pela independência na interpretação de uma obra para o instrumentista. Assim, através da partitura, o músico cego pode acessar a ideia do compositor e, a partir dela, criar sua própria interpretação, sem que outra pessoa precise executá-la. (MOURA, 2020, pag.53)

Entretanto, Tudissaki (2014) ressalta a importância do educador musical nesse processo:

[...] além de habilidade para a realização de determinada tarefa, é necessária a atitude, referente à disposição de cada indivíduo. No caso do educador musical, é necessário que compreenda não apenas o universo do aluno com deficiência visual e as particularidades que tal ensino necessita, mas que também tenha atitude; ou seja, é necessário que tenha disposição para aplicar com competência as habilidades de que dispõe. (TUDISSAKI, 2014,pag.122).

Contudo, a fim de pensar acerca das ações de ensino ao deficiente visual e de como o profissional docente conduz sua prática, é importante buscar compreender também seu processo de formação, o que é de suma importância para sua prática em sala de aula, Louro (2012) afirma que:

[...] o MEC elaborou o documento “Avaliação para identificação das necessidades educativas especiais - saberes e práticas da inclusão”, em que a discussão, relacionada à aprendizagem, está pautada nas competências e habilidades advindas dos conteúdos mencionados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos quais se ressalta a presença da educação especial em todos os níveis do sistema educacional brasileiro. O documento reafirma a importância da formação de professores, para que estes possam guiar-se, frente à diversidade. (LOURO, 2012,pag.35)

Sendo assim, se faz necessário justificar a importância da qualidade trabalho efetivado no papel do professor de música, as redes de ensino, especialmente da educação especial, pois são esses profissionais da educação responsáveis pelo desenvolvimento de ações das competências que lhe são atribuídas a fim de conquistar um resultado positivo na educação dos alunos. Relatando assim a importância do apoio na formação desses profissionais.

5.1 EXEMPLO DE FIGURAS E REPRESENTAÇÃO DE NOTAS MUSICAIS EM BRAILLE

De acordo com Bonilha (2010), a escrita musical braille possui diferenças significativas em comparação a escrita de tinta para pessoas videntes, sobretudo

por sua configuração linear, onde todos os símbolos representados pelo conjunto de 63 caracteres que formam o sistema braille. Desta forma, quando transcrita para a musicografia braille, a música é seguida de simbologia consideravelmente abundante. Para cada nota, figura, oitava e outros elementos de uma partitura, há uma determinada combinação nas celas braille. Analisemos a figura abaixo:

Figura 8 Diferenças entre partitura braille e partitura convencional

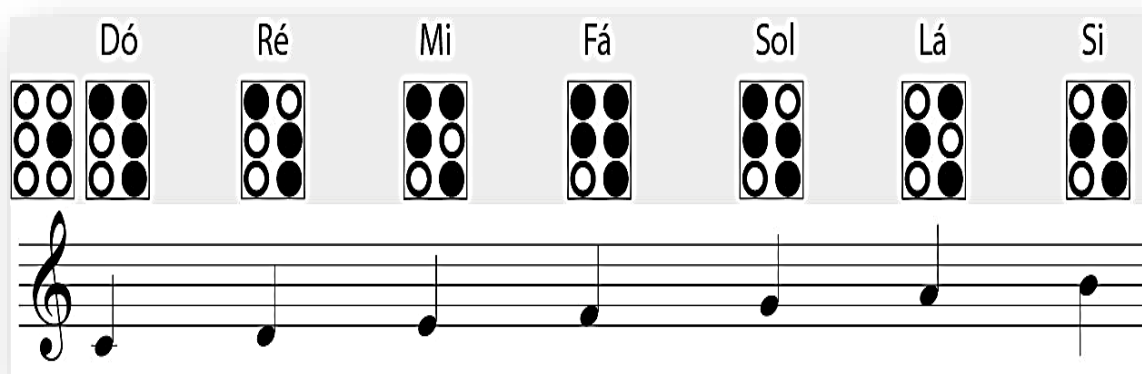


Imagem de propriedade intelectual dos envolvidos no curso de musicografia braille da autora.

Desta forma, Bonilha (2010), afirma que;

[...] A representação dos valores musicais deriva das notas em colcheia. Essas são grafadas respectivamente por sinais semelhantes aos das letras d, e, f, g, h, i e j (quarto a décimo sinal da 1ª linha da ordem braille). Para representar os demais valores, são acrescentados os pontos 3, 6 ou 3-6 a esses mesmos caracteres. [...]. Uma vez que há apenas três possibilidades de representação derivadas das notas em colcheias, alguns valores têm formas de grafia semelhantes. As semibreves são iguais às semicolcheias; as mínimas, às fusas e as semínimas, às semifusas. (BONILHA, 2010, pag 23 e 24)

A seguir apresentaremos figuras de valores em braille:

Figura 9 Representação de notas de valores em braille

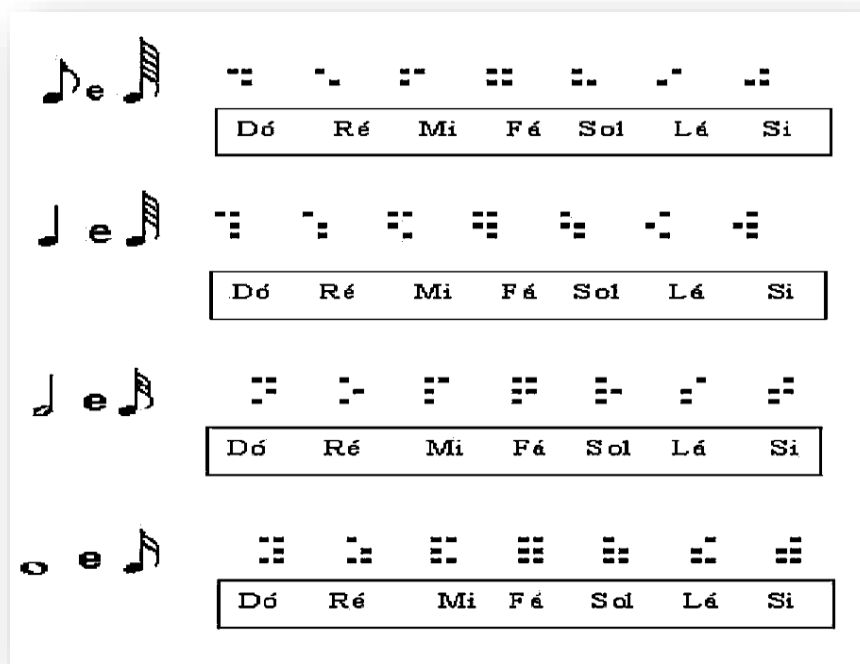


Imagem retirada da dissertação de (BONILHA, 2010,pag.24)

Figura 10 sinais de oitava



Imagem retirada da dissertação de (MOURA, 2020, pag.56)

Segundo Tudissaki (2014) a escrita da notação musical em braille difere da escrita musical convencional, visto que a altura das notas varia de acordo com a clave e a posição em que elas se encontram no pentagrama, entretanto na partitura em braille não há uso de claves ou mesmo separação entre notas e valores: um único sinal indica o valor da nota e sua respectiva altura, entretanto o uso de claves é opcional em alguns casos.

Figura 11 figuras de clave














		Clave de sol na 2ª linha.
		Clave de sol na parte da mão esquerda
		Clave de fá na 4ª linha.
		Clave de fá na parte da mão direita.
		Clave de "dó" na 3ª; clave para viola e para as notas agudas de instrumentos graves.
		Clave de "dó" na 4ª linha; clave para tenor.
		Clave de "sol" com um 8 por cima.
		Clave de "sol" com um 8 por baixo.

Imagem retirada da dissertação de (MOURA, 2020, pag.55)

Moura (2020) aborda que, "para a transcrição de músicas, o Ministério da Educação disponibilizou gratuitamente o Manual Internacional de Musicografia, que apresenta os símbolos da musicografia, bem como as regras para transcrições" (...) que "auxilia o transcritor, dando-lhe um maior respaldo, tendo em vista a grande simbologia e, conseqüentemente, difícil memorização".

Desta forma, afirmamos que a musicografia braille é caminho fundamental para o ensino da música para pessoas com deficiência visual como código de escrita e leitura da música.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em torno de levantamento bibliográfico, constituído por documentos normativos, oficiais, leis, decretos, resoluções, textos com embasamentos históricos, artigos e teses dissertativas cujo foco é a educação especial para cegos no campo da musicalização como podemos citar Tudossaki (2019), Bonilha (2010), Moura (2020) ofereceram elementos para que a questão desta pesquisa fosse respondida: Com base no questionamento

- Como os deficientes visuais aprendem música?

Através da análise efetuada dos textos encontrados no site da Capes utilizando o descritor “Musicografia Braille” que possibilitou a análise de 10 pesquisas de pós-graduação, que comprovou que o tema ainda é pouco explorado nos Programas de ensino de Música e Educação brasileiros. Segundo o site da Capes, foram duas teses de Doutorado e nove dissertações de Mestrado defendidas até dezembro de 2022.

Entretanto, a legislação brasileira reconhece que as pessoas com deficiência possuem o direito ao ensino educacional de qualidade. Este direito se estende, de modo óbvio, às aulas de música.

Assim sendo, é imprescindível que o professor musical esteja consciente das características de cada deficiência apresentada no contexto escolar pelos educandos a fim de que possa trabalhar de forma eficiente com este aluno nas aulas. Vale ressaltar a importância desses profissionais para o aprendizado das pessoas com deficiência no campo educacional.

Desta forma, em algumas pesquisas encontradas nas dissertações, como base na análise exploratória foi possível verificar que os educadores musicais não estão sendo preparados para o ensino de música para alunos com deficiência visual nas licenciaturas.

Por fim, podemos dizer que a musicografia braille é imprescindível para o ensino de música para pessoas com deficiência visual. Apesar da grafia musical para videntes e a musicografia braille apresentem diferenciações, comprovou-se a importância do ensino de musicografia braille para educandos cegos, tendo em

vista que o sistema oferta autonomia na leitura e escrita de partituras para que esses alunos, tendo em vista o interesse de seguir no ramo musical ou não. Pois, de todo modo, a musicografia braille é um estudo enriquecedor para pessoas cegas.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. G. **Delmiro Gouveia, a escola e o ensino obrigatório de música.** Delmiro Gouveia: UFAL, 2021. 50 p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10522: Abreviação na descrição bibliográfica - Procedimentos.** Conselho Federal. Rio de Janeiro - RJ, p. 09. 1988.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520: Informação e documentação - Citações em documentos - Apresentação.** Conselho Federal. Rio de Janeiro - RJ, p. 07. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Informação e documentação - Referências - Elaboração.** Conselho Federal. Rio de Janeiro-RJ, p. 24. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6024: Informação e documentação - Numeração progressiva das seções de um documento escrito - Apresentação.** Conselho Federal. Rio de Janeiro - RJ, p. 03. 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028: Informação e documentação - Resumo - Apresentação.** Conselho Federal. Rio de Janeiro - RJ, p. 02. 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 12225: Informação e documentação - Lombada - Apresentação.** Conselho Federal. Rio de Janeiro, p. 7. 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10719: Informação e documentação - Relatório Técnico e/ou científico - Apresentação.** Conselho Federal. Rio de Janeiro, p. 15. 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724: Informações e documentação - Trabalhos acadêmicos - Apresentação.** Conselho Federal. Rio de Janeiro, p. 15. 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15287: Informação e documentação - Projeto de pesquisa - Apresentação.** Conselho Federal. Rio de Janeiro - RJ, p. 08. 2011. (978-85-07-02681-5).

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6027: Informações e documentos - Sumário - Apresentação**. Conselho Federal. Rio de Janeiro, p. 7. 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6021: Informação e documentação - Publicação periódica técnica e/ou científica - Apresentação**. Conselho Federal. Rio de Janeiro, p. 20. 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022: Informações e documentação - Artigo em publicação periódica técnica e/ou científico - Apresentação**. Conselho Federal. Rio de Janeiro - RJ, p. 08. 2018. (978-85-07-07520-2).

BERGMANN, A. C. Manual de uso de regletes. **DocPlayer**, 2016. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/865083-Manual-de-uso-de-regletes.html>>. Acesso em: 11 maio 2022.

BEYER, E.; KEBACH, P.; SPECHT, A. **Pedagogia da música: experiências de apreciação musical**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009. 160 p.

BONILHA, F. F. G. **Do Toque ao Som: o ensino de musicografia braille como um caminho para a educação musical inclusiva**. 1. ed. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2010. 280 p.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. [S.l.]: MEC/SECADI, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**, 2016. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394/1996. 1ª. ed. Brasília: Senado Federal, 2017. 58 p. ISBN 978-85-7018-787-1.

BRASIL. CAPES - Programa de Residência Pedagógica. **Gov.br - Ministério da Educação**, 09 jun. 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt->

br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica#:~:text=O%20Programa%20de%20Resid%C3%Aancia%20Pedag%C3%B3gica,aperfei%C3%A7oamento%20da%20forma%C3%A7%C3%A3o%20inicial%20de>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL, M. D. E. Inclusão. **Revista da Educação Especial.**, Brasília, v. 4, n. 5, 2008.

BRASIL, P. D. R. **Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais.** Brasília: SECADI, 2013.

CERQUEIRA, J. B. **GRAFIA BRAILLE PARA A LINGUA PORTUGUESA.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/grafiaport.pdf>>.

COELHO, J. T. **História da Música Eurodita e Popular I, II E III.** [S.l.]: [s.n.], 2017. Disponível em: <<https://portalidea.com.br/cursos/66ea4c66bf4928c540737c667ffdd1c8.pdf>>. Acesso em: 12 janeiro 2022.

CUCCHI, K. D. **Software Musibraille: a interface entre educador leigo em musicografia braille e educando cego'.** Salvador: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA ESCOLA DE MÚSICA DA UFBA, v. 1, 2013. 128 p. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=787267>. Acesso em: 06 jun. 2022. Mestrado em Música.

DÓRIA, L. F. et al. **Metodologia do ensino de artes.** Curitiba: InterSaberes, 2013. 297 p.

FERREIRA, L. E. **Influência da música no ensino aprendizagem de alunos.** [S.l.]: Curso de Pedagogia UniOpet, 2018. ISBN 2175-1773.
FILHO, A. V. C.; FERREIRA, G. Movimentos sociais e o protagonismo das pessoas com deficiência. **Revista Ser Social**, Brasília, v. 15, p. 93-116, Jun 2013.

FREDERICO, E. **Música: breve história.** São Paulo: Irmãos Vitale, 1999.
GARRIDO, M. www.neartufal.com. **NEART NUCLEO DE EXPRESSÃO ARTISTICA**, 2016. Disponível em: <<https://www.neartufal.com>>. Acesso em: 30 JUNHO 2022.

GARRIDO, M. S. Aspectos Dicotômicos da Educação Musical Brasileira e as Perspectivas do Ensino da Música. **Repositório UFAL**, Delmiro Gouveia, 2021. 24.

GROUT, C. V. P. D. J. **HISTÓRIA DA MÚSICA OCIDENTAL**. 1º e 5º. ed. Lisboa: GRADIVA, v. 1, 2007. 765 p.

HOLLER, M. **Os jesuítas e a música no Brasil colonial**. Campinas: Editora Unicamp, 2010. 254 p.

KROLICK, B.; ET AL. **Novo Manual Internacional de Musicografia Braille**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_acion=&co_%20obra%20=103365>. Acesso em: 09 jun 2022.

LOURO, V. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo: som, v. 1, 2012.

MALHEIROS, O. P. D. O. **MUSICOGRAFIA BRAILLE: ESTRATÉGIAS E RECURSOS PARA FORMAÇÃO MUSICAL DA PESSOA NORMOVISUAL, CEGA E/OU COM DEFICIÊNCIA VISUAL**. João Pessoa: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - Campus 1 UFPB, 2017. 141 p. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6057204>. Acesso em: 10 jun. 2022. Mestrado em Música.

MARINHO, M. M. M. **ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL PARA MÚSICOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**. Fortaleza: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Biblioteca Depositária: Repositório da Universidade Federal do Ceará, v. 1, 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11200122>. Acesso em: 15 jun. 2022. Mestrado em CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO.

MASINI, E. F. S. **Intervenção educacional junto à pessoa com deficiência visual**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MOURA, P. A. D. **ESPECIFICIDADES DA ESCRITA BRAILLE APLICADA AO VIOLÃO**. Natal: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Biblioteca Depositária: undefined, v. 1, 2020. 98 p. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10471169>. Acesso em: 26 maio 2022. Mestrado em Música.

NASCIMENTO, T. D. O. **ENSINO DE MÚSICA PARA SURDOS: A PRÁTICA EDUCATIVA DESENVOLVIDA NA ONG INSTITUTO INCLUSIVO SONS DO SILÊNCIO**. João Pessoa: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPB, 2019. 141 p. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8294849>. Acesso em: 01 jun. 2022. Mestrado em Música.

OLIVEIRA, J. A. P. D.; SFORNI, M. S. D. F. **Educação Inclusiva para Alunos Cegos: Universalização do acesso X condições para a aprendizagem do conteúdo escolar**. Maringá: Seminário de Pesquisa PPE, 2015. 19 p.
PEDROSO, C. C. A.; CAMPOS, J. A. D. P. P.; ROCHA, J. C. D. M. **Fundamentos da educação inclusiva**. Batatais: Claretiano, 2013. 180 p. ISBN 978-85-67425-33-7.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008. 230 p.
PENTEADO, A. F. D. C. **ACESSIBILIDADE RECÍPROCA NO DIÁLOGO MUSICAL ENTRE VIOLONISTAS CEGOS E VIDENTES**. Campinas: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS Biblioteca Depositária: undefined, 2017. 102 p. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5058982>. Acesso em: 08 jun. 2022. Mestrado em Música.

ROSA, N. S. S. **Educação Musical paras 1º a 4º série**. [S.l.]: Ática, 1990.
SÁ, E. D. D.; CAMPOS, I. M. D.; SILVA, M. B. C. **Atendimento Educacional Especializado**. Brasília/DF: SEESP / SEED / MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_e_dv.pdf>. Acesso em: 09 JUNHO 2022.

SÁ, E. D. D.; CAMPOS, I. M. D.; SILVA, M. B. C. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual**. Brasília: SEESP/ SEED/ MEC, 2007.
SILVA, F. D. O braille e a musicografia - origens, evolução e actualidade. **Ler para ver**, 29 Dez 2005. Disponível em: <<http://www.lerparaver.com/node/208>>. Acesso em: 11 Maio 2022.

SILVA, J. S. E. **A MUSICOGRAFIA BRAILLE E O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM UMA PROPOSTA DIDÁTICA PEDAGÓGICA**. Fortaleza: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

DO CEARÁ, v. 1, 2022. 106 p. Disponível em:
<<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 17 maio 2022.

SILVA, S. A. D. M. **Caderno Pedagógico: a música como possibilidades para a compreensão da biodiversidade e suas relações com a temática ciência-tecnologia-sociedade-ambiente.** Janiópolis: Secretaria de Estado da Educação Universidade Estadual de Maringá Programa de Desenvolvimento Educacional, 2008. 17 p. Disponível em:
<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2109-6.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SOUZA, L. L. D. **MÚSICA E DEFICIÊNCIA: processos de ensino e aprendizagem em um espaço não formal de educação musical.** 1. ed. João Pessoa: Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, v. 1, 2017.

SOUZA, R. M. V. D. **O ensino da Musicografia Braille para pessoas com deficiência visual: desafios e possibilidades.** Campinas: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Unicamp e Biblioteca do Instituto de Artes da Unicamp, 2014. 102 p. Disponível em:
<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5058982>. Acesso em: 22 maio 2022. Mestrado em Música.

TUDISSAKI, S. E. **Ensino de música para pessoas com deficiência visual.** São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2014. 167 p.

TUDISSAKI, S. E. **A PERFORMANCE MUSICAL DA PESSOA COM DEFICIENCIA VIZUAL.** SÃO PAULO: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE NESQUITA (SEDE), v. 1, 2019. 167 p. Disponível em:
<<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 17 maio 2022. Doutorado em Música.

VIANNA, P. M. M.; RODRIGUES, M. R. C. **Psicologia do desenvolvimento e da linguagem do deficiente visual.** Rio de Janeiro: Unirios, 2008.

VIEIRA, K. C. G. **A PESSOA CEGA E A FORMAÇÃO EM MÚSICA: CONTRIBUIÇÕES DA MUSICOGRAFIA BRAILLE PARA O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES.** Piracicaba: UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA Biblioteca Depositária: Biblioteca UNIMEP - Campus Taquaral, v. 1, 2020. 95 p.

Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10354059>. Acesso em: 26 maio 2022. Mestrado em Educação.

ZAGNOEL, B. **Brincando com música na sala de aula**: jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento. Curitiba: InterSaberes, 2012. 138 p.