

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO LICENCIATURA EM MÚSICA

PÂMELA MARANHÃO FURTADO

**A PERSPECTIVA DO ENSINO DE MÚSICA PARA O DISCENTE CEGO
NOS CURSOS DE MÚSICA LICENCIATURA DAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS DE SÃO LUÍS DO MARANHÃO**

SÃO LUÍS – MA
2018

PÂMELA MARANHÃO FURTADO

**A PERSPECTIVA DO ENSINO DE MÚSICA PARA O DISCENTE CEGO
NOS CURSOS DE MÚSICA LICENCIATURA DAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS DE SÃO LUÍS DO MARANHÃO**

Monografia apresentada ao Curso de
Música Licenciatura da Universidade
Estadual do Maranhão – UEMA para o
grau de Licenciada em Música.

Orientador: Prof. Me Willinson Carvalho
do Rosário.

SÃO LUÍS – MA
2018

Furtado, Pâmela Maranhão.

A perspectiva do ensino de música para o discente cego nos cursos de música licenciatura das universidades públicas de São Luís do Maranhão / Pâmela Maranhão Furtado. – São Luís, 2019.

38

Monografia (Graduação) – Curso de Música, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Prof. Me. Willinson Carvalho do Rosário.

1. Musicografia Braille. 2. Discente cego. 3. Música para cegos.

I. Título.

CDU 78:37-056.262(812.1)

PÂMELA MARANHÃO FURTADO

**O ENSINO DE MÚSICA PARA O DISCENTE CEGO NOS CURSO DE
MÚSICA LICENCIATURA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE SÃO LUÍS
DO MARANHÃO**

Monografia apresentada ao Curso de
Música Licenciatura da Universidade
Estadual do Maranhão – UEMA para o
grau de Licenciada em Música.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Willinson Carvalho do Rosário (Orientador)
Mestre em Música - Educação Musical

Prof(a) Examinador(a)

Prof(a) Examinador(b)

SÃO LUIS - MA
2018

À minha mãe Walterlina da Natividade
Dos Reis Almeida (*in memoriam*), que
muito me incentivou a estudar e realizar
meus sonhos e objetivos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe Walterlina da Natividade dos Reis Almeida (*in memoria*), por sempre ter me incentivado a estudar e crescer na vida, seus ensinamentos foram e são muito importantes para que eu me torne a cada dia melhor.

Agradeço aos meus amigos, por todo apoio que recebi nos momentos bons e difíceis dessa jornada.

Agradeço ao meu pai Mario Celso Reis de Almeida, por toda ajuda dada nesses quatro anos de dedicação a minha formação.

Agradeço a todos os meus professores, por terem me dado à oportunidade de aprender com suas experiências de vida e ensinamentos.

Agradeço a Universidade Estadual do Maranhão, por ter compartilhado das minhas alegrias no curso e ao corpo docente por ter compartilhado comigo todo conhecimento.

Agradeço ao corpo docente da UFMA e toda equipe pelo apoio e disponibilidade dada a este trabalho e por terem me recebido da melhor forma possível na instituição.

Agradeço ao meu Orientador, Willinson Carvalho por todo esforço e apoio para conclusão desse trabalho junto a mim.

Agradeço as forças superiores existentes no Universo, pois mesmo que eu tenha caído e fraquejado, sempre me fizeram levantar mais forte.

“Da percepção do defeito, de como conhecê-lo e compensá-lo, a construção do saber (poder) da educação tem se afastado dos modelos centrados no sujeito nas limitações que a deficiência lhe impõe, para um modelo social. Sob este enfoque, a sociedade e suas instituições é que precisam ser analisadas em suas crenças, em suas ações discriminadoras, opressivas e impeditivas.”

Rosita Edler Carvalho

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi analisar como os cursos de Música Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão e da Universidade Estadual do Maranhão atuam no contexto inclusivo, de acessibilidade e preparo docente para a formação do discente cego, assim como a importância das adaptações pedagógicas, utilização de tecnologias assistivas e software. A metodologia adotada para realização deste estudo foi de cunho qualitativo, e consistiu em um método de investigação científica que enfatizasse o caráter subjetivo do objeto analisado, baseando-se em pesquisas bibliográficas e de campo. Outro elemento foi a aplicação de uma entrevista aos professores efetivos dessas Universidades. No desenvolvimento do trabalho foi apresentado os conceitos acerca da cegueira, abordando questões do sistema de escrita musical braille, além das perspectivas desse ensino no curso de Música Licenciatura. Para fundamentar nossa discussão, buscamos sustentar a coluna teórica de nosso trabalho com ESCOBAR (2015), BONILHA (2010), TOMÉ (2003). Nossa conclusão aponta para desafios que estão para além do processo de ensino-aprendizagem, pois as limitações estão nos espaços físicos e no interesse dos docentes.

Palavra-chave: Musicografia Braille. Discente cego. Música para cegos.

ABSTRACT

The objective of this work was to analyze how the Licenciatura Music courses of the Federal University of Maranhão and the State University of Maranhão act in the inclusive context of accessibility and teacher preparation for the formation of blind students, as well as the importance of pedagogical adaptations, assistive technologies and software. The methodology adopted for this study was qualitative, and consisted of a method of scientific investigation that emphasized the subjective character of the analyzed object, based on bibliographical and field research. Another element was the application of an interview to the effective professors of these Universities. In the development of the work, the concepts about blindness were presented, addressing issues of the Braille musical writing system, as well as the perspectives of this teaching in the Licenciatura Music course. In order to base our discussion, we seek to sustain the theoretical column of our work with ESCOBAR (2015), BONILHA (2010), TOMÉ (2003). Our conclusion points to challenges that are beyond the teaching-learning process, because the limitations are in the physical spaces and in the teachers' interest.

Keyword words: Musicography Braille. Blind student. Music for the blind.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Cella braille.....	15
Figura 2 - Ordem Braille.....	16
Figura 3 - Ordem Musicografia Braille.....	17
Figura 4 - Sinais de alteração.....	18
Figura 5 - Barra de compasso.....	18
Figura 6 – Compasso.....	19
Figura 7 - Partitura visual e transposição para musicografia braille.....	20
Figura 8 - Recursos braille do núcleo de acessibilidade UEMA.....	28
Figura 9 - Recursos braille do núcleo de acessibilidade UFMA.....	29
Figura 10 - Acesso ao prédio FAU – UEMA.....	31
Figura 11- Placas de acesso UEMA.....	31
Figura 12 - Acesso ao prédio CCH – UFMA.....	32
Figura 13 - Placas de acesso UFMA.....	32
Figura 14 - Notícia sobre Curso de Braille disponibilizado pela UEMA.....	33

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1- Detalhamento dos participantes das entrevistas na UEMA e seus nomes fictícios.....26

Quadro 2- Detalhamento dos participantes das entrevistas na UFMA e seus nomes fictícios..... 27

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 OS CONCEITOS ACERCA DA CEGUEIRA	14
2.1 O Sistema Braille	14
2.2 O sistema de Musicografia Braille	16
2.3 O acesso e dificuldade técnica à escrita Musical Braille	20
2.4 Definições e conceitos relacionados às adaptações pedagógicas.....	21
2.4.1 Tecnologias assistivas e software de acessibilidade.....	22
3 AS PERSPECTIVAS DE ENSINO SUPERIOR DE MÚSICA PARA CEGOS .	24
4 METODOLOGIA.....	27
4.1 Procedimentos metodológicos.....	27
4.1.1 Coleta e análise de dados.....	27
5 NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE SÃO LUIS DO MARANHÃO	29
5.1 O núcleo de acessibilidade da UEMA - NAU	29
5.2 O núcleo de Acessibilidade da UFMA - NUACES	30
5.3 Acessibilidade Física das Universidades Públicas de São Luis	31
6 ANÁLISE DO PREPARO DOCENTE NA UEMA E UFMA.....	34
6.1 Professores efetivos do Curso de Música da UEMA	34
6.2 Professores efetivos do Curso de Música da UFMA	35
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE	40

1 INTRODUÇÃO

A inclusão surge no contexto educacional para colocar em prática o entendimento sobre as diferenças e os diferentes, promovendo diversidade e eliminando os obstáculos que limitam a aprendizagem. Jan Amos Comenius (1592 – 1670), de acordo com Shirlei Escobar (2015, p.49) foi um dos primeiros autores da idade moderna a pensar e refletir sobre a ideia de educação para todos, pois acreditava que faltava um método para ensinar ao mesmo tempo todos os alunos de uma mesma classe, enquanto se fazia esforço para ensinar a cada um em particular.

A educação específica para pessoas com deficiência no Brasil só teve início no século XIX com a criação de Instituições Educacionais e apenas em 1990 foram criadas políticas públicas inclusivas brasileiras, através de dois eventos internacionais: a Declaração Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais em 1994.

A deficiência visual é um problema que atinge cerca de 18,6% da população brasileira, sendo 582 mil cegos e 6 milhões com baixa visão, segundo dados com base no Censo 2010, feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Quando falamos em deficiência visual, fazemos referência a uma série de rupturas severas da visão, que abrangem a baixa visão e a cegueira, podendo ou não se relacionar a causas congênitas. Sendo assim, para diferenciá-las, conceituamos a baixa visão pela perda de alguns pontos da visão e a cegueira à perda total da visão ou pequena capacidade de enxergar, como indivíduos que só veem vultos e conseguem distinguir claro e escuro.

Quando abordamos assuntos associados à cegueira, existem muitos equívocos, mitos e deduções que se propagaram historicamente em torno dessa temática, um deles está relacionado ao desenvolvimento de outros sentidos pela perda da visão. Assim, surge a ideia de que uma pessoa com cegueira facilmente entenderia de música, pois a única forma de aprendê-la seria pela audição, ao que chamamos de “música de ouvido”.

O desenvolvimento e a evolução de um cego não estão relacionados apenas a fatores biológicos, mas ao quanto de estímulos ele recebe, principalmente na infância, mesmo sendo habituado naturalmente a utilizar os outros sentidos a favor de suas necessidades.

Durante pesquisas realizadas na década de 60, foi possível observar que o Sistema Nervoso podia ser adaptado, desde que exposto a um ambiente rico em estímulos. A isto se

deu o nome de plasticidade cerebral, segundo Lopes e Serfaty (2008) citado por Shirlei Escobar (2015):

“As células do sistema nervoso são dotadas de plasticidade, ou seja, podem transformar sua forma e/ou função em respostas as modificações do ambiente. A capacidade plástica do Sistema Nervoso é maior em fases precoces do desenvolvimento, mas pode ser observada durante toda vida adulta [...]” (LOPES e SERFATY apud ESCOBAR, 2015, p 60).

Portando, observa-se que o processo de desenvolvimento de outros sentidos que dariam suporte para o cego, dentro de suas limitações, depende também do ambiente e dos estímulos a que este é exposto.

Dentro do processo de educação e ensino, as adaptações e tecnologias assistivas são de extrema importância para o estímulo, pois capacita o indivíduo com deficiência, fazendo com que a acessibilidade aconteça de forma concreta ao desenvolver matérias de apoio e acesso, facilitando a mobilidade e a interação do deficiente com o meio, além de tornar factível o acesso aos materiais pedagógicos que viabilizam a aprendizagem.

Bonilha (2010) acrescenta também a importância da leitura musical braille para o cego:

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, p. 21).

Nesse sentido, o objetivo desse trabalho foi analisar como os cursos de Música Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão e da Universidade Estadual do Maranhão atuam no contexto inclusivo, de acessibilidade e preparo docente para a formação do discente cego, verificando quais são os problemas relacionados a essas questões para assim compreender o porquê de atualmente no curso de música licenciatura dessas instituições não se ter nenhum aluno cego, refletindo sobre a importância das adaptações pedagógicas, utilização de tecnologias assistivas e softwares, analisando o conhecimento docente sobre o ensino de música para pessoas cegas e identificando de que forma acontece a acessibilidade dentro dessas Universidades.

2 OS CONCEITOS ACERCA DA CEGUEIRA

É comum encontrar pessoas que acreditam que toda pessoa cega já nasce deficiente visual, porém, em muitos casos, a cegueira é resultado de alguma doença ou acidente. O indivíduo cego de nascença, em geral, não possui tanto o sentimento de perda e luto como aquele da cegueira adquirida, todavia possui uma maior dificuldade em compreender elementos visuais e espaciais. Já o sujeito com cegueira adquirida tem que lidar com o sentimento de perda de visão, mas tem uma maior facilidade em compreender elementos espaciais, objetos, entre outros. (SILVA, 2007)

A cegueira ainda é assunto que gera muitos mitos, crenças e concepções que nem sempre acordam com a realidade. Quando falamos ou pensamos em pessoas cegas imediatamente nos vem à mente a imagem de uma pessoa sofrida, que vive nas “trevas” e em externa “escuridão”. Isto porque, para nós, cegueira se identifica com fechar os olhos, acabarem as luzes e com as inúmeras dificuldades físicas, motoras, cognitivas e emocionais dessas situações, além da imagem social de cegueira que adquirimos informalmente durante toda a nossa vida. (AMIRALIAN, 1997)

Sobre os tipos de deficiência visual total, Fabiana Bonilha pontua:

As pessoas com deficiência visual total (com ausência de algum resíduo de visão) podem ser divididas em dois grupos: um grupo formado pelas que possuem cegueira congênita e outro formado pelas que têm cegueira adquirida. Essa divisão se torna relevante, à medida que há diferenças quanto ao referencial perceptivo desses dois grupos. Nota-se que os cegos congênitos têm a possibilidade de conviver com essa condição desde a tenra idade e, portanto, a ausência da visão não é sentida por eles realmente como uma falta. Já aqueles que adquirem a cegueira tardiamente precisam se adaptar a essa nova condição e reorganizar o modo como percebem a realidade. Para esses, a falta da visão é mais significativa e é de fato sentida como uma perda. (BONILHA, 2010, p. 1)

Desde a antiguidade existe o mito de que as pessoas cegas têm dons inatos e talentos musicais naturais. Outra crença é a de que elas têm memória extraordinária, por acreditar-se que a falta de visão é compensada pela capacidade de armazenar na memória informações diversas. De forma geral, a pessoa com cegueira sempre foi concebida pelo senso comum e até pela literatura como tola, incapaz, promíscua, dotada de poderes e qualidades extraordinárias.

2.1 O Sistema Braille

O Sistema Braille foi criado por Louis Braille, que ficou cego de um olho aos três anos de idade ao se ferir com instrumento de trabalho do pai e três anos depois adquiriu uma

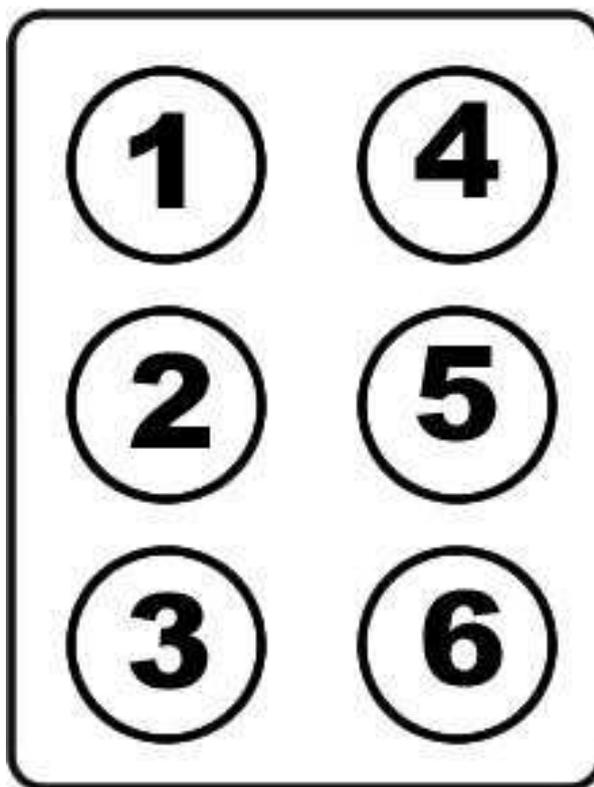
infecção que o deixou cego do outro olho. A partir do sistema Barbier, Braille realizou pesquisas e adaptações até chegar ao seu próprio método de escrita. Tempos depois, adaptou o mesmo sistema para leitura e escrita musical.

Sobre o Sistema Braille, Bonilha (2006) relata:

O sistema Braille é constituído por 63 caracteres, resultante da combinação entre 6 pontos, dispostos em duas colunas verticais, e numerados de cima para baixo e da esquerda para a direita. O conjunto matricial formado pelo total de pontos dá origem ao sinal fundamental, a partir do qual derivam os demais caracteres. O espaço ocupado por cada caractere é chamado cela Braille. Os sinais que ocupam apenas uma cela são denominados Sinais Simples, enquanto aqueles que ocupam um maior número de celas se denominam sinais compostos. (BONILHA, 2006, p. 22)

Ainda segundo Bonilha (2006), o conjunto de caracteres em sequência é denominado Ordem Braille, que se distribuem em sete séries, constituída a partir de certa lógica. A figura 1 apresenta a Cela Braille, em ordem de leitura e a figura 2 representa a ordem Braille, com caracteres que representam letras, números e sinais.

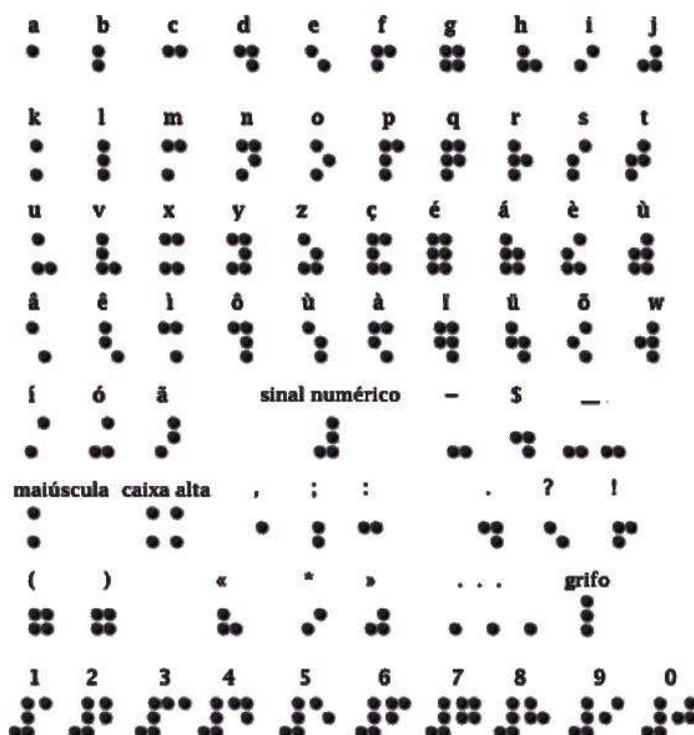
¹Figura 1 – Cela Braille



Fonte: Site Símbolos

¹ Disponível em: <<https://www.simbolos.net.br/braille/>> Acesso: dez. 2018.

²Figura 2 – Ordem Braille



Fonte: Site Símbolos

A primeira série é formada pelos primeiros cinco pontos, excluindo apenas o ponto 3, as seguintes derivam desses sinais, nas seguintes são acrescentados os outros pontos 3 e 6, sempre excluindo ou incluindo pontos caso necessário. É importante ressaltar os caracteres de sinais que são utilizados sempre antes da escrita, como exemplo da vírgula, dos dois pontos e também o símbolo numérico, colocado para distinguir números de letras, pois, por ser um sistema polivalente, os mesmos sinais representam símbolos literais, matemáticos, químicos, informáticos e musicais.

2.2 O sistema de Musicografia Braille

A leitura da musicografia braille é idêntico ao braille, por ser um sistema polivalente. Bonilha (2010) afirma que, para os cegos, o advento da escrita Braille representou a abertura de um “mundo novo”, pois antes eles só podiam ler e escrever utilizando letras do código em tinta em relevo, o que era inviável ao sentido do tato.

² Disponível em: <<https://www.simbolos.net.br/braille/>> Acesso: Dez. 2018.

Dolores Tomé, ao falar sobre o nascimento da Musicografia Braille, relata:

Louis Braille realizou a primeira musicografia baseada em seu sistema. Em 1829, na obra “Procedé pour écrire les paroles, la musique et la plainchant au moyen de points” (Método para escrever as palavras, a música e o canto por meio dos pontos), Braille propunha com o alfabeto, um sistema de caracteres musicais baseado em seus seis pontos. O alfabeto tem permanecido essencialmente invariável até hoje, mas o código musicógrafo foi totalmente modificado pelo próprio Braille ao longo de sua vida, desenvolvendo a notação básica do código atual. (TOMÉ, 2003, p. 23)

A musicografia Braille apresenta algumas diferenças consideráveis da escrita visual. A primeira delas, segundo Dolores Tomé (2003), origina-se do fato da música ser escrita em linhas horizontais, já que na escrita visual é utilizado o pentagrama que tem leitura vertical, fazendo as notas soarem simultaneamente.

O processo de leitura da Musicografia Braille tem aspectos de representação de notas e valores, armadura de clave, determinação da altura das notas, representação de acordes, representação de trechos polifônicos, abreviação e sinais de repetição e sinais acessórios. Os sons musicais estão distribuídos em oitavas, cada oitava começa na nota dó, as letras d, e, f, g, h, i, j da escrita braille representam as notas, e a combinação dos pontos 3 e 6 indica a duração. Cada vez que houver mudanças na música, como por exemplo, notas de diferentes durações com sons simultâneos, é colocado um sinal específico antes do sinal da nota.

Dentro desse contexto a figura 3 vem representar as notas, pausas e valores musicais em braille.

³Figura 3 – Ordem de Musicografia Braille

Dó	Ré	Mi	Fá	Sol	Lá	Si	Pausa	
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Semibreves e Semicolcheias
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Mínimas e Fusas
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Semínimas e Semifusas
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Colcheias e Quartifusas
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Prefixo para semiquartifusas, p. ex., ⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠, etc.
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Separação de valores representados pelo mesmo grupo de sinais (semibreves e semicolcheias, etc.)
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Valores maiores (semibreve, mínima, semínima e colcheia)
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Valores menores (semicolcheia, fusa, semifusa e quartifusa)
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Breve, p. ex., ⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠ (etc.)
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Pausa de breve.

Fonte: Manual Internacional de Musicografia Braille, 2006, p 19

³ MAYER-UHMA, Ulrich. Prefácio. In: Novo Manual Internacional de Musicografia Braille. KROLICK, Bettye (compilação). Coordenação geral Maria Glória Batista da Mota. União Mundial de Cegos / Subcomitê de Musicografia Braille. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, 2004.

Ao analisar o quadro da figura 3 percebe-se que as semibreves e as semicolcheias têm os mesmos sinais de representação, as mínimas e fusas também são representadas pelos mesmos sinais, assim como as semínimas e as semifusas, nesse caso, são os compassos que identificam os valores das notas.

Para entendermos melhor sobre a estrutura do sistema da musicografia braille as figuras 4, 5 e 6 vêm representar, respectivamente, os sinais de alteração de nota, também chamados de “acidentes”, barras de compassos e compassos, em braille.

⁴Figura 4 – Sinais de Alteração

	Sustenido		Bemol
	Duplo sustenido		Duplo bemol
	Bequadro		
	Alterações por cima ou por baixo da nota.		

Fonte: Manual Internacional de Musicografia Braille, 2006, p. 28

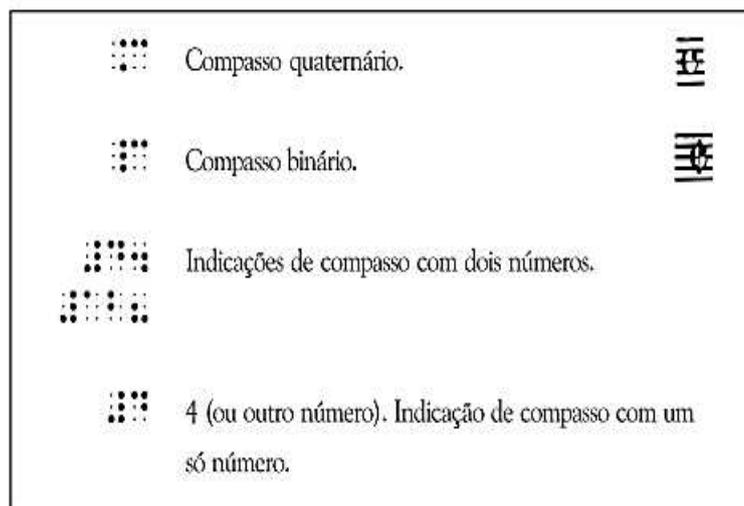
⁵Figura 5 – Barra de compasso

(Espaço)	Linha divisória	
	Linha divisória em braille para usos especiais	
	Linha divisória pontilhada	
	Barra dupla grossa (barra final)	
	Barra dupla ao final de uma parte ou seção	

Fonte: Manual de Musicografia Braille, 2006, p. 71

⁴ MAYER-UHMA, Ulrich. Prefácio. In: Novo Manual Internacional de Musicografia Braille. KROLICK, Bettye (compilação). Coordenação geral Maria Glória Batista da Mota. União Mundial de Cegos / Subcomitê de Musicografia Braille. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, 2004.

⁵ MAYER-UHMA, Ulrich. Prefácio. In: Novo Manual Internacional de Musicografia Braille. KROLICK, Bettye (compilação). Coordenação geral Maria Glória Batista da Mota. União Mundial de Cegos / Subcomitê de Musicografia Braille. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, 2004.

⁶Figura 6 – Compassos

⁷Fonte: Manual Internacional de Musicografia Braille, 2006, p 29

A escrita musical visual é representada pela partitura através do pentagrama, ao grupo de pentagramas denomina-se sistema, como exemplo de sistema temos a música para piano, que consta dois pentagramas, um para mão direita e outro para mão esquerda.

A respeito da transcrição para musicografia braille, Dolores Tomé (2003) explica:

Para transcrição dessas partituras o sistema braille pode utilizar distintos formatos, que seguem coexistindo, porque o Subcomitê para Notação Musical no Sistema Braille da União Mundial dos Cegos – na conferência de Saanen – decidiu propor um acordo no estudo neste aspecto da transcrição. Esta decisão baseou-se na diferença de formatos para não dificultar especialmente o intercâmbio de partituras entre países. (TOMÉ, 2003, p 28).

Dessa forma, a transcrição para a musicografia braille ocorre a partir de quatro formatos, são eles: Compasso sobre Compasso, Sessão por Sessão, Compasso por Compasso e Linha sobre Linha, sendo os dois primeiros fundamentalmente mais utilizados.

Conforme Tomé (2003), o formato de Compasso sobre Compasso consiste em agrupar o número de linhas braille igual ao número de pentagramas inclusos no sistema, enquanto o de Sessão por Sessão escreve-se a parte que está destinada a mão direita e em seguida a parte dos compassos que está destinada a mão esquerda. No que se refere ao formato de Compasso por Compasso, cada compasso da mão direita é seguido de um compasso da mão esquerda, que é separado pelo sinal que indica mudança de mãos, enquanto o de Linha sobre Linha é

⁶ MAYER-UHMA, Ulrich. Prefácio. In: Novo Manual Internacional de Musicografia Braille. KROLICK, Bettye (compilação). Coordenação geral Maria Glória Batista da Mota. União Mundial de Cegos / Subcomitê de Musicografia Braille. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, 2004.

⁷Figura 7 – Partitura visual e tradução em Braille

muito parecido com o de Compasso sobre Compasso, se diferenciando apenas o alinhamento vertical do primeiro caractere de cada linha.

A figura 7 traz um exemplo de transcrição de partitura visual para braille.

Fonte: Manual Internacional de Musicografia Braille, 2006, p 89

De acordo com Tomé (2003), o sistema de musicografia braille é o melhor procedimento de leitura tátil até o momento. A maioria das dificuldades encontradas nesse método de leitura está relacionada à transcrição, porém, se feita por profissionais qualificados, não oferece prejuízo ao músico cego. A musicografia braille é uma importante ferramenta de apoio ao aluno cego, visto que a academia exige uma leitura musical mais técnica, colocando-a como importante elemento do “fazer” musical, portanto desenvolver uma consciência clara sobre a necessidade dessa escrita fará com que se desenvolva uma maior capacidade de cooperar com essa estrutura.

2.3 O acesso e dificuldade técnica à escrita Musical Braille

De acordo com Bonilha (2006), as possibilidades de acesso ao aprendizado da Musicografia Braille são bastante restritas, visto que há poucos espaços de formação em que alunos e professores possam aprender sobre esse sistema, assim como também há poucos materiais didáticos-musicais produzidos. Ainda segundo a autora, isso interfere de forma

direta na possibilidade de acesso dos alunos cegos as Universidades de Música, pois existe uma perspectiva restrita de aprendizagem para esse público dentro dessas instituições, justamente pelo fato do difícil acesso a matérias e ao preparo de profissionais qualificados para tal ensino.

Dentro dessa compreensão Bonilha (2006) menciona:

Os educadores musicais são, muitas vezes, desprovidos de todas as informações acerca da notação musical em Braille. Assim, quando recebem, pela primeira vez, um aluno com deficiência visual eles se sentem desorientados e não sabem a quem recorrer. Some-se a isso o fato de que, ao longo da formação acadêmica, esses professores raramente ouvem falar sobre o modo como pessoas cegas lêem Música, e, por isso, eles muitas vezes nem têm idéia da existência da Musicografia Braille. (BONILHA, 2006, p 64)

Ainda de acordo com Bonilha (2006) deve-se levar em consideração, também, que as próprias Universidades de Música muitas vezes não demonstram interesse no ensino desse sistema musical, principalmente pelo fato da produção de partituras em Braille ser cara e trabalhosa, mesmo que os próprios centros de acessibilidade tenham toda essa estrutura. É importante repensar o fator principal de tudo isso: o público cego. Refletir ainda, que a produção de materias impulsiona e gera interesse no público, o que faria com que aumentasse a quantidade de cegos nas Universidades de Música, que hoje é bem pequena.

Como já dito anteriormente, o Curso de Música Licenciatura utiliza uma linguagem mais técnica e que tem certo rigor de dificuldade não só para pessoas cegas, mas para videntes. É certo que para os cegos a dificuldade é ainda maior, principalmente por todas as questões já citadas de complexidade do sistema de Musicografia Braille. Geralmente, os professores que dão aulas de música para cegos são videntes, o que torna mais difícil para eles transferirem seus conhecimentos a partir de outro referencial perceptivo.

Dessa forma, de acordo com Bonilha (2006), o professor e o aluno devem trabalhar em colaboração, o professor deve desenvolver recursos que priorizem o uso do tato e o aluno deve mobilizar todo seu potencial. A aquisição de habilidades técnicas ligadas consiste em uma tarefa longa e árdua para todas as pessoas e não somente para os deficientes visuais. Muitos instrumentistas dedicam toda a vida ao aperfeiçoamento técnico e musical.

2.4 Definições e conceitos relacionados às adaptações pedagógicas

Adaptar, dentro de um contexto educacional relacionado ao cego, é fazer-se acessível para que a deficiência não seja vista como barreira para a aprendizagem. Louro et al (2006) considerou cinco tipos de adaptações pedagógicas necessárias para a educação musical:

Adaptações de acesso curricular; Adaptações de objetivos e conteúdos; Adaptações do método de ensino e do material; Arranjos musicais e adaptações técnico-musicais.

As adaptações de acesso ao currículo objetivam a criação de condições físicas, ambientais e materiais para o aluno. Adaptações de “objetivos” concentram-se na possibilidade de se eliminar objetivos básicos, ou possibilidade de criar objetivos específicos para favorecer os alunos com deficiência a fim de que possam participar ativamente de todas as atividades com os demais alunos.

Já as adaptações de “conteúdo” concentram-se na possibilidade de se trabalhar com conteúdos programáticos diferenciados levando em consideração as necessidades e dificuldades dos alunos. (LOURO, 2006 apud ESCOBAR, 2015).

As adaptações de método de ensino e do material estão relacionadas a forma como se leciona e quais materiais serão utilizados para compreensão do aluno cego, de forma que todos possam participar. Para isso é importante a tradução dos materiais para braille.

Em relação aos arranjos musicais é importante o uso da musicografia braille e as adaptações “técnico-musicais” que se referem às alterações na maneira de tocar determinado instrumento, em relação ao convencional, com o objetivo de facilitar o processo de ensino e aprendizagem musical para o aluno.

Desta forma, as adaptações são de grande importância para o aprendizado e vivência do aluno cego na Universidade, pois torna acessível materiais e espaços físicos, fazendo com que o as instituições se tornem espaços de inclusão.

2.4.1 Tecnologias assistivas e software de acessibilidade

A tecnologia assistiva é um ramo da terapia ocupacional, ela visa recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo a inclusão. (MONTEIRO; PEREIRA; MELCA, 2008).

Existem algumas categorias das tecnologias assistivas que são de grande importância para construção de uma permissividade à pessoa com cegueira, tais como: os recursos de acessibilidade ao computador, projetos arquitetônicos para acessibilidade, auxílios de mobilidade e auxílios para cegos, além de softwares de acessibilidade, que utilizam recursos de áudio, teclado e de escrita braille.

Além dessas tecnologias de acessibilidade, temos ainda os softwares de acessibilidade, que possibilitam à pessoa com deficiência visual ter contato com documentos e informações. De acordo com Larry Campbell (2001, p. 107) apud Shirlei Escobar (2015, p 66): “desde a

invenção do código braille em 1829 nada teve mais impacto nos programas de educação, reabilitação e emprego, quanto o recente desenvolvimento da informática para cegos”.

Dentre os softwares para pessoas com deficiência visuais mais utilizados, tem-se: ampliadores de tela, recursos de áudio, teclado e impressora braille. Existem três softwares utilizados no Brasil com mais frequência por pessoa com deficiência visual. O primeiro é o Dosvox, que permite acessibilidade digital através de um sintetizador de voz em português, o segundo é o Virtual Vision, que é um leitor de tela capaz de informar ao usuário quais controles estão ativos em determinado momento e o Jaws que também é um leitor de tela que permite facilidade de acesso ao computador.

Além dos leitores de telas, temos os softwares utilizados para transcrição de musicografia braille, o mais conhecido deles é o musibraille, que permite o acesso do cego a escolas e Universidades de Música. Além do musibraille, há o BrailleMuse, Braille Music Editor, Braille Music Reader, Goodfeel e Toccatá.

3 AS PERSPECTIVAS DE ENSINO SUPERIOR DE MÚSICA PARA CEGOS

O Ensino superior de música voltado ao cego ainda gera uma série de desafios, um deles é a carência de material pedagógico e a ausência de profissionais capacitados para trabalhar com esse público (ESCOBAR, 2015). No entanto, os dispositivos legais brasileiros admitem a inclusão da pessoa com deficiência visual dentro do processo de ensino.

De acordo com a Legislação Brasileira, aborda-se que a portaria do MEC nº 2.678 aprovou em 2002 o projeto da grafia braille para a língua portuguesa, recomendando seu uso em todo o território nacional e estabelecendo diretrizes e normas para a utilização, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino e o programa de acessibilidade no ensino superior (Programa incluir), que propôs em 2005 ações que garantiriam o acesso pleno de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) com o objetivo de fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nessas unidades, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

A Convenção de Guatemala, que deu origem ao Decreto nº 3.956/2001, afirma:

[...] as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. (BRASIL, 2001c, p.1).

A Legislação Federal aborda uma série de leis, decretos, portarias que defendem e apoiam a inclusão do deficiente nos âmbitos educacionais e sociais, porém é passível o questionamento se de fato essa inclusão acontece e se as instituições públicas estão acessíveis a essas questões.

Difundir a musicografia braille no processo de ensino superior não é fácil, sabe-se que esse ensino é complexo e tende a custos. Os questionamentos em torno da necessidade desse ensino abordam se existe discente com tal deficiência ou se é mais viável um profissional especializado nesse contexto, porém, em lei, educação é para todos. Portanto, é de suma importância que o docente também esteja preparado nesse processo de ensino para qualquer que seja a deficiência, sendo ele mediador da educação.

Nesse aspecto, Bonilha (2010) afirma que:

Frequentemente os professores não têm conhecimento sobre esse processo de leitura. Há, portanto, algumas dificuldades que não são intrínsecas ao funcionamento do próprio código, mas sim à forma como os alunos com deficiência visual estabelecem contato com ele. Uma vez que os educadores musicais desconhecem os

mecanismos da leitura em braille, eles não se tornam aptos para desenvolverem nos alunos cegos as habilidades necessárias para aquisição de fluência no uso da musicografia. (BONILHA, 2010, p 18).

A Musicografia Braille ainda é pouco difundida nas instituições de ensino do Brasil. Por conta disso, a única forma efetiva de um cego aprender música é pelo que chamamos de “música de ouvido” (ESCOBAR, 2015, p. 20). Em contrapartida, Bonilha (2010) explica sobre o prevaletimento do ouvido absoluto entre cegos e como isso ajuda no processo de assimilação da Musicografia Braille.

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, p. 8).

É fato que o ouvido é um dos sentidos que se desenvolve pela falta da visão e que um cego pode aprender “música de ouvido” por não ter recursos e acessibilidade que os possibilitem aprender de outra forma. Porém, quando se trata do ensino superior de música licenciatura não se pode pensar apenas nesse processo de aprendizagem.

A necessidade de conhecimento do sistema de musicografia braille para trabalhar o ensino de música licenciatura para cegos dentro da universidade é de suma importância para construir um conhecimento que não se restrinja apenas a maioria e nem se limite ao que é ou não necessário, mas que se difunda dentro de uma perspectiva educacional que motive qualquer que seja o deficiente a aprender e ampliar sua visão de conhecimento, fazendo com que o ensino seja, na prática, instruir e educar.

De acordo com Bonilha (2010), ao citar Toledo (2002) em sua dissertação, abordou a importância do professor nesse processo:

O professor, quando recebe o deficiente, antes de qualquer coisa ele precisaria conhecer o sistema [Braille]. Eu aconselho da seguinte forma: geralmente professores que querem se informar são professores bons, que tem consciência, então procuram ensinar de ouvido, mas de forma certa, dando teoria musical, nome das notas, valores, dedilhado, posição e procuram fazer, separadamente, a mão direita da mão esquerda e depois procuram juntar através dos ritmos e dos nomes certos das notas. Paralelamente, tem que transmitir ao eficiente a formas musical Braille, porque muitos deles aprenderam de ouvido e o deficiente com um bom ouvido se adiantou mais do que o conhecimento do Braille. Ele não vai parar de estudar só para aprender o Braille e depois continuar, pode fazer paralelamente. Só que é muito trabalhoso para o professor. (TOLEDO apud BONILHA, 2010, p 65).

Os professores precisam buscar recursos adequados e compreender os mecanismos de leitura e escrita em Braille. Porém, nem sempre eles estão dispostos a assumir esse desafio, o qual, sem dúvida, lhes tomaria grande quantidade de tempo e energia.

O curso de Música Licenciatura tem o objetivo de formar professores de música com capacitação para lecionar. Dentro da grade curricular existem disciplinas específicas que requerem conhecimentos musicais relacionados a ritmo, harmonia, instrumentação e uso de partitura, que compreende uma escrita musical daquilo que deve ser tocado. Portanto, é de grande importância o uso da musicografia braille para possibilitar um ensino musical que vá além de escutar para executar.

4 METODOLOGIA

4.1 Procedimentos metodológicos

A metodologia adotada para realização deste estudo foi de cunho qualitativo, e consistiu em um método de investigação científica que enfatizasse o caráter subjetivo do objeto analisado, baseado em pesquisas bibliográficas e de campo.

A presente pesquisa compreendeu três fases da construção da trajetória de investigação: pesquisas bibliográficas, coleta de dados e análise dos dados coletados. Na pesquisa bibliográfica consta o embasamento do trabalho, o levantamento de informações relacionadas a pesquisa, baseado em livros, teses e dissertações sobre assuntos direcionados ao ensino de música para cegos.

4.1.1 Coleta e análise de dados

A coleta de dados aconteceu através de entrevista estruturada realizada com os docentes dos cursos de música nas Universidades públicas de São Luís e visitas informais aos núcleos de acessibilidade dessas instituições para obter registros e respostas ao problema da pesquisa. Após a coleta, todos os dados foram devidamente organizados e analisados, visando o objetivo do trabalho.

A entrevista foi desenvolvida a partir da preparação do roteiro, formulação das perguntas, registros das respostas e conclusão da entrevista, foram abordadas nove perguntas sobre o tema, registradas através de gravação e transcritas para o Word, realizada com quatorze professores efetivos, cinco da Universidade Estadual do Maranhão e nove da Universidade Federal do Maranhão, todos comunicados sobre o objetivo da pesquisa. A maioria aceitou fazer a entrevista gravada, autorizada por eles ao assinar o termo de compromisso. Quatro professores acabaram optando por responder a entrevista por e-mail ou escrita, três da UEMA e um da UFMA.

Abaixo temos o quadro com o detalhamento dos participantes da pesquisa e seus nomes fictícios.

QUADRO 1 - Detalhamento dos participantes da pesquisa na UEMA e seus nomes fictícios.

PARTICIPANTES UEMA	NOME FICTÍCIO
Professor – Doutor em Musicologia	<i>Professor A</i>
Professor – Mestre em composição	<i>Professor B</i>
Professor - Pós-graduado em Educação Musical	<i>Professor C</i>
Professor – Estagio e Violão	<i>Professor D</i>
Diretor do Curso de Música Licenciatura UEMA	<i>Diretor</i>

QUADRO 2 - Detalhamento dos participantes da pesquisa na UFMA e seus nomes fictícios.

PROFESSORES UFMA	NOME FICTÍCIO
Professora – Especialista em Educação Especial	<i>Professor A1</i>
Professora – Mestre em Música	<i>Professor B1</i>
Professor – Pós Doutor em Música	<i>Professor C1</i>
Professor – Doutor em Educação Musical	<i>Professor D1</i>
Professor – Doutor em Educação	<i>Professor E1</i>
Professor – Regência	<i>Professor F1</i>
Coordenador do Curso de Música Licenciatura UFMA	<i>Coordenador</i>
Chefe de departamento do Curso de Música Licenciatura UFMA	<i>Chefe de departamento</i>

Foi coletado também informações, através de conversa informal, nos núcleos de acessibilidade de cada Universidade, a fim de observar como eles funcionam, buscando dados sobre alunos cegos, número de discentes cegos nas instituições e profissionais qualificados em braille, além de analisar também os materiais disponíveis em braille. Foram tiradas fotos de todos os materiais de ambos os núcleos.

5 NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE SÃO LUIS DO MARANHÃO

A acessibilidade começou a fazer parte das discursões em torno das políticas públicas do país de forma muito tímida e recente, efetivamente com a Constituição Federal de 1988. Apenas na década de 90 o Ministério da Educação e Cultura organizou o primeiro documento destinado a pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior. O documento relata a importância dos recursos e de profissionais capacitados no processo de avaliação.

A utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/ reduzida; - utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador. - Colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos; utilização de provas orais ou uso de computadores e outros equipamentos pelo portador de deficiência física com comprometimento dos membros superiores; - ampliação do tempo determinado para a execução das provas de acordo com o grau de comprometimento do candidato (BRASIL, 1996a, p.1).

5.1 O núcleo de acessibilidade da UEMA - NAU

O Núcleo de Acessibilidade da UEMA (NAU) tem como objetivo incluir e acompanhar as pessoas com deficiências, distúrbios e transtornos, dando condições de ensino e aprendizagem e disponibilizando acompanhamento educacional especializado, além de questões de acessibilidade curricular e física, desenvolvendo uma série de atividades que visam a inclusão, em destaque a capacitação de docentes e servidores para a conversação em Língua de Sinais Brasileira e curso de Braille.

Ao entrar em contato com o NAU, foi disponibilizado fotos dos recursos que o núcleo possui para acessibilidade do cego, representado na figura 8.

Figura 8 – Recursos Braille do núcleo de acessibilidade da UEMA



Fonte: Da Autora

Em conversa com os professores de Braille do Núcleo de Acessibilidade da UEMA, ambos falaram da importância das adaptações de materiais didáticos, relatando que o núcleo oferece todo suporte ao aluno e professor. No caso da acessibilidade para o cego, os textos são passados para a impressora a braille. Quem não domina o braille tem acesso ao material em áudio através dos softwares de leitor de tela. Os professores de braille também relataram que o núcleo oferece todo semestre o curso de Braille, tanto para alunos como para professores e servidores da Instituição. Como se pode observar na figura 1, o núcleo disponibiliza de muitos materiais para acesso do cego: impressora, máquina e scanner braille e raglete com punção.

5.2 O núcleo de Acessibilidade da UFMA - NUACES

O núcleo de acessibilidade da UFMA dispõe dos mesmos objetivos de inclusão. Em pesquisa ao núcleo, buscou-se entender como funciona o acesso do cego a Universidade. A coordenadora do centro explicou que o primeiro passo para receber um cego é definir as informações sobre ele. Depois, elas são anexadas junto ao laudo médico e posteriormente passadas à coordenação do curso. Disse ainda que o núcleo dispõe de tecnologias assistivas para acesso do aluno ao material do professor, dispondo de impressora e máquina braille ou material em áudio, quando é de preferência do aluno.

A figura 2 demonstra todos os materiais disponíveis no núcleo para acesso do discente cego.

Figura 9 – Recursos Braille do núcleo de acessibilidade UFMA



Fonte: Da autora

Como se pode observar, o núcleo dispõe de impressora e máquina braille, raglete e lupa digital. Porém, em pesquisas ao site do UFMA, não foram encontrados nenhum curso para capacitação de professores.

Concluo que os Núcleos de Acessibilidade têm grande influência na inclusão de todos os alunos com alguma deficiência, inclusive do cego. Sem os núcleos, boa parte do acesso desses alunos à Universidade estaria comprometido, sem mencionar a questão do apoio pedagógico em relação aos materiais didáticos. Hoje, as universidades ainda mantêm os números de cegos muito baixo em relação a outras deficiências. No total, são 15 cegos na UFMA e 2 cegos na UEMA, em todo o campus, o que não representa nem um quinto do total de universitários. Atualmente, nenhum desses discentes habita o curso de Música Licenciatura dessas Universidades.

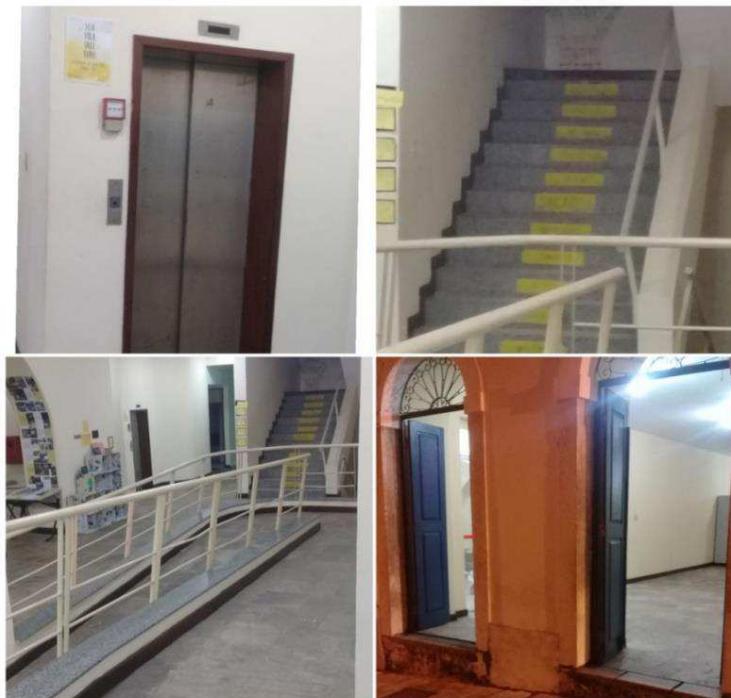
5.3 Acessibilidade Física das Universidades Públicas de São Luís

A acessibilidade não se resume apenas a aspectos metodológicos e tecnológicos, mas também a aspectos de acessibilidade de espaço ou física, para que haja maior autonomia as pessoas. De acordo com Decreto Federal nº 5.296/2004 no artigo 8º, inciso primeiro esclarece a acessibilidade como:

Condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004b, p. 4 apud MELO, 2011, p 66).

Dentro desse aspecto, ao analisar as questões arquitetônicas e táteis da UEMA e UFMA, foi observada algumas falhas de acesso. A Figura 10 representa uma montagem de fotos que revelam a acessibilidade física da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU) – UEMA, onde funciona o curso de Música Licenciatura. A primeira imagem é do elevador do prédio, que pouco funciona. Os outros acessos às salas de aula são apenas por escada, como mostra a imagem. Existe uma rampa no meio do prédio para acesso de entrada. Porém, na entrada principal, não existe nenhum acesso e nem adaptação, que se justifica pelo fato do prédio ser tombado como Patrimônio. O prédio se localiza na parte histórica da cidade de São Luís, onde as ruas são de pedras, o que torna quase impossível a locomoção de um cego.

Figura 10 – Acesso ao prédio de Arquitetura e Urbanismo – FAU, onde funciona o curso de Música licenciatura da UEMA



Fonte: Da autora

A figura 11 mostra as placas que dão acesso a algumas salas da UEMA. Elas não estão com sinalização tátil, assim como todas as placas de acesso da FAU – UEMA, dificultando o acesso do cego. Uma das placas é do próprio núcleo de acessibilidade da instituição, que funciona no campus. Em conversa, o núcleo justificou que o prédio está sofrendo reformas e que em breve as placas estarão sinalizadas.

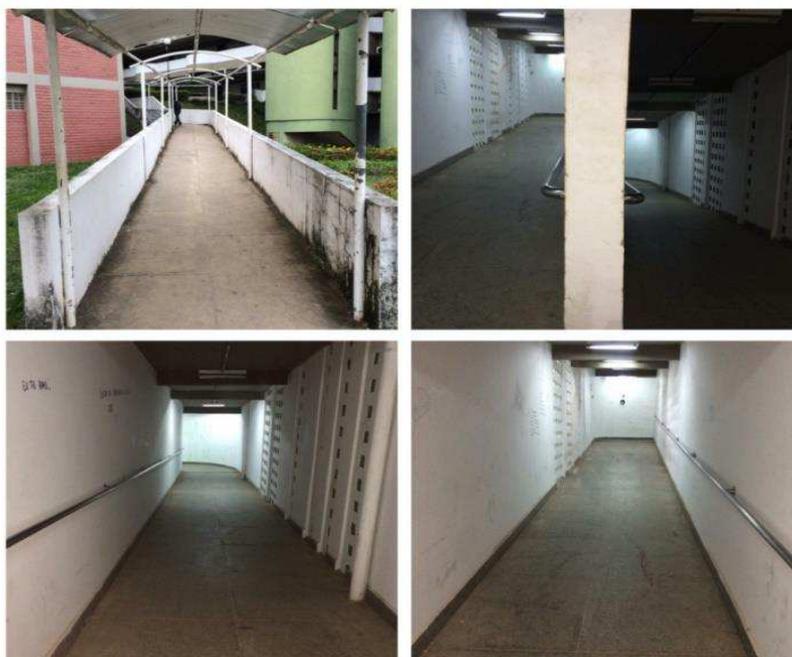
Figura 11 – Placas de acesso à sala da UEMA sem sinalização tátil



Fonte: Da autora

Ao observar o acesso ao prédio do CCH – UFMA, foi notada a presença de rampas nas entradas principais e nas entradas de acesso as salas, como mostra a figura 12. Também possui piso tátil em alguns pontos do prédio.

Figura 12 – Acesso do prédio CCH – UFMA, onde funciona o curso de Música Licenciatura



Fonte: Da autora

A figura 13 mostra as placas de acesso às salas, que também são sinalizadas em Braille, permitindo melhor acessibilidade ao cego.

Figura 13 – Placas de acesso a salas da UFMA, com sinalização tátil



Fonte: Da autora

6 ANÁLISE DO PREPARO DOCENTE NA UEMA E UFMA

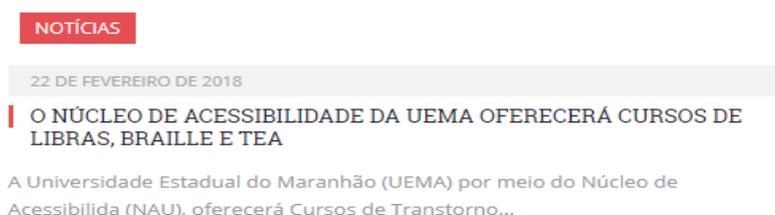
6.1 Professores do Curso de Música da UEMA

Ao verificar as respostas dos professores efetivos da Universidade Estadual do Maranhão, percebeu-se que nenhum havia trabalhado música com cegos e todos em suas respostas alegaram que encontrariam dificuldade ao trabalhar, já que não tinham nenhum conhecimento específico sobre a questão. Sobre o ensino de música para cegos na UEMA, todos responderam que a instituição nunca havia recebido um aluno cego e, portanto, não saberiam falar sobre o assunto e nem sobre as questões de inclusão. No que se refere às adaptações necessárias para ministrar uma aula de música, a maioria respondeu não ter conhecimento sobre o assunto. Apenas um dos entrevistados falou sobre a importância da adaptação de material didático.

Em relação a musicografia braille, adaptações pedagógicas, tecnologias assistivas e software, nenhum soube opinar sobre tais assuntos e quando foi perguntado se a Universidade já disponibilizou cursos para preparação de professores dentro dessa temática, todos disseram que nunca tiveram ou souberam de cursos no UEMA referente a essa temática. Por fim, no último momento da entrevista, quando perguntado se gostariam de acrescentar alguma informação, ambos professores não quiseram.

Apesar da maioria dos professores da UEMA demonstrarem não ter conhecimento sobre cursos ofertados pela Universidade para Braille como apoio aos mesmos, a figura 14, retirada do site da UEMA, revela que o núcleo de acessibilidade desta Universidade disponibilizou esse curso no primeiro semestre do ano de 2018.

⁸Figura 14 – Notícia sobre Curso de Braille disponibilizado pela UEMA



Fonte: Site Uema

⁸ Disponível em: <<http://www.nau.uema.br/?author=2>> Acesso em Dez. 2018.

Conclui-se que os professores de Música Licenciatura dessa Universidade não estão capacitados para receber o discente cego, não conhecem materiais didáticos e nem adaptações simples para inclusão do cego. Assim, é de grande importância debates a respeito dessa temática dentro da UEMA, especificamente no Curso de Música Licenciatura, pois nunca houve inscrição de aluno cego para este curso. Dessa forma, músicos cegos que pretendem prestar o vestibular para a UEMA, tendo o conhecimento que a Universidade está capacitada para recebê-los, podem se sentir mais seguros para ingressarem no curso.

6.2 Professores do Curso de Música da UFMA

Os professores de Música Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão poderiam ter tido outra abordagem ao assunto, considerando dois fatores importantes: o primeiro é que no curso de música licenciatura dessa Universidade tem uma professora especialista em educação especial, com ênfase na cegueira e o segundo é que o curso de música já teve um aluno cego, hoje formado, o que aparentemente poderia demonstrar uma experiência da instituição sobre o assunto apresentado nesse trabalho.

Ao conversar com a professora do curso de Música Licenciatura, especialista em educação especial foi relatado pela mesma que possui trabalhos nessa Universidade que viabilizam melhorias no contexto inclusivo. Ela respondeu que gostaria que o curso de Licenciatura em Música entendesse a importância não só da implantação da lei, mas a implementação de ações ligadas às pessoas com necessidades especiais e, que de uma forma geral, é necessário pensar no macro e no micro, pois não basta ter a disciplina educação musical especial no curso de Licenciatura. É preciso ter Musicografia Braille, Musicoterapia e outras disciplinas que irão dar o suporte e entendimento do aluno e futuro professor.

Ao analisar as entrevistas dos professores de Música da Universidade Federal do Maranhão, notou-se que apenas uma professora sabia e entendia sobre os assuntos tratados na entrevista, os outros sete professores efetivos não sabiam responder grande parte das perguntas apresentadas sobre metodologias, musicografia braille, adaptações, software, tecnologias assistivas. Apesar de alguns já terem ministrado aula para um cego ou o ter recebido na Universidade, não sabiam desenvolver sobre o assunto e dois desses professores que já haviam dado aula para um aluno cego na Universidade, disseram que sempre pediam ajuda ao núcleo de acessibilidade da instituição, para fazer a mediação dos materiais passados.

Dessa forma, o fato da Universidade Federal do Maranhão já ter formado um discente cego em Música e ter uma professora no curso de música licenciatura, especialista em

educação especial com ênfase na cegueira, não muda o fato da maioria dos professores ainda não entender como funciona a inclusão do cego no curso.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho foi analisar como os cursos de Música Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão e da Universidade Estadual do Maranhão atuam no contexto inclusivo, de acessibilidade e preparo docente para a formação do discente cego.

Ao analisar questões sobre o que é cegueira, como o cego é visto no contexto social, as leis que foram desenvolvidas para a inclusão e acessibilidade de pessoas cegas, perceberam-se que, apesar da Legislação Brasileira ter todo um aparato de leis oferecendo suporte as deficiências, existem muitos déficits e problemas ao colocá-las em prática.

Um deles está na figura do professor no processo de aprendizagem do cego, pois o docente é um dos pilares mais importantes. Assim, verificou-se que muitos professores dos dois cursos de música ainda não estão preparados para receber discentes cegos nas universidades. É possível que isso gere uma certa insegurança aos futuros alunos cegos, por conta do despreparo da maioria dos professores. Infelizmente, a grande parte dos docentes não entendem sobre assuntos relacionados à cegueira, não conhecem as adaptações e tecnologias que podem ser utilizadas nesse processo, e nem tão pouco entendem sobre musicografia braille.

A musicografia braille é uma importante ferramenta pedagógica para o cego, pois a mesma é uma linguagem específica para eles, traduzindo tudo aquilo que está escrito em uma partitura convencional. O grande desafio, então, é tornar efetivo o interesse dos professores de música em participar do processo de aprendizagem da musicografia braille para desenvolvimento do ensino musical, já que a maioria nunca teve contato com essa escrita e nem desenvolveu interesse em aprendê-la.

Outro ponto significativo está nas adaptações para o discente cego, pois se torna de grande importância em todo esse contexto educacional universitário, já que a partir delas o ensino se torna acessível, principalmente porque facilita o acesso curricular, de conteúdos, do método de ensino e do material, de arranjos musicais e técnico-musicais.

O fator seguinte é a utilização de tecnologias assistivas, que também surgem no contexto de acessibilidade, pois permitem que o ensino seja facilitado por meio de programas e softwares. Portanto, é de suma importância que as Universidades tenham acesso a adaptações e tecnologias que facilitem o processo de ensino do discente cego. Para isso, contam com o apoio dos núcleos de acessibilidade. Neles, acontecem todo o processo de adaptação de materiais, além de ser o contato mais próximo entre professores e portadores de deficiências, pois é esse espaço que os docentes e discentes contam para facilitar o método de

inclusão e acesso. Estão disponíveis no núcleo profissionais qualificados e materiais assistivos, como impressora e máquina braille, scanners, lupas, ragletes e softwares de leitura de tela para acesso do material em áudio.

Um importante aspecto a ser questionado, relaciona-se ao acesso físico. Ao analisar o espaço, percebeu-se uma série de problemas de acesso. Na Universidade Estadual do Maranhão, o curso de música está em um prédio tombado como patrimônio, e muitas obras não podem ser realizadas. A mesma não tem acesso de rampa na entrada principal, além de não ter placas de acesso tátil em Braille. Já na Universidade Federal do Maranhão, todos os espaços têm rampas de acesso e placas sinalizadas, apesar de nem todos terem piso tátil. Assim, é relevante que os núcleos avaliem esses espaços e possam solucionar os problemas de acesso, pois a acessibilidade é um direito que consta na Constituição Federal Brasileira.

A última reflexão, e também de maior importância, está no fato do porquê o número de cegos ser tão inferior nas Universidades Públicas de São Luís. Ao todo, tem-se dezessete cegos nos cursos dessas instituições. Atualmente, nenhum desses cegos está matriculado nos dois cursos de música, o que estabelece o seguinte questionamento: o que determina a ausência dos cegos nos cursos de música licenciatura das Universidades Públicas de São Luís?

Portanto, esperamos que esse trabalho possa contribuir para outras reflexões e questionamentos, fomentando outras pesquisas no tocante aos problemas de inclusão do cego, em especial do músico cego, assim como contribuir para a reflexão e análise dos professores de música sobre a importância de conhecer aspectos pedagógicos para o público cego.

REFERÊNCIAS

- BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa. **Do toque ao som: o ensino de musicografia braille como um caminho para educação musical inclusiva**. 2010. 261 f. Tese (Doutorado em Musica) – Instituto de artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- BONILHA, Fabiana. F. G. **Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de Musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores**. 2006. 226 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Aviso Curricular n. 277, de 8 de maio de 1996**. 1996a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2018.
- ESCOBAR, Shirlei. **Ensino de música para pessoas com deficiência visual**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2015.
- GIL, Marta. **A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência**. Disponível em: <<http://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia>> Acesso em: 25 ago. 2018.
- MELO, Isaac Samir Cortez. **Um estudando cego no curso de Licenciatura em Musica da UFNR: questão de acessibilidade curricular e física**. 2011. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.
- MIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o Cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias**, São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira**. Brasília: 2010.
- SILVA, Gláucia Pinheiro. **O significado do trabalho para o deficiente visual. Dissertação (Mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Belo Horizonte, 2007.
- TOMÉ, Dolores. **Introdução à musicografia braille**. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICE

ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES EFETIVOS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE SÃO LUIS – MA

Esta entrevista enquadra-se numa investigação no âmbito de um trabalho de conclusão de curso em Musica Licenciatura, realizada com professores e direção dos cursos Musica Licenciatura das Universidades Públicas de São Luís do Maranhão.

1. Qual formação acadêmica e musical do entrevistado?
2. Tem algum trabalho voltado para cegos?
3. Encontraria/encontrou alguma dificuldade para realização do seu trabalho com discentes cegos? Se sim, quais?
4. Como analisa o ensino de Musica Licenciatura para cegos nas Universidades Públicas de São Luís? Existe de fato uma inclusão?
5. Quais são as adaptações necessárias para ministrar aulas de musica para alunos cegos na Universidade?
6. Conhece sobre musicografia braille? Está Universidade já ofereceu cursos ou formações voltadas para essa questão?
7. Quais materiais pedagógicos voltados para o ensino de musica para cegos você conhece? Existe algum desses materiais na Biblioteca desta Universidade?
8. Conhece algum tipo de tecnologia assistiva?
9. Qual a importância dos softwares para educação musical no que se refere ao cego?
10. Gostaria de acrescentar alguma informação?