

FABIANA FATOR GOUVÊA BONILHA

**LEITURA MUSICAL NA PONTA DOS DEDOS:  
CAMINHOS E DESAFIOS DO ENSINO DE MUSICOGRAFIA  
BRAILLE NA PERSPECTIVA DE ALUNOS E PROFESSORES**

CAMPINAS

2006

FABIANA FATOR GOUVÊA BONILHA

**LEITURA MUSICAL NA PONTA DOS DEDOS:  
CAMINHOS E DESAFIOS DO ENSINO DE MUSICOGRAFIA  
BRAILLE NA PERSPECTIVA DE ALUNOS E PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes, da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música.

Orientador: Prof. Dr. Claudiney Rodrigues Carrasco.

CAMPINAS

2006

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL CÉSAR LATTES -  
UNICAMP

Bibliotecário: Helena Joana Flipsen – CRB-8ª / 5283

B641L

Bonilha, Fabiana Fator Gouvêa.

Leitura musical nas pontas dos dedos : caminhos e desafios do ensino da musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores / Fabiana Fator Gouvêa Bonilha. -- Campinas, SP : [s.n.], 2006.

Orientadores: Claudiney Rodrigues Carrasco, Aci Taveira Meyer.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Notação musical. 2. Cegos - Sistemas de impressão escrita. 3. Deficientes visuais. 4. Inclusão escolar. 5. Música - Instrução e estudo. I. Carrasco, Claudiney Rodrigues. II. Meyer, Aci Taveira. III. Universidade Estadual de Campinas. IV. Título.

Título em inglês: Music finger reading.

Palavras-chave em inglês (Keywords): Music notation, Blind - Printing and writing systems, Visual impaired, Inclusive education, Music education.

Área de concentração:

Titulação: Mestre em Música

Banca examinadora: Claudiney Rodrigues Carrasco, Maria Teresa Eglér Mantoan, Ricardo Goldenberg.

Data da defesa: 31-01-2006.

**Instituto de Artes**  
**Comissão de Pós-Graduação**

Defesa de **Dissertação de Mestrado** em Música, apresentada pela  
Mestranda **Fabiana Fator Gouvêia Bonilha** - RA 970624, como parte dos requisitos para a  
obtenção do título de **MESTRE EM MÚSICA**, apresentada perante a Banca Examinadora:



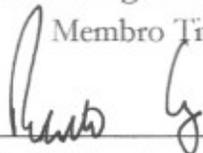
**Prof. Dr. Claudiney Rodrigues Carrasco - DM/IA - UNICAMP**

Presidente/Orientador



**Profa. Dra. Maria Teresa Egler Mantoan - FE - UNICAMP**

Membro Titular



**Prof. Dr. Ricardo Goldemberg - DM/IA - UNICAMP**

Membro Titular

970624

Dedico este trabalho, em primeiro lugar à minha mãe, a quem devo tudo o que sou. Sua força e sua fé inspiram todas as minhas ações e me fazem superar todos os meus limites. Seu amor ilumina o meu caminho e me dá coragem para enfrentar qualquer desafio. Através do seu admirável testemunho de vida, ela me ensinou que “Tudo vale a pena se a alma não é pequena”. Em segundo lugar ao meu pai, pois sua dedicação e carinho foram fundamentais para que eu completasse os meus estudos e tivesse uma boa formação acadêmica.

Por fim, ao meu irmão, porque eu sempre aprendo com a sua genialidade. Mais do que um cientista conceituado e um Pós-Doutor em Medicina, ele é um irmão a quem amo profundamente e para quem ofereço todas as minhas conquistas e alegrias.

## **Agradecimentos**

Quero manifestar minha gratidão a todos os que tornaram possível a realização desse trabalho.

Agradeço, primeiramente e, sobretudo a Deus por ter me dado força para enfrentar todos os obstáculos encontrados durante esse percurso, e por ter me inspirado a escrever cada capítulo dessa Dissertação.

Agradeço ao meu Orientador e à minha Co-Orientadora, pois com o auxílio deles pude adentrar no campo acadêmico, e pude aprender a produzir um conhecimento válido e consistente.

Agradeço aos alunos e professores que concederam entrevistas no intuito de colaborar com essa pesquisa, e que se mostraram dispostos a compartilhar suas experiências pessoais e profissionais.

Agradeço às pessoas envolvidas com o Laboratório de Acessibilidade da Unicamp, (Direção da Biblioteca Central, bibliotecários de Referência, profissionais do LAB, bolsistas provenientes do SAE/Unicamp), por todo o apoio dado a esse trabalho, e por toda infra-estrutura que subsidiou essa pesquisa.

Agradeço aos membros do Projeto Todos Nós (PROESP/CAPES/Unicamp), pelas ricas contribuições que forneceram a essa pesquisa, e por todas as trocas de experiências/conhecimentos realizadas nesse grupo.

Agradeço aos professores que foram responsáveis por minha formação musical, e que despertaram em mim o encanto e o amor pela Música.

Agradeço aos meus professores em geral, por terem contribuído em meu processo de construção de conhecimento e por terem me transmitido lições de vida e sabedoria.

Agradeço aos profissionais que atuaram em meu processo de reabilitação, por terem me proporcionado o contato com experiências de vida fundamentais para que eu pudesse acreditar em meu próprio potencial.

Agradeço aos meus amigos que estiveram a meu lado nessa caminhada, cujas presenças me auxiliaram a trabalhar com disposição e serenidade.

ix

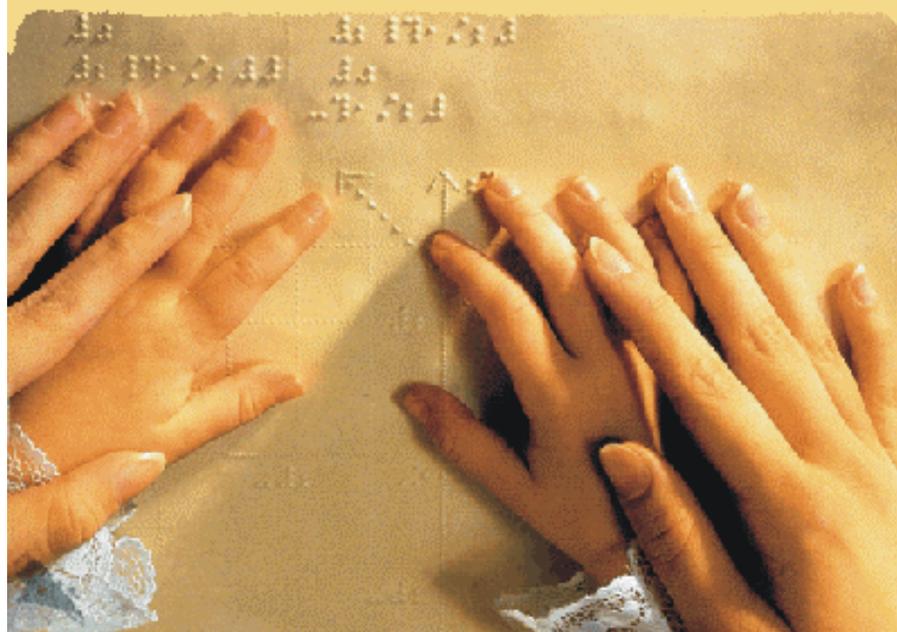
Agradeço o apoio da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) pelo apoio a essa pesquisa, sem o qual a realização desse trabalho não seria

possível.

Agradeço, enfim, a todos os que, direta ou indiretamente, participaram de minha vida, e que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento, deixando marcas significativas em minha história.

*“Os pontos Braille são sementes  
de luz levadas ao cérebro  
pelos dedos, para  
germinação do saber.”*

*Helen Keller*



## RESUMO

O presente estudo foi motivado pela experiência pessoal de sua autora, musicista com deficiência visual. Ele aborda aspectos referentes ao ensino da Musicografia Braille, que por sua vez, consiste na notação musical criada por Louis Braille para uso de pessoas cegas. A partir de um enfoque qualitativo, buscou-se investigar a percepção de estudantes de Música com deficiência visual e de seus respectivos professores acerca das condições atuais de aplicação da Musicografia Braille ao campo da educação musical. Por meio de entrevistas e questionários, os sujeitos relataram suas experiências, a partir das quais se pôde estabelecer um panorama sobre o ensino desse sistema de escrita. Para análise dos dados, foi utilizada a técnica de formulação do Discurso do Sujeito Coletivo, que visa apreender os pensamentos e as crenças comuns a uma dada população. Os dados colhidos foram discutidos mediante o estabelecimento de categorias e subcategorias concebidas a partir dos depoimentos. Nesse estudo, buscou-se também investigar e avaliar as ferramentas tecnológicas atualmente utilizadas para a produção de partituras em Braille e, de acordo com essa avaliação, foram criados procedimentos que otimizassem a transcrição de obras musicais. Com base na realização desse estudo, concluiu-se que, na atualidade, há muitos obstáculos que impedem o acesso ao ensino da Musicografia Braille, dos quais decorre a grande desinformação por parte de alunos e professores. Apontou-se para a necessidade de uma maior difusão da notação musical em Braille, tanto através de novas produções acadêmicas, quanto através de iniciativas que facilitem a implantação de acervos musicais transcritos para esse sistema.

Palavras-chave: Notação musical, Cegos - Sistemas de impressão escrita, Deficientes visuais, Inclusão escolar, Música - Instrução e estudo

## **ABSTRACT**

The current study was motivated by the author's life experience being both blind and a musician. It covers different aspects of Braille Music Writing, which is the musical notation created by Louis Braille for blind musicians. Using a qualitative approach, this study investigates the opinion of blind music students and their teachers regarding the current application of Braille Music Writing in musical education. Subjects described their experiences with Braille Music Writing through interviews and questionnaires, enabling the researcher to establish a panorama of music teaching in Braille. Data was analyzed using the technique of formulation of the General Subject Discourse that aims to extract and summarize thoughts and beliefs of a given population. Subjects' opinions were divided into categories and results were drawn from each category. In his study, the author also investigated current technological tools commonly used to produce Braille music sheets, and created a protocol to optimize musical transcription into Braille. The author concluded that there are many obstacles that currently obstruct the access of blind students and their professors to Braille Music Writing, and therefore generates misinterpretation of its potential and usage. As a consequence, the author emphasizes the need for diffusion of information regarding Braille Music writing both through its use within the university and the establishment of Braille music sheets libraries.

**Key Words:** Music notation, Blind - Printing and writing systems, Visual impaired, Inclusive education, Music education.

# SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 REVISÃO DA LITERATURA	7
2.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: perspectivas de uma Educação Musical Inclusiva	7
2.1.1 Considerações sobre Educação Inclusiva e aplicações ao campo da Música	7
2.1.2 Ensino de Música e Deficiência visual	14
2.1.3 O Sistema Braille	22
2.1.4 Aplicação do Braille à Música	24
2.1.5 Caracterização da notação Musical em Braille	26
2.2 Os RECURSOS TECNOLÓGICOS E A PRODUÇÃO DE PARTITURAS EM BRAILLE	32
3 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS	43
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	43
3.2 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	45
3.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS	48
3.4 ETAPAS DE ANÁLISE DOS DADOS	50

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	53
4.1 MÚSICA E IDENTIDADE	54
4.1.1 Relações pessoais com a Música e com seu aprendizado	54
4.1.2 Relações entre Música e deficiência visual	58
4.2 LEITURA E ESCRITA MUSICAL EM BRAILLE	60
4.2.1 Acesso à Musicografia Braille	60
4.2.2 Uso de código não-convencional	66
4.2.3 Conceitos e percepções a respeito da Notação Musical em Braille	70
4.2.4 Avaliação do Material sobre a Musicografia Braille	72
4.2.5 Avaliação da produção de materiais didático- musicais	75
4.3 ASPECTOS REFERENTES AO APRENDIZADO MUSICAL	77
4.3.1 Acesso ao conhecimento musical consistente	78
4.3.2 Alternativas de acesso às músicas, na ausência de partituras	80
4.3.3 Dificuldades técnicas	84
4.3.4 Relação professor-aluno	87
5 CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	99
ANEXOS	103

# 1 INTRODUÇÃO

## Um olhar pessoal sobre a Musicografia Braille

Ao iniciar minha exposição sobre o tema do presente estudo, gostaria de expressar meu envolvimento pessoal com a questão que será aqui tratada. Não escolhi discorrer sobre o ensino da Musicografia Braille a partir de motivações estritamente acadêmicas ou intelectuais. Tenho, de fato, uma relação afetiva com essa problemática, que fez parte de toda a minha história de vida.

Desde a infância, a Música e o Braille se fizeram presentes em meu cotidiano. Em princípio, surgiram separadamente, sem que eu tivesse idéia de que as duas linguagens poderiam se fundir.

Tanto a Música quanto o Braille me encantaram desde os primeiros contatos. Por um lado, a Música foi rapidamente percebida por mim como um importante meio através do qual eu poderia expressar meus sentimentos e aspirações e como um importante canal de comunicação com o mundo. Sem dúvida, ela auxiliou em todo o meu processo de construção de conhecimento, fazendo com que meu universo sensorial e cognitivo fosse significativamente ampliado. Minha deficiência visual me conduziu a que, desde muito pequena, eu estivesse atenta a todos os sons a meu redor. E, aos poucos, eu pude compreender que era possível estabelecer uma comunicação interpessoal através das mais variadas manifestações sonoras. Em outras palavras, notei que os sons, que eram um rico meio de contato com o mundo, poderiam gerar Música. Ao longo do tempo, a formação desses conceitos musicais, em princípio rudimentares, foi se ampliando, até o momento em que eu iniciei formalmente minha Educação Musical. Durante esse período, fui estreitando minha relação afetiva com a Música, e a fui tornando indissociável de minha própria história.

Por outro lado, o Braille, assim como a Música, também representou uma importante ferramenta através da qual eu poderia estabelecer contato com o

mundo. De fato, sabe-se que a leitura é indiscutivelmente um meio preponderante para a aquisição de diversos conhecimentos e para o aprimoramento das habilidades cognitivas. Mas aliado a esses ganhos intrínsecos à leitura, estava o imenso prazer desfrutado por mim ao realizar o reconhecimento tátil de algum texto. Desde pequena, aprendi a considerar o Braille como uma ferramenta de comunicação verdadeiramente indispensável. Compreendi rapidamente que embora existissem alternativas de leitura para as pessoas com deficiência visual (tais como: a audição de livros falados ou o uso de softwares com síntese de voz), nenhum desses recursos poderiam ser equiparados à possibilidade de se ler um texto com as mãos.

Minha descoberta acerca da junção entre a Música e o Braille não se deu imediatamente após o início de minha formação musical.

Quando iniciei formalmente o estudo da Música, tanto eu quanto minha primeira professora não tínhamos conhecimento acerca das aplicações do Braille nessa área. Entretanto, minha educadora tinha consciência de que, para mim, o aprendizado da leitura e escrita musical seria muito importante, assim como o era para qualquer um de seus outros alunos. Por isso, ela se empenhou em desenvolver uma estratégia através da qual eu pudesse ter contato, em princípio, com a escrita musical em tinta. As partituras eram cuidadosamente confeccionadas em relevo, e, dessa forma, eu aprendi a reconhecer a simbologia básica dessa notação. Felizmente, logo notamos que esse método de escrita, embora fosse satisfatório naquele período inicial, não seria produtivo por muito tempo, e se tornaria inviável a partir do momento em que as músicas por mim estudadas aumentassem em complexidade.

Assim, no intuito de investigar a existência de uma notação mais eficiente para as pessoas com deficiência visual, minha professora recorreu à Fundação para o Livro do Cego no Brasil (que atualmente se denomina Fundação Dorina Nowill para Cegos). Através do contato com o professor Zoilo Lara de

Toledo, que era responsável pelas transcrições de livros didático-musicais nessa instituição, minha professora teve, enfim, conhecimento da existência do código oficialmente utilizado pelas pessoas com deficiência visual: a Musicografia Braille. Essa descoberta foi determinante para que meus estudos prosseguissem de maneira bem-sucedida. Uma vez que eu dominasse a notação musical em Braille, eu poderia ter acesso a todas as partituras já transcritas, e, assim, poderia progredir em conhecimento e aprimorar a técnica como instrumentista, através do contato com um repertório mais abrangente.

O processo de aprendizado da Musicografia Braille demandou um grande esforço, tanto da minha parte quanto por parte da minha professora. De fato, nenhuma instituição especializada oferecia um curso regular sobre a notação em Braille. Além disso, não era possível que nós nos deslocássemos a São Paulo (cidade em que se situava a Fundação para o Livro do Cego) com tanta frequência. Por isso, por meio dos poucos livros e manuais existentes, fomos construindo nossos conhecimentos acerca da leitura e escrita musical em Braille de um modo quase autodidata. Mas esse autodidatismo não implicou em uma falta de seriedade ou empenho nesse processo: Com muita dedicação, fomos descobrindo e assimilando cada especificidade desse código. Apesar do grande esforço inerente a esse aprendizado, ele não consistia para mim, de forma alguma, uma tarefa desagradável ou desgastante. Minha motivação para aprender a Musicografia era enorme e, a cada nova descoberta, eu ficava cada vez mais fascinada pelo código e pela genialidade de quem o criou. Afinal, através da leitura musical em Braille, o tato e a audição, os dois órgãos dos sentidos mais importantes para as pessoas com deficiência visual, se tornam unidos. Logo, saber ler música por meio do Braille representou para mim a fusão entre duas linguagens que sempre me encantaram.

Ao longo do meu aprendizado, fui adquirindo conhecimentos em função da minha curiosidade. Achava interessante saber como cada estrutura rítmica, melódica ou harmônica poderia ser representada no papel. Dessa forma, a

assimilação que fazia dos conceitos musicais sempre esteve associada à minha aquisição de conhecimentos da leitura e escrita. Em outras palavras, os processos de aprendizagem da Música e de sua notação ocorreram de um modo simultâneo, o que sem dúvida, favoreceu a aplicação desse código às minhas atividades musicais cotidianas.

Aprendi várias especificidades do código a partir da própria leitura das peças estudadas. Quando lia algum trecho e não conseguia identificar o significado de algum sinal ou não compreendia a aplicação de alguma regra, recorria à audição da peça gravada por algum pianista, no intuito de sanar a dúvida. Além disso, através da escuta eu conferia as notas lidas e memorizadas. O uso simultâneo da partitura e da gravação me levou a desenvolver algumas habilidades ligadas à percepção musical, sobretudo aquelas ligadas ao reconhecimento auditivo.

É interessante destacar também que meu contato com a notação musical se deu na idade escolar. Por isso, pressuponho que o domínio da Musicografia pode ter facilitado o desenvolvimento da minha fluência na leitura Braille, de maneira geral. De fato, não possuo muitos meios para comprovar essa hipótese, mas avento a possibilidade de que o domínio da constituição e das regras referentes à Musicografia tenha facilitado a aquisição de habilidades e competências quanto às demais aplicações do Braille (tais como: textual, Matemática, etc).

A maior dificuldade que enfrentei em meu processo de formação musical não esteve relacionada ao aprendizado da Musicografia em si ou à assimilação do código propriamente dita. O maior obstáculo enfrentado se referiu a grande escassez de partituras transcritas e à demora na produção do material solicitado. Sempre recorri ao serviço prestado pela Fundação Dorina Nowill para Cegos, em que havia uma grande demanda de solicitações e em que as partituras eram confeccionadas de uma forma bastante trabalhosa. Muitas vezes, a

impossibilidade de esperar tanto tempo pela vinda do material fazia com que eu mesma transcrevesse minhas partituras, a partir do ditado feito por professores ou colegas de classe.

Por um lado, a falta do material e as dificuldades para obtê-lo causavam bastante desânimo e poderiam ter sido um fator que me levasse a desistir de estudar por meio da Musicografia Braille. Entretanto, essas dificuldades talvez tenham me tornado mais fortalecida para enfrentar desafios, e além disso, a raridade e a falta das partituras transcritas faziam com que eu desse mais valor a cada obra em Braille que eu conseguia adquirir. Dessa forma, aos poucos e lentamente, eu fui construindo um acervo pessoal de partituras, contendo as principais obras requeridas dentro dos programas de formação para pianistas. E, em posse desse acervo, eu pude freqüentar classes regulares em escolas de Música e ter uma formação equivalente à dos estudantes videntes. Ao longo de toda a minha história acadêmica, eu sempre fui, na prática, adepta à idéia da inclusão educacional. Mas nunca fui adepta a uma inclusão que se faz por força de lei e que se estabelece sem propósitos consistentes. Acreditei em um processo de inclusão que emerge da mudança de concepções e atitudes por parte das pessoas nele envolvidas. E sempre considerei que isso ocorre verdadeiramente quando a escola está aberta para receber e formar qualquer aluno, e quando o estudante se mostra maduro para enfrentar todos os desafios de sua formação.

Minha trajetória musical me possibilitou ingressar na Faculdade de Música da Unicamp, onde cursei Bacharelado em Piano. E sem dúvida, a aquisição de conhecimentos sobre a Musicografia Braille durante minha formação foi imprescindível para esse ingresso, visto que a prova de aptidão do vestibular requeria conceitos teóricos referentes à leitura e escrita musicais.

Durante o curso de Graduação, as dificuldades de acesso a materiais em Braille se acentuaram significativamente, já que os programas das disciplinas teóricas previam o contato com um volume muito grande de partituras. Levando-se

em conta a demora na produção do material em Braille, foi praticamente impossível a obtenção das peças solicitadas nas disciplinas, sobretudo porque, muitas vezes, a cada semana os professores trabalhavam com uma nova obra. E, além disso, deve-se considerar que a Biblioteca da Universidade não possuía nenhuma música transcrita em Braille, o que me obrigava a solicitar o material em uma instituição especializada. Por causa dessa falta de acesso, recorri à audição para poder me familiarizar com as partituras trabalhadas durante as aulas, e, em várias ocasiões, necessitei do empenho dos professores no sentido de que minha dificuldade fosse minimizada.

Ao ingressar no Mestrado, eu estava ciente da escassez de trabalhos acadêmicos relativos à Musicografia Braille e compreendia a necessidade de um avanço do conhecimento nessa área. Dessa forma, toda a minha História de contato com essa notação e de utilização desse código ao longo de minha carreira consistiu em uma motivação para a escolha do tema abordado na presente pesquisa. Tendo em vista a carência de produção acadêmica nessa área, pretendi adotar um referencial teórico através do qual essa temática pudesse ser discutida de um modo consistente e aprofundado. Além disso, as dificuldades por mim já enfrentadas quanto à obtenção de partituras em Braille me levaram a investigar e avaliar os recursos tecnológicos que atualmente existem para facilitar a produção e transcrição desse material. Por fim, pretendi também entrar em contato com experiências de outras pessoas com deficiência visual que se dedicavam à Música. Tencionei conhecer suas trajetórias musicais e aferir o grau de utilização da Musicografia Braille em suas carreiras. Busquei compreender os desafios por elas enfrentados e as estratégias por elas desenvolvidas para vencer esses obstáculos.

Com base nos propósitos estabelecidos nesse estudo, busquei produzir um material de caráter reflexivo, que pudesse consistir em um subsídio para todos os que se interessam pela aplicação e difusão da leitura e escrita musical em Braille.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: perspectivas de uma Educação Musical Inclusiva**

#### **2.1.1 Considerações sobre Educação Inclusiva e aplicações ao campo da Música**

O tema referente à inclusão de pessoas com deficiência ao ensino regular tem gerado inúmeros debates, dos quais resulta uma diversidade de abordagens e concepções. Essas discussões têm se centrado no acesso de alunos com deficiências ao ensino fundamental, médio e, mais raramente, superior. Nesse contexto, com pouca freqüência se tem abordado o acesso desses alunos à Educação Artística e às produções culturais. Desse modo, o presente estudo pretende focar essa questão, de forma a ampliar as reflexões sobre a prática inclusiva, fazendo-as adentrar no terreno da Educação Artística, em geral, e da Educação Musical, em particular.

Segundo Mantoan (2002), a inclusão educacional se refere à possibilidade de todos os alunos estarem inseridos no ensino regular, independentemente das peculiaridades ou características individuais que apresentem. Assim, para essa autora, a implementação de um modelo inclusivo consiste em um processo democrático que congrega valores ligados à ética, à justiça e aos direitos humanos.

Nessa perspectiva, a inclusão não implica apenas em um respeito ou em uma tolerância às diferenças, mas, ao contrário, suscita o convívio pleno com a diversidade humana, extraindo-se todas as riquezas que dele advêm. Tal processo se contradiz a idéias e práticas estigmatizantes, segundo as quais há uma dicotomia entre Educação comum e especial.

De acordo com tal concepção, incluir não significa apenas integrar alunos deficientes a um sistema de ensino pré-estabelecido, mas significa propor mudanças de conceitos e atitudes frente às diferenças individuais. Deve-se notar, conforme apontam Mantoan (2002) e Werneck (2003), que, embora os termos integração e inclusão possuam acepções semelhantes, eles denotam referenciais teóricos que são divergentes entre si. Desse modo, o processo de integração pressupõe uma inserção condicional das pessoas com deficiência aos meios educacionais. Estas podem ser inseridas desde que se tornem aptas a se adaptarem aos modelos previamente existentes. Já o processo de inclusão pressupõe que todas as pessoas, independente de suas condições, sejam inseridas no sistema educacional. O princípio da inclusão requer uma ruptura em relação aos modelos já construídos, fazendo com que o sistema se transforme continuamente no decorrer de tal processo. O sistema se estrutura a partir das necessidades dos alunos, de forma que se garanta a promoção de um ensino de qualidade para todos. Nesse sentido, o paradigma da inclusão rompe com a dicotomia entre a educação comum e a especial.

Para Mazzota (s.d.) a adoção de termos classificatórios, tais como: Educação Especial, portadores de necessidades especiais, etc consiste na criação de eufemismos que servem, em última análise, para reforçar e manter práticas de exclusão.

É importante ressaltar que, embora a verdadeira inclusão envolva mudanças bastante drásticas ao sistema de ensino, ela não deve, segundo Mantoan (2001) ser considerada como algo utópico ou idealizado. Ao invés de ser tratada como algo distante da realidade atual, a educação inclusiva deve ser passível de se concretizar no tempo e no espaço em que vivemos hoje. Assim, as barreiras a serem transpostas para que se crie um sistema educacional que comporte a adoção de práticas inclusivas devem ser obstáculos reais e "removíveis".

No presente estudo, pretende-se abordar a educação musical a partir do paradigma da Inclusão, o que implica na adoção de um referencial teórico-metodológico coerente com esse modelo.

De acordo com tal concepção, assume-se o pressuposto de que a Educação Musical possa ser voltada para todo e qualquer indivíduo, não comportando assim, ambientes segregados e excludentes, tanto no que se refere à formação quanto à prática musical. Para que a adoção desses princípios se torne efetiva, presume-se que seja realizada uma ampla reflexão sobre as características da educação musical vigente. Somente a partir dessa análise, se torna possível à proposição de transformações mediante as quais a inclusão passe a ser uma realidade.

Pressupõe-se, pois, a remoção de diversas barreiras no âmbito da Educação Musical, sobretudo no que se refere aos métodos ou estratégias pedagógicas utilizadas e à forma de avaliação do ensino-aprendizagem.

Para Mantoan (2001) Um sistema de ensino compatível com as práticas inclusivas deve, necessariamente, transcender o modelo adotado no ensino tradicional, pautado, por sua vez, pela transmissão unilateral de um conhecimento estanque e pré-determinado. Nesse modelo tradicionalmente utilizado, o professor ministra aos alunos um conteúdo previamente estabelecido, e, posteriormente, espera que eles forneçam respostas adequadas frente àquilo que aprenderam. Assim, a avaliação do aprendizado se dá pelo nível de assimilação do conteúdo estudado, de forma que quaisquer erros e desvios de comportamento são intolerados e inadmissíveis.

Pode-se notar que o referencial comumente adotado dentro da Educação Musical não se difere de outras modalidades de ensino.

Louro (2003) observa que o ensino musical está pautado por esse modelo tradicional, o que contribui para que, nesse processo, se perpetue a lógica

da exclusão. Ela aponta que as formas de seleção para o ingresso em escolas de música já são segregatórias, exigindo que o aluno domine um conteúdo previamente determinado e atinja um desempenho a partir de parâmetros estabelecidos. Assim, em geral, essas provas deixam de mensurar o potencial e o conhecimento musical dos candidatos que a elas se submetem.

Deve-se notar também que a concepção pedagógica que subsidia grande parte da Educação Musical tem, em geral, um caráter excludente. O ensino se faz a partir de um modelo em que o professor transmite um conjunto de conceitos teóricos desvinculados do fazer musical, e, em que a técnica é muitas vezes supervalorizada, em detrimento às potencialidades dos estudantes. Geralmente, os conhecimentos são ministrados de forma hierarquizada e são enquadrados em disciplinas, de modo que os alunos tenham dificuldade para estabelecer inter-relações entre diferentes saberes. Para tornar concreta essa idéia, pode-se tomar, por exemplo, os conteúdos apreendidos nas áreas de História da Música e Harmonia. Em História, o aluno toma contato com as características de um determinado período, e, em Harmonia, ele tem a oportunidade de aprofundar os aspectos harmônicos contidos nas peças produzidas nessa época. Entretanto, a separação ou a fragmentação desses conhecimentos favorecem que o aluno não seja capaz de integrá-los em um todo coerente.

Além disso, as diferenças individuais são freqüentemente negadas, assim como se nega a diversidade de maneiras através das quais as pessoas podem se relacionar com a Música. Há, portanto, uma tentativa de se homogeneizar os alunos em função de um desempenho esperado, não havendo espaço para um real atendimento de suas demandas e necessidades. Há uma única forma de ensinar, da qual estão excluídos todos os que não se adaptam a ela.

Em contraposição a este paradigma, há a proposta de um outro modelo, em que o aluno é visto como sujeito na construção de seu próprio conhecimento. Assim, não caberia ao professor pré-determinar o conteúdo a ser transmitido nem as formas de ensiná-lo. Cabe a ele apenas subsidiar o processo de aprendizagem dos alunos. Estes, por sua vez, constroem seus conhecimentos cooperativamente (e não competitivamente), de modo que cada um contribui para o processo de aprendizagem de seus parceiros. Esse modelo favorece a instauração de práticas inclusivas, já que, somente dessa forma, os alunos se tornarão aptos a conviver com as diferenças individuais e terão oportunidades para demonstrar e desenvolver suas próprias potencialidades.

Um modelo em que os conceitos musicais são assimilados a partir da prática e da vivência dos alunos, e em que a criatividade e a experimentação são constantemente assimiladas, possibilita o acolhimento e o apoio a todos os estudantes, e o respeito a suas diferenças e peculiaridades.

Nota-se, portanto, que um professor adepto a este segundo paradigma estará mais aberto a receber, em suas classes, alunos portadores de deficiência, visto que ele terá uma maior flexibilidade para enfrentar situações desconhecidas e desafiantes.

Neste caso, os alunos deficientes terão, a seu modo, acesso ao mesmo currículo e às mesmas estratégias adotadas para os demais estudantes. Essa idéia se contrapõe à necessidade da realização de adaptações curriculares. Em geral, tais adaptações se fazem a partir de critérios que constituem “indicadores do que os alunos devem aprender, de como e quando aprender, das distintas formas de organização do ensino e de avaliação da aprendizagem com ênfase na necessidade de previsão e provisão de recursos e apoio adequados” (SÁ, s.d.). Trata-se, pois, de uma tentativa de controle externo do aprendizado, pelo qual se tolhe a liberdade e a independência do indivíduo em tal processo.

Na literatura sobre educação musical para pessoas com deficiência, encontram-se idéias favoráveis a esta “regulação externa”.

Hagedorn (2001), por exemplo, afirma que o professor de música deve realizar adaptações em suas aulas, levando em consideração as necessidades dos alunos deficientes que possui. Estas adaptações envolvem uma vasta gama de técnicas e suportes, que auxiliam os alunos a superarem limitações decorrentes de suas deficiências. A autora destaca que a expectativa tida pelo professor em relação a esses alunos deve ser semelhante àquela que recai sobre os demais estudantes. Assim, o diferencial se situa apenas no modo como eles realizam e demonstram seu aprendizado.

Citando Campbell e Scott-Kassner (1995), Hagedorn (2001) ressalta que o professor, ao trabalhar com alunos que tenham deficiência deve adaptar a clareza e o processo da instrução, a complexidade da tarefa, bem como os materiais e os instrumentos utilizados. Ela exemplifica essa idéia afirmando que, frente a uma dada atividade musical, os alunos apresentam vários graus de retorno. Alguns estudantes com “necessidades especiais” podem obter os mesmos resultados que os demais alunos na realização da tarefa, mas para tanto podem utilizar meios distintos. Outros alunos talvez não estejam aptos a atingir os mesmos resultados, mas ainda assim, são capazes de participar da atividade proposta, à sua maneira.

Deve-se notar que a autora acima citada apresenta uma concepção de ensino bastante centrada no professor, já que o sucesso do ensino depende exclusivamente das habilidades dele para ajustar o conteúdo às peculiaridades dos alunos, bem como pré-estabelecer os meios para que seus déficits sejam supridos. De certa forma, esta proposta, por um lado, superestima o poder do professor de controlar o processo de aprendizagem e, por outro lado, subestima a capacidade do próprio aluno de criar recursos para que ele mesmo tenha acesso ao conhecimento.

Um estudo realizado por Thompson (2000) também aborda a questão do acesso de alunos com “necessidades especiais” às aulas de Música. A autora estudou edições de métodos musicais elementares voltadas a professores, quanto ao número e à natureza das referências acerca de adaptações das aulas, contidas nesses livros. A autora estudou duas publicações, e analisou o conteúdo das edições publicadas entre os anos 1975 e 2000. Ela concluiu que os livros abordados traziam referências concisas, claras e concretas acerca de sugestões para que o professor pudesse adaptar suas aulas. Estas sugestões encontravam-se dispostas de modo que havia uma correspondência entre elas e as classificações das deficiências a que se referiam (deficiência visual, motora, auditiva, etc).

A partir do estudo realizado, a autora conclui que o número de referências a essas adaptações tende a aumentar, à medida em que mais alunos com “necessidades especiais” sejam inseridos no ensino de Música. Ela ressalta que esse recurso tenderá a ser mais eficaz e poderá ser cada vez mais útil pelos professores em seus planejamentos.

Deve-se notar que os métodos de ensino musical comumente utilizados no Brasil raramente abordam questões que digam respeito à inclusão de alunos deficientes, o que dificulta a análise de propostas pedagógicas que já tenham sido criadas e testadas.

Pelo exposto, pode-se considerar que o processo de inclusão de portadores de deficiência ao ensino da Música ainda se encontra incipiente, sobretudo no que diz respeito às investigações e reflexões realizadas acerca desta questão.

Portanto, faz-se ainda necessária uma sistematização do conhecimento nesta área, a fim de que se instaurem propostas e debates no que se refere à Educação Musical Inclusiva, de modo a serem consolidadas práticas que sejam fundamentadas em um referencial teórico claro e consistente.

### **2.1.2 Ensino de Música e Deficiência visual**

Existe um pensamento bastante difundido segundo o qual os deficientes visuais tendem a ser bem-sucedidos na área musical caso se dediquem ao estudo dessa manifestação artística. Tal raciocínio se apóia na tendência desses indivíduos a possuírem habilidades ligadas sobretudo à percepção e memória musical.

Em uma revisão da literatura relativa ao tema, MackLeo (1988) considera que ainda haviam sido realizadas poucas investigações acerca dessa constatação, nos 50 anos precedentes à elaboração de seu artigo. No entanto, a autora revela que na literatura produzida até então, eram freqüentemente abordados três aspectos sobre esse tópico: as habilidades musicais em crianças portadoras de deficiência visual, o desenvolvimento da Educação Musical em currículos escolares e o ensino de instrumentos em escolas voltadas para cegos. A mesma autora afirma que, em vários livros e artigos, aparece a constatação de que as crianças cegas são mais musicais do que seus colegas dotados de visão. Citando Pitman (1977), MackLeo (1988) afirma que: “É muito comum considerar as pessoas deficientes visuais como sendo talentosas na área da Música, pelo fato de serem deficientes.”

Pode-se dizer, todavia, que essa idéia, expressa de modo tão genérico, não parece possuir fundamentos reais, visto que o desenvolvimento de habilidades relacionadas à música está determinado por uma multiplicidade de fatores, de modo que a deficiência visual não bastaria para explicá-lo. Porém, deve-se considerar que, as pessoas desprovidas de visão recorrem a outros sentidos, sobretudo à audição, para que possam perceber o ambiente que as cerca de forma eficaz e adequada.

Deve-se notar que o desenvolvimento de habilidades musicais não depende exclusivamente do uso da audição. Ele envolve uma inter-relação entre diferentes áreas, conforme explica um neurologista<sup>1</sup> consultado:

Música e linguagem se localizam no cérebro nas mesmas regiões: na parte dorsolateral do córtex frontal esquerdo e na parte inferior do lobo parietal esquerdo. No entanto, diferente da linguagem, a música envolve um entendimento mais intenso de melodia e ritmo, que, por sua vez, são codificados nos lobos temporal e parietal direito. A inteligência musical se exprime através da capacidade de integrar melodia e ritmo com a leitura e compreensão da codificação da linguagem. A linguagem musical também se expressa pelo entendimento e manipulação da harmonia associada a diferentes tipos musicais. Pelo fato de que cada área no cérebro age de forma diferente com relação à música (leitura e compreensão dos símbolos no lado esquerdo, ritmo e melodia no lado direito), é provável que quanto maior a capacidade de leitura e compreensão musical, maior a inter-relação entre essas áreas.

O entendimento desses mecanismos neurológicos ligados às aptidões musicais pode contribuir para o estabelecimento de relações entre a Música e a deficiência visual.

Através de um estudo realizado por Belin (2004), buscou-se investigar se a superioridade das habilidades auditivas das pessoas cegas ultrapassava o domínio da orientação espacial. Para tanto, os sujeitos da pesquisa foram divididos em três grupos: um contendo pessoas que ficaram cegas a partir da primeira infância, outro contendo indivíduos que se tornaram cegos tardiamente, e outro contendo pessoas dotadas de visão. Os grupos foram submetidos a uma tarefa em que, após ouvirem dois tons puros em duas diferentes frequências, tinham de decidir se o intervalo ouvido era ascendente ou descendente. Ao longo da tarefa, a diferença de altura entre os tons ficava cada vez menor, assim como a duração rítmica deles ia diminuindo.

---

<sup>1</sup> Para melhor compreensão desse tópico foi enviado um questionário ao neurologista Dr. Leonardo Fator Gouvêa Bonilha M.D., PH.D da University of South Carolina.(USA).

A partir desse estudo, concluiu-se que as pessoas cegas desde a primeira infância tiveram um desempenho muito superior à performance dos indivíduos pertencentes aos outros dois grupos. Encontrou-se, assim, uma nessa tarefa. Isso pode ser explicado considerando-se que, na infância, há uma maior plasticidade do cérebro, em relação às idades mais avançadas.

Roy (2004) realizou um estudo para identificar o fenômeno do “ouvido absoluto” entre as pessoas com deficiência visual. Através da aplicação de um questionário e de uma tarefa envolvendo treinamento auditivo, o autor concluiu que, entre os indivíduos cegos há uma maior prevalência de pessoas com ouvido absoluto, comparados com indivíduos dotados de visão. Além disso, o autor identificou que, dentro de seu universo de pesquisa, os cegos dotados de “ouvido absoluto” iniciaram-se mais tardiamente na Música, em comparação com os videntes dotados da mesma qualidade. Por fim, o autor pôde aferir, através de ressonâncias magnéticas, uma maior variabilidade da assimetria no plano temporal, vista nas pessoas cegas que apresentam “ouvido absoluto”. Há, nesse trabalho, referências à plasticidade cerebral das pessoas com deficiência visual, o que aponta para uma possível reutilização, por parte dessas pessoas, daquelas áreas que foram “desativadas” em função da perda da visão.

Segundo o neurologista consultado, quando ocorre perda visual, a utilização e reaproveitamento dos outros sentidos são potencializados. Mas, quanto ao desempenho musical desses indivíduos, ele afirma que: correlação negativa entre a idade em que os indivíduos ficam cegos e o nível de desempenho.

Ainda não se sabe ao certo se as áreas da visão se transformam em “áreas musicais”, ou se as “áreas musicais” trabalham melhor pela ausência de distração sensorial. O fato é que é notório que deficientes visuais entendem música de forma diferente e o estudo de como funcionam as áreas no cérebro nesses indivíduos oferece oportunidade interessante de se entender como as áreas do cérebro funcionam.

Uma vez que, de maneira geral, a capacidade auditiva seja mais amplamente desenvolvida por essas pessoas, a música, por conseguinte, acaba se tornando uma rica fonte de expressão para elas.

Nesse sentido, Figueira (2002) aponta que, ao longo da história, podem ser encontrados inúmeros exemplos de deficientes visuais que se dedicaram à Música e que obtiveram reconhecimento nessa área. Considerando a arte como um instrumento de inclusão social, o autor cita diversos casos em que os deficientes visuais se fizeram presentes em manifestações artísticas distintas, dentre as quais a música aparece como predominante.

Oliveira (1995), também discorre sobre o papel que a música desempenha na vida das pessoas deficientes visuais. Em seu trabalho, ele se utiliza da memória de quatro músicos cegos e, dessa forma, reconstrói suas histórias de vida, à luz do pensamento de Deleuze. Para tanto, ele recorre aos quatro signos propostos por esse filósofo: signos mundanos, afetivos, amorosos e artísticos. Em sua análise acerca dos depoimentos colhidos, Oliveira (1995) considera que a música aparece como um eixo condutor dos relatos de vida dos sujeitos, e assim, afirma o papel dessa arte na construção da identidade desses indivíduos.

Em outro contexto, Isaki (1988) aborda as importantes contribuições históricas fornecidas por deficientes visuais no campo da música japonesa, como intérpretes, compositores e educadores. O autor traça um panorama histórico, a fim de sustentar a idéia de que esses indivíduos tiveram uma grande influência no que se refere ao desenvolvimento da Música no Japão, desde sua forma tradicional até seus estilos contemporâneos.

Os modos pelos quais os portadores de deficiência visual estabelecem o primeiro contato com o estudo da Música consiste em algo a ser considerado.

Uma das formas pelas quais essa população estabelece tal contato se dá através de instituições especializadas na área da reabilitação.

Assim, algumas dessas instituições inserem, em seus programas curriculares, trabalhos ligados à Educação Musical, concretizados sob a forma de cursos e oficinas. Em geral, essas atividades possuem um caráter terapêutico, tendo em vista os objetivos dos programas de reabilitação nos quais se inserem.

Nessa perspectiva, o trabalho com Música é utilizado predominantemente para favorecer o desenvolvimento de habilidades sensório-motoras, sociais e/ou afetivas. MackLeo (1988), citando Borg (1977), afirma que a música constitui um dos meios de comunicação mais importantes para as pessoas deficientes visuais, e, nesse sentido, ela pode ser utilizada como um instrumento eficaz na promoção e/ou aceleração do desenvolvimento físico, intelectual, social e emocional desses indivíduos.

No referido contexto, a música está a serviço dessa finalidade terapêutica, de maneira que o aperfeiçoamento da performance musical propriamente dita parece estar relegada a um segundo plano.

Porém, existem instituições cuja abordagem a respeito da inserção da música em seus programas é mais abrangente. Como exemplo, pode ser citado o Instituto Benjamin Constant (RJ), em que há cursos voltados ao aprimoramento de aptidões musicais em modalidades específicas, tais como: instrumento de cordas, de teclado, de sopro, canto-coral, etc.

Nesse caso, pressupõe-se que o desempenho artístico dos estudantes se configure como objetivo primordial do trabalho, ao invés de que haja um foco exclusivo sobre a intenção terapêutica.

Enquanto uma parte dos deficientes visuais se iniciam no estudo da música dentro dessas instituições, outra parte procura, espontaneamente, professores inseridos em escolas de música voltadas ao público em geral.

Comumente, tais professores possuem poucos subsídios acerca do ensino musical para deficientes visuais e para portadores de outras deficiências.

Isto faz com que eles saiam em busca de meios que sirvam como fontes de referência aos seus trabalhos. Entretanto, eles rapidamente notam a carência desses recursos, o que os força a criar e desenvolver suas próprias estratégias de atuação junto aos alunos que tenham deficiência.

Por um lado, a criação desses métodos (que se dá em geral de forma empírica) pode, por vezes, dar origem a experiências bem-sucedidas, permeadas de soluções criativas e eficazes.

Por outro lado, esse empirismo faz com que professores e alunos se deparem com dificuldades, que, por sua vez, seriam supridas, caso houvesse a existência de uma sistematização dos trabalhos realizados nessa área.

Hammel (2001) realizou um estudo cujo objetivo era investigar junto a professores de música que tivessem entre um e vinte anos de prática, aspectos de sua formação prévia relativos ao ensino musical para portadores de “necessidades especiais”. A autora levantou a hipótese de que, embora os currículos contemplassem tais cursos e experiências de campo, essas práticas eram insuficientes para de fato fornecerem aos professores as competências necessárias para poderem lidar com seus possíveis alunos deficientes. O instrumento de coleta de dados consistia em um questionário no qual os sujeitos eram convidados a identificar os cursos e os trabalhos de campo realizados em sua formação, bem como os tipos de deficiências abordadas nessas ocasiões. O instrumento também continha uma questão aberta através da qual os professores deveriam indicar experiências ou áreas de estudo que poderiam ser

acrescentadas em sua formação. Os resultados da pesquisa confirmaram o pressuposto de que os subsídios recebidos previamente pelos educadores eram insuficientes e inadequados, tendo em vista considerar o grande aumento do número de alunos com necessidades especiais em classes regulares. Em suas respostas abertas, os sujeitos apontaram uma série de lacunas em sua formação e sugeriram novas abordagens e conteúdos. Através desse estudo, a autora pôde concluir que os educadores participantes da pesquisa se sentem frustrados diante do processo de formação pelo qual passaram e diante de suas experiências práticas com alunos deficientes. Eles relataram que não se sentem preparados para lidar com esses alunos, por não possuírem as competências requeridas para tanto. A autora salienta, entretanto, que os professores formados em tempos mais recentes obtiveram mais subsídios do que aqueles formados em épocas mais remotas. Ela ressalta ainda a existência de educadores preocupados em adaptar planos de aulas e materiais para melhor atenderem às necessidades especiais de seus alunos, e aponta um aumento do número de workshops, conferências e publicações relativas ao tema.

Deve-se ressaltar que o ensino de música para deficientes visuais só se difere do ensino para demais pessoas, no que diz respeito ao método de leitura e escrita utilizado. Desse modo, para que o aluno com deficiência tenha acesso aos mesmos conhecimentos musicais disponíveis aos outros alunos, faz-se necessário que eles contem com um atendimento educacional especializado. Trata-se, conforme explicita Mantoan (2003), de uma modalidade de atendimento que subsidia ou suplementa o ensino regular, através da qual os alunos podem se instrumentalizar para romperem as barreiras que obstruam o processo de Inclusão.

Por meio desse atendimento, esses alunos poderão aprender os fundamentos da Musicografia Braille, que, por sua vez, consiste em um código já consolidado internacionalmente. Como tal, a notação musicográfica em Braille consiste em uma convenção, que, conforme Saussure (2002), é estabelecida a

partir de uma espécie de contrato social, sendo que seu uso requer um aprendizado prévio. Sendo um código, seus fundamentos são exteriores aos indivíduos, os quais, isolados, não podem recriar as normas intrínsecas já existentes. Nessa perspectiva, quaisquer tentativas de se representar uma partitura em relevo, que não correspondam ao Braille, são válidas apenas para o grupo que as convencionou. Desse modo, o uso desses novos códigos restringe o acesso dessa parcela de indivíduos a todas as partituras/materiais didáticos já transcritos para a notação universalmente adotada. Frequentemente, há estudantes com deficiência visual que criam códigos de escrita utilizados apenas por eles mesmos, já que, em geral, costumam fazer suas próprias anotações e ditar oralmente para seus professores aquilo que escrevem. O uso dessa “convenção individual” faz com que o aluno crie vícios ou hábitos, dificilmente removíveis. Por isso, conforme destaca Goldstein (2003), é importante que o aprendizado da Musicografia Braille seja introduzido o mais cedo possível, dentro da formação musical dos estudantes com deficiência visual.

Logo, a verdadeira inclusão dessa população em uma escola regular de música pressupõe o domínio da notação em Braille, já que a aquisição desse conhecimento possibilitará ao aluno uma plena autonomia dentro do “fazer musical”. Em posse dos fundamentos da leitura e escrita musical, eles não ficarão subjugados a adaptações externas (realizadas provisoriamente por um professor), mas poderão livremente criar suas próprias estratégias de atuação no que diz respeito ao aprendizado da Música.

Goldstein (2003) destaca a independência adquirida pelo músico que possui os conhecimentos sobre Musicografia Braille. Para ele, o domínio desse sistema é essencial para o entendimento dos conceitos básicos da Música, e para o aprendizado da teoria musical. Além disso, a leitura de uma peça possibilita que o indivíduo possa analisar suas seções, separadamente, e possa ter liberdade para construir sua própria interpretação, ao invés de simplesmente copiar a performance de outro executante.

Taesch (s.d.) ressalta, não somente a autonomia conquistada pelos que aprendem a notação em Braille, mas também destaca a importância de que seja dada aos estudantes com deficiência visual a oportunidade de fazerem suas próprias escolhas, no que se refere à alfabetização musical. Faz-se, assim, necessário que chegue aos alunos o conhecimento da existência de um sistema de leitura musical próprio para os cegos, a fim de que eles próprios se conscientizem da importância desse método.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que as peculiaridades da Musicografia Braille sejam compreendidas, a fim de que se tome conhecimento das suas implicações no processo de ensino-aprendizagem de música para as pessoas com deficiência visual.

### **2.1.3 O Sistema Braille**

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.

O conjunto de caracteres se apresenta, convencionalmente, em uma seqüência denominada Ordem Braille, sendo que esses caracteres se distribuem em 7 séries, logicamente constituídas. A figura 1 apresenta a ordem Braille, em que cada série consiste em uma linha de caracteres.

1ª linha	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
⠁	⠃	⠉	⠑	⠋	⠅	⠒	⠎	⠈	⠇	⠊
2ª linha	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t
⠅	⠍	⠎	⠏	⠑	⠗	⠞	⠟	⠠	⠡	⠢
3ª linha	u	v	x	y	z	ç	é	â	ê	ú
⠏	⠥	⠦	⠨	⠩	⠫	⠬	⠭	⠮	⠯	⠰
4ª linha	ã	ê	í	ô	û	à	ñ	ü	õ	ó/w
⠏	⠥	⠦	⠨	⠩	⠫	⠬	⠭	⠮	⠯	⠰
5ª linha	,	;	:	.	?	!	( )	"	'	”
⠏	⠥	⠦	⠨	⠩	⠫	⠬	⠭	⠮	⠯	⠰
6ª linha	apóstr.	í	ã	sign. de alga.	ô	-				
⠏	⠥	⠦	⠨	⠩	⠫	⠬				
7ª linha	pto. 4	ptos. 4-5	grifo ptos. 4.5-8	maíusc. ptos. 4-6	pto. 5	ptos. 5-6	pto. 6			
⠏	⠥	⠦	⠨	⠩	⠫	⠬	⠭			

Figura 1 – Ordem Braille

Fonte: São Paulo (Estado)<sup>2</sup>, 1999.

A primeira série é formada pelos sinais superiores, que são constituídos apenas pelos pontos 1,2,4 e 5. As 4 séries seguintes derivam desses sinais. Assim, a Segunda série constitui-se pelos sinais superiores acrescidos do ponto 3. Na terceira, esses sinais são acrescidos dos pontos 3 e 6. E, na Quarta, é acrescentado a eles o ponto 6.

A Quinta série é formada pelos sinais inferiores, (constituídos pelos pontos 2, 3, 5 e 6), e reproduz formalmente a primeira. A Sexta série contém

<sup>2</sup> São Paulo (Estado). Secretaria de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP. Serviço de Educação Especial. Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual – CAP. Código Matemático Unificado para a Língua Portuguesa. São Paulo: CAP, 1999. p. 74

sinais formados pelos pontos 3, 4, 5 e 6. Por fim, a sétima série se constitui por sinais da coluna direita, (formados pelos pontos 4, 5 e 6).

Quanto à aplicação desse sistema, os caracteres se fazem polivalentes, de forma que os mesmos sinais se prestam para representar símbolos literais, matemáticos químicos, informáticos e musicais.

#### **2.1.4 Aplicação do Braille à Música**

Os primeiros fundamentos da Musicografia Braille foram criados, em 1828, pelo próprio Louis Braille (1809-1852), inventor desse sistema de escrita destinado a deficientes visuais, segundo biografia editada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO (1975). Antes disto, os estudantes cegos aprendiam a ler música através de um sistema em que a simbologia da notação em tinta era impressa em alto relevo. Esse sistema, evidentemente, impedia que os alunos tivessem uma leitura fluente, assim como dificultava o processo em que eles próprios pudessem escrever música.

Tem-se registro de que, em 1829, foi realizada a primeira edição da obra intitulada "Método de palavras escritas, músicas e canções por meio de sinais, para uso de cegos e adaptados a eles".

Sabe-se que em 1888, foi realizada em Colônia (Alemanha) a primeira conferência sobre a escrita musical em Braille em que estiveram envolvidos quatro países: França, Alemanha, Inglaterra e Dinamarca. Nessa conferência, além de terem sido realizadas algumas modificações na simbologia, foram estabelecidas as regras para o uso dos sinais de oitava, bem como as regras para duplicações de símbolos. Assim também, foi estabelecido o modo em que se deviam escrever os acordes, passando estes a serem escritos do grave para o agudo no caso instrumentos de registro grave, e do agudo para o grave nas partes de mão direita escritas para instrumento de teclado.

Posteriormente, algumas atualizações deste método foram propostas em Paris, nos anos de 1927 e 1954.

Da primeira Conferência de Paris, em 1927 participaram os seguintes países: Itália, França, Grã-Bretanha, Alemanha e Estados Unidos. Nesta reunião foi discutida a padronização de alguns sinais que ocupam uma cela Braille. Também se optou pela continuidade da escrita de acordes adotada até então. A respeito disso, deve-se notar que, nos Estados Unidos, até 1954, os acordes foram escritos sempre de forma ascendente.

Assim também, há registros de que nessa conferência não se chegou a um acordo quanto à escrita do baixo cifrado, sendo que ela ainda não estava padronizada.

A Segunda Conferência de Paris, realizada em 1954, foi parte de um Congresso Internacional promovido pela UNESCO. Esse Congresso tinha por objetivo a unificação do Sistema Braille. Dezenove países, incluindo os que já haviam se envolvido anteriormente com esta questão, participaram da Conferência sobre notação Musical. Nela foi discutida, sobretudo, a possibilidade de se padronizar o formato da escrita de partituras. Assim, um grupo de pessoas considerava que a forma compasso-por-compasso era a mais adequada para a escrita. Outro grupo, entretanto, preferia a adoção da forma sessão-por-sessão. As duas formas, entretanto, foram oficializadas, havendo um predomínio do formato compasso-por-compasso.

Em tempos mais recentes, no ano de 1992, foram realizados novos consensos, através da reunião de um grupo de 50 integrantes, em Saanen.

Por fim, em 1997, um novo padrão dessa notação foi consolidado e divulgado pela publicação do *New internacional manual of Music*.

### **2.1.5 Caracterização da notação Musical em Braille**

Uma vez constituída por caracteres, a leitura e escrita musicográfica em Braille é feita horizontalmente, o que difere do sistema correspondente em tinta, em que se lê e se escreve em ambos os sentidos.

Nesse sistema, as notas em colcheia constituem a base da escrita e são representadas pelos caracteres correspondentes às letras de d a j, (caracteres 4 a 10). As demais figuras rítmicas derivam desses caracteres. Assim, as notas em mínimas ou em fusas são escritas acrescentando-se o ponto 3 às notas em colcheias (caracteres de 14 a 20). As notas em semibreves ou semicolcheias escrevem-se acrescentando os pontos 3 e 6 aos caracteres de base (caracteres de 24 a 30). Finalmente, as notas em semínimas ou semifusas são representadas a partir do acréscimo do ponto 6 às notas em colcheias (caracteres de 34 a 40).

Note-se que uma mesma simbologia pode representar notas que possuam valores rítmicos diferentes. Assim, por exemplo, os caracteres representativos das semibreves são semelhantes aos que representam as semicolcheias. Logo, cabe ao leitor de uma partitura determinar os valores de cada nota, a partir do número de figuras que aparecem em cada compasso, de acordo com a fórmula de compasso estabelecida.

O fato de que a leitura e escrita musical em Braille sejam realizadas apenas em sentido horizontal traz algumas implicações na sua utilização.

A primeira delas é o fato de que os acordes (escritos verticalmente na Musicografia em tinta), serão em Braille, designados por sinais de intervalo, que sucederão os caracteres correspondentes às notas. Dessa forma, por exemplo, uma tríade maior, quando escrita do grave para o agudo, será representada colocando-se o caracter correspondente à nota fundamental, seguida de um sinal que designa uma Terça e de outro que designa uma Quinta. (Os sinais de

intervalo, em ordem crescente, da Segunda à oitava, correspondem respectivamente aos: 51º, 52º, 53º, 49º, 50º, 43º e 26º caracteres).

Deve-se notar que a natureza dos intervalos contidos nos acordes é determinada pela armadura de clave que precede o trecho musical. Assim, a menos que haja um sinal de acidente ocorrente antes do intervalo, está subentendido que ele representa uma nota contida na tonalidade principal da peça.

Uma vez que a escrita Braille não se utiliza o sistema de claves, a altura das notas é determinada pela colocação do número da oitava correspondente a elas. Deve-se ressaltar que apenas algumas notas são precedidas desse número, segundo critérios que se relacionam aos intervalos melódicos existentes entre elas.

Além disso, a armadura de clave é representada apenas pelo número de acidentes contidos na tonalidade da peça, sem haver nenhuma indicação sobre quais notas são acidentadas.

Observa-se que essas peculiaridades da Musicografia Braille acima descritas pressupõem que o leitor de uma partitura em Braille tenha um domínio prévio acerca de conceitos como tonalidade, intervalos ascendentes e descendentes, os quais são pré-requisitos para a leitura. Diferentemente da Musicografia em tinta, já que a leitura por esse sistema não está condicionada à apreensão desses conceitos.

Outra implicação decorrente da escrita horizontal diz respeito ao fato de não haver correspondência vertical entre diferentes partes de uma peça, como por exemplo, entre as duas mãos, no caso de escrita para instrumento de teclado.

A correspondência é feita considerando-se os valores rítmicos das notas contidas em cada parte. O mesmo se procede no caso em que o trecho

musical possui uma escrita contrapontística. As vozes, assim como as partes, são separadas por determinados sinais, e a correspondência entre elas se dá em função de seus desenhos rítmicos. Desse modo observa-se que o leitor de uma partitura Braille não obtém, à primeira vista, uma visão global ou panorâmica da peça, já que sua leitura é linear e fragmentada. Faz-se necessário, portanto, que o leitor memorize cada parte separadamente para que depois possa juntá-las e assim formar a noção do todo, dentro da peça.

A linearidade da escrita pressupõe a possibilidade de que uma partitura em Braille seja disposta de diferentes maneiras. Ela pode estar em uma disposição denominada Compasso Por Compasso, em que cada compasso de uma mão é imediatamente seguido pelo compasso correspondente da outra. Essa forma de dispor a partitura oferece, por um lado, a vantagem de que a relação entre as partes seja feita facilmente, mas por outro lado, prejudica a leitura seqüencial de uma das mãos. Há também a disposição denominada Período Por Período, em que se escrevem todos os compassos de um período correspondentes a uma mão, e posteriormente, todos os que correspondem à outra. Essa disposição, por sua vez, possibilita uma boa leitura seqüencial de cada parte, mas dificulta o estabelecimento da correspondência entre elas.

Essas especificidades citadas acima justificam, portanto, o fato de que o processo de aprendizagem de leitura musical por meio da escrita Braille requeira estratégias pedagógicas específicas e diversas em relação ao aprendizado de leitura através da representação musicográfica em tinta..

O professor deve, então, possuir um conhecimento dos mecanismos da notação Musical em Braille, a ponto de estar consciente acerca das habilidades de que seus alunos precisam desenvolver para dominarem esse sistema. Isto não pressupõe que ele seja polivalente, ou que ele domine todas as áreas de conhecimento, mas evoca a sua responsabilidade em dar condições para que seus alunos adquiram um conhecimento musical válido e consistente. Portanto,

caso o professor não possua um domínio sobre a Musicografia Braille, ele deve estar disponível para buscar informações e subsídios que o tornem apto a prover o acesso de seus alunos cegos a uma Educação Musical de qualidade.

Smaligo (1998) ressalta o papel dos educadores na aquisição da leitura e escrita musical de seus alunos com deficiência visual. Segundo a autora, o professor não só deve incentivá-los a praticar a leitura e a escrita, como também prover a eles os recursos necessários para o acesso a partituras e a materiais de suporte ao aprendizado.

Uma vez que o professor estabeleça uma parceria com o aluno, nesse processo, ele também estará em condições de ter uma maior clareza dos critérios indicativos de um bom desempenho em leitura Braille. Deve-se notar, dessa forma, que esses critérios se diferenciam daqueles que designam uma boa leitura musical em tinta.

Um indicativo de um bom desempenho na leitura musical em tinta se refere à possibilidade de que alguém leia um trecho musical à primeira vista, e isto requer que o indivíduo seja capaz de “enxergar adiante” do compasso que esteja executando ou entoando. Assim, por exemplo, ao entoar o terceiro compasso de uma dada peça, ela deve já estar com os olhos no quinto ou sexto compasso.

Este procedimento não existe no caso da leitura em Braille, uma vez que o leitor deficiente visual não possui uma noção global do trecho a ser lido. Além disso, os instrumentistas não podem dispor de suas mãos enquanto tocam. Segundo Boyer (1997) a leitura de uma partitura em Braille se dá por meio de um processo linear e seqüencial, em que o conjunto de informações assimiladas está restrito à abrangência do tato.

Logo, faz-se necessária uma redefinição dos critérios que caracterizem uma boa leitura, adequados aos músicos com deficiência visual.

Nesse sentido, podem ser considerados alguns indicadores de desempenho quanto ao uso dessa notação musical.

Um bom desempenho em leitura Braille possivelmente está associado à capacidade de abstração e memorização de um dado trecho. Boyer (1997) descreve o procedimento tipicamente utilizado por leitores de música em Braille. Geralmente, o indivíduo lê uma determinada quantidade de informação musical (por exemplo, um compasso ou uma frase) de cada uma das partes (por exemplo, da mão direita e da mão esquerda), devendo reter o trecho lido em sua memória imediata, antes de executá-lo ao instrumento. Segundo o autor, esse método de leitura pressupõe dois níveis de atuação por parte do leitor: a identificação de cada caractere lido e a adoção de estratégias para se manter o conjunto de informações na memória imediata.

O mesmo autor também associa o grau de fluência da leitura musical em Braille à habilidade de se identificar automaticamente os caracteres de um texto como pertencentes ao código musical. Segundo ele, embora um leitor em fase inicial de aprendizado tenha consciência de que está diante de uma partitura, ele identifica primeiramente o caractere literal para depois “convertê-lo” ao código Braille. Assim, por exemplo, se o leitor se depara com um dó colcheia, ele, em princípio identifica a letra “D”, e, em seguida, faz a correspondência desse símbolo com a informação musical, concluindo que se trata de um dó colcheia. Já em um nível mais avançado de leitura, o indivíduo não “passa” por essa etapa de identificar os caracteres literais, e, automaticamente já os toma com significado estritamente musical. Assim, ele é capaz de associar diretamente os símbolos lidos às informações musicais, tais como: à afinação da nota, à correspondência espacial do som em um dado instrumento, etc. Evidentemente, ao adquirir essa habilidade, o leitor se torna capaz de assimilar uma partitura com muito mais fluência e rapidez.

Outro aspecto ligado a um bom desempenho em leitura musical em Braille está ligado à capacidade de “selecionar” as informações a serem assimiladas dentro de um texto musical. Sabe-se que, em Braille, tanto as notas quanto todas as demais indicações musicais (dedilhado, nuances, dinâmica, etc) são representados pelo mesmo conjunto de símbolos, (o que não ocorre no caso da Musicografia em tinta). Um leitor com maior experiência, ao se deparar com uma partitura, é capaz de se centrar, inicialmente, na apreensão das notas, de modo a filtrar as outras informações. Uma vez que tenha assimilado o trecho musical em questão, ele se volta para as indicações contidas na partitura. Já um leitor menos experiente, não está apto a fazer essa seleção. Ele necessita ler e identificar cada caractere encontrado, o que restringe a possibilidade de que ele possua rapidamente uma noção mais global da partitura.

Assim também, o grau de desempenho talvez possa ser aferido pela assimilação do conjunto de regras estabelecidas para a Notação Musical em Braille, bem como pela capacidade de aplicação dessas normas ao processo de leitura. Conforme adquira uma maior experiência, o leitor se torna mais apto a aplicar essas regras ao contexto musical a que se referem. Presume-se que o domínio dessa habilidade esteja associado ao grau de conhecimento musical do indivíduo. Desse modo, pode-se inferir que quanto maior o nível de formação musical do leitor, menor a possibilidade de que ele cometa erros na aplicação das regras. Suponha-se, por exemplo, que um indivíduo se depare com uma peça de Mozart, transcrita para o Braille. Em um dado compasso, há, na mão direita um acorde grafado como: si-terça-quarta-sexta. Segundo a regra convencional, este acorde deve ser lido do agudo para o grave, (si, sol, fá, ré), por pertencer à mão direita. Porém, se além dessa regra o leitor está familiarizado com as características de uma peça mozartiana, e ainda, se ele identifica que naquele compasso há uma passagem pela região harmônica da dominante, dificilmente ele fará uma aplicação equivocada da norma estabelecida.

Deve-se notar que, para um músico vidente, esse grau de conhecimento mais avançado também contribui para uma boa leitura. Entretanto, no caso daqueles que lêem Música pelo sistema Braille, o domínio de conceitos musicais se faz mais relevante e necessário.

Pressupõe-se, portanto, que o ensino de Música para pessoas com deficiência visual não requeira professores especializados, ou com uma formação que seja qualitativamente diferenciada. Porém, deve-se notar que os educadores dispostos a desenvolver um trabalho junto a esses alunos devem conhecer as peculiaridades da Musicografia Braille, assim como devem estar aptos a proverem os recursos e o suporte de que tais estudantes necessitam durante o aprendizado.

## **2.2 OS RECURSOS TECNOLÓGICOS E A PRODUÇÃO DE PARTITURAS EM BRAILLE**

Freqüentemente, os músicos com deficiência visual afirmam que não têm acesso ao aprendizado da Musicografia Braille devido à escassez de materiais transcritos. Por outro lado, poucos materiais são produzidos devido a uma idéia equivocada segundo a qual existe uma baixa demanda por essa produção. Forma-se, assim um ciclo vicioso, que seria rompido caso os conhecimentos sobre o ensino da notação musical em Braille fossem mais sistematizados, e caso se consolidassem mais espaços dedicados ao estudo dessa notação.

A produção de materiais didático-musicais e de partituras em Braille é, sem dúvida, um dos pilares de sustentação do ensino e da divulgação desse sistema. Faz-se, pois necessário que se conheçam as diferentes técnicas e os diversos procedimentos utilizados para essa transcrição.

Nota-se que os músicos com deficiência visual possuem pouca autonomia nesse processo, havendo sempre a necessidade do envolvimento de

uma pessoa vidente. E a esta, por sua vez, é requerido um alto grau de especialização. Em geral, pressupõe-se que elas tenham domínio da leitura musical em tinta, do sistema de escrita utilizado pelos cegos, e da Musicografia Braille. Raramente, as pessoas dominam essas três áreas, o que desfavorece a possibilidade de que elas trabalhem na produção de materiais. Freqüentemente, há pessoas videntes interessadas em confeccionar partituras para cegos, mas, via de regra, elas desistem do intento, ao se depararem com as dificuldades inerentes ao aprendizado da Musicografia Braille.

Nesse sentido, a ausência de um real esforço para que se compreenda e se divulgue a Musicografia Braille pode levar esse método à extinção. De fato, a realidade vigente, em que predominam a escassez de materiais transcritos e um número muito pequeno de pessoas especializadas na área demanda um trabalho efetivo para que essa notação musical seja consolidada como um instrumento eficaz na qualificação dos músicos com deficiência visual.

Deve-se considerar que, na atualidade, o sistema Braille, de maneira geral, atravessa uma crise, em função dos avanços tecnológicos que, por sua vez, criam novas alternativas de acesso à informação e ao conhecimento. Belarmino (2001), denomina esse processo como “desbraillização”, e aponta para a necessidade de que se resgate a importância desse sistema de escrita para a vida das pessoas com deficiência visual. Segundo a autora, existem, na atualidade, pessoas que, convictamente, se colocam como “antagônicas” ao Braille, classificando-o como um sistema fechado, anti-social, e de difícil compreensão para quem vê. Mas felizmente há, por outro lado, aqueles que aparecem como defensores dessa escrita, e que compreendem a dimensão dos ganhos tidos por aqueles que a dominam.

Certamente, a Musicografia Braille se insere no mesmo contexto dessa crise. E talvez, a pequena difusão desse sistema, a faça mais acentuada em relação ao Braille genérico. Por um lado, há os que imaginam que os avanços da

tecnologia trarão novas possibilidades de acesso a informações musicais, de forma que isso leve à extinção de um sistema de escrita que julgam tão complexo. Por outro lado, e, felizmente, há os que apostam no uso da tecnologia como um instrumento disseminador e ampliador da Musicografia Braille, sendo esta uma notação já oficializada.

Em consonância com essa segunda linha de pensamento, algumas ferramentas tecnológicas e alguns procedimentos desenvolvidos para a produção de partituras em Braille têm provocado mudanças nesse cenário. Esses recursos constituem parte daquilo que é denominado como Tecnologia Assistiva. Essa por sua vez, é definida como:

Qualquer item, peça de equipamento ou sistema de produtos, adquirido comercialmente ou desenvolvido artesanalmente, produzido em série, modificado ou feito sob medida, que é usado para aumentar, manter ou melhorar habilidades de pessoas com limitações funcionais, sejam físicas ou sensoriais.

Para Hagedorn (1997), ela pode ser classificada, de acordo com sua aplicação, em: recursos cognitivos, recursos de comunicação aumentativa, recursos de mobilidade e recursos para controle do ambiente.

De modo geral, essa modalidade de tecnologia visa aumentar a autonomia das pessoas com deficiência, e, em certa medida, propicia o rompimento das barreiras que impedem a inclusão social.

Nota-se que a criação e adequação de ferramentas que se prestam para esses fins ocorrem de maneira bastante ampla e diversificada. Entretanto, pode-se constatar que ainda tem sido dada pouca atenção aos recursos que facilitam as interações das pessoas com deficiência e as artes.

Ao que tange à leitura e escrita musical para pessoas com deficiência visual, essas ferramentas se fazem muito necessárias, dados os diversos empecilhos que essa população encontra no acesso aos materiais adequados.

Ao longo do tempo, foram desenvolvidos novos recursos auxiliares à produção de partituras, sendo que essa evolução acompanhou o avanço da tecnologia. Em princípio, a confecção desses materiais era feita mediante a utilização de ferramentas não-específicas, ou seja, de ferramentas que não haviam sido, em princípio, desenvolvidas para essa finalidade. Assim, podia-se usar qualquer dispositivo adotado na escrita Braille para se produzir música.

Posteriormente, foram sendo criados recursos específicos para a produção de partituras em Braille, os quais visavam atender às necessidades dos músicos com deficiência visual.

Entretanto, apesar da existência atual dessas ferramentas especializadas, seu uso ainda não é amplamente difundido, sobretudo no Brasil. Geralmente, a transcrição de partituras é feita utilizando-se ferramentas genéricas e adaptadas para esse fim.

Nesse caso, um texto musical pode, por exemplo, ser inteiramente produzido com o uso de uma reglete<sup>3</sup> ou pode ser digitado em uma máquina Perkins<sup>3</sup>, e, dessa forma, se produz apenas uma cópia da partitura. Outro método consiste na digitação das músicas em um editor de texto. Nesse caso, o transcritor estabelece uma correspondência entre os caracteres existentes no teclado do computador e os símbolos da Musicografia Braille. Dessa forma, as partituras ficam digitalizadas e passíveis de serem replicadas por meio da impressão em Braille.

Ao longo dessa pesquisa, buscou-se investigar formas de produção de partituras que favorecessem uma maior autonomia das pessoas com deficiência visual, através do uso de softwares desenvolvidos especificamente para esse fim.

A partir da aplicação desses procedimentos, foi possível a criação de um acervo de partituras passíveis de ser impressas em Braille.

---

<sup>3</sup> Equipamentos próprios para escrita Braille.

Esse acervo é formado sobretudo por obras de compositores brasileiros, a fim de que ele tenha um caráter inédito, e a fim de favorecer um intercâmbio com instituições internacionais.

Nesta investigação, os esforços foram centrados predominantemente no teste de procedimentos que otimizassem a produção das partituras. Apesar de existirem ferramentas criadas para esse fim, deve-se notar que as peculiaridades da Musicografia Braille requerem muitas vezes uma flexibilidade por parte do transcritor. De fato, existem várias formas de se dispor uma partitura em Braille, assim como há diversas regras a serem aplicadas dentro de cada contexto musical. Muitos aspectos da partitura em Braille são estabelecidos por quem a transcreve, visando a facilitação da leitura e a adequação da escrita às informações musicais contidas na partitura. Desse modo, nem sempre os softwares específicos estão preparados para atingir essa flexibilidade, já que suas rotinas são fixas e pré-determinadas. Portanto, embora essas ferramentas sejam eficazes na transcrição das partituras, elas não substituem o papel do transcritor, que, por sua vez, confere um caráter humano ao processo.

Nessa investigação, foram criados e testados os procedimentos que melhor atendessem às demandas desse trabalho, a partir dos referenciais teóricos e metodológicos previamente estabelecidos.

Note-se também que, no Brasil, a utilização de ferramentas tecnológicas específicas para a transcrição de partituras em Braille é quase inexistente, de modo a não serem oferecidos cursos ou treinamentos nessa área.

Nessa perspectiva, esse trabalho de compreensão do uso dessas ferramentas e de otimização do processo de produção desses materiais foi realizado no Laboratório de Acessibilidade da Unicamp, conjuntamente com bolsistas do SAE.

O primeiro pacote de softwares testados, como ferramentas para auxiliar o processo de transcrição de partituras, foi um kit desenvolvido pela empresa americana Dancing Dots. Esse pacote se constitui dos softwares Sharp Eye, Lime e Goodfeel, e através deles, se pode realizar o escaneamento de uma partitura, as correções após a digitalização e a conversão dessa partitura para o Braille. Entretanto, foram encontradas algumas dificuldades no uso desse software. Após o escaneamento das partituras, havia muitos erros a serem corrigidos, sobretudo em relação a aspectos rítmicos e à sobreposição das vozes. Essas correções eram necessariamente realizadas por uma pessoa vidente, já que o programa Lime não possui recursos para o uso por parte das pessoas com deficiência visual. Isso restringe a atuação dos cegos, que, dessa forma, possuem pouca autonomia nesse processo.

Tendo em vista os obstáculos acima citados, buscou-se encontrar outro software que melhor atendesse às nossas demandas e necessidades. Foi então descoberta a existência do software Braille Music Editor, que por sua vez, possui interface com o Finale, um dos programas mais utilizados pelas pessoas em geral para a digitalização de partituras.

Mediante a utilização desse editor, foram desenvolvidos e testados alguns procedimentos, descritos e avaliados a seguir: Algumas partituras foram ditadas integralmente para a pesquisadora por outra pessoa, que por sua vez, passou por um treinamento relativo às especificidades da Musicografia Braille. Esse treinamento foi necessário para que o ditado das partituras fosse mais eficiente, de acordo com o método de escrita envolvido.

As músicas produzidas foram editadas através do software Braille Music Editor, sendo posteriormente processadas pelo programa, para que se pudesse fazer a conferência da transcrição. Estes arquivos foram salvos nos formatos PLY (extensão própria a esse software), MID (para criar interface com outros programas) e TXT (para possibilitar impressão em Braille).

Esse procedimento requer muita concentração por parte das pessoas envolvidas, ainda que ele favoreça um maior controle sobre o trabalho realizado. Segundo a descrição do software Braille Music Editor, encontrada no site:

<http://www.dodiesis.com>

O processamento das músicas editadas nesse programa se faz de modo compatível com as regras estabelecidas no New Internacional Manual Of Braille Music, de 1997.

Dessa forma, a utilização do procedimento acima descrito, possibilitou uma averiguação acerca desta compatibilidade. Concluiu-se, nesse sentido, que o programa obedece às principais convenções da Musicografia exemplo, no que se refere às normas para uso de sinais de oitava, normas de formação de acordes e normas de escrita polifônica.

No entanto, alguns sinais habitualmente usados não foram devidamente reconhecidos pelo Software. Um deles é o Dal Segno, que é usado para o retorno em um trecho musical anterior. Outro símbolo não aceito foi a representação do que se denomina musicalmente de casa 1 e casa 2.

Constatou-se que uma desvantagem do uso desse software (na versão em que ele foi testado) se refere ao fato de que, os caracteres só são reconhecidos em linguagem musical, após o processamento do texto. Desse modo, quando ocorre um erro nesse processamento, existem dificuldades para que o usuário leia os caracteres já digitados.

Outras partituras encontravam-se disponíveis em uma Biblioteca Virtual, hospedada no site do fabricante do Braille Music Editor. Assim, foi feito o DownLoad de algumas delas e a conferência de seus conteúdos (já que algumas estavam incompletas). Esses arquivos foram salvos nas mesmas extensões já citadas, ou seja, em PLY, MID e TXT. Sem dúvida, essa biblioteca virtual consiste

em um recurso que auxiliou no aumento do acervo de partituras produzidas. No entanto, nota-se que as partituras lá disponíveis são quase todas de fácil transcrição e execução, de modo a fazerem parte de um repertório para Braille, como por principiantes. Assim, grande parte das peças que compõe o repertório básico de um músico não se encontra nesta biblioteca. Além disso, convém ressaltar que muitas partituras lá disponíveis estavam incompletas, o que acarretou na necessidade de que elas fossem melhor “tratadas”.

Algumas partituras foram digitalizadas manualmente por bolsistas do SAE, mediante o uso do software Finale 2003. Após a digitalização, os arquivos eram convertidos para a extensão própria do editor Braille (formato PLY)), e assim, eram passíveis de serem lidas e editadas nesse programa.

Nota-se que uma pessoa deficiente visual não pode fazer a digitalização manual com autonomia. Entretanto, após essa digitalização, eles possuem independência para editar as músicas.

Esse procedimento tem a vantagem de que uma pessoa vidente com um domínio mínimo da leitura musical em tinta é capaz de digitalizar as músicas através do Finale. Além disso, todas as partituras produzidas por meio desse software podem ser convertidas para o Braille, o que amplia significativamente o acesso a obras musicais que já estejam disponíveis nesse formato.

Após a conversão dessas partituras em arquivo PLY, faz-se necessário que elas passem por um processo de edição, de modo que elas sejam mais bem adequadas às peculiaridades da Musicografia em Braille. Em muitos casos, a transcrição das partituras não ocorre de um modo direto e literal, dadas as diferenças existentes entre a linguagem musicográfica em tinta e em Braille. Por vezes, a partitura importada do Finale ao Braille Music Editor apresenta algumas redundâncias ou pleonasmos, que, por sua vez, demandam correções. Alguns exemplos dessas redundâncias são: a colocação desnecessária de sinais de clave além dos sinais de oitava, a repetição de trechos musicais, a qual poderia ser

representada por abreviaturas e símbolos adequados, a colocação redundante de sinais de oitava antes dos intervalos indicativos de acordes.

Outras partituras foram encontradas em formato MID, tendo sido extraídas de sites ou enviadas por pessoas interessadas em contribuir com esse trabalho. Através de um Plug-In do software Finale, os arquivos foram convertidos para o formato PLY, e, em seguida, puderam ser importados para o Braille Music Editor.

Freqüentemente, são encontradas na Internet, partituras em formato MID, para Download. Porém, uma vez que a música é convertida para esse formato, ela perde algumas informações bastante importantes, como por exemplo, sua armadura de clave. Além disso, muitas dessas partituras aparecem com uma notação rítmica alterada, por não terem sido escritas com base em um metrônomo.

Os arquivos em formato PLY (compatível com o Braille Music Editor), podem também ser salvos com a extensão TXT, e, dessa forma, ficam prontos para serem impressos em Braille. Essa impressão é feita através do software Winbraille, em que os caracteres do arquivo são convertidos para a simbologia a ser impressa. No caso da impressão de partituras, há alguns sinais pouco usados na grafia Braille de maneira geral. Por isso, com o auxílio de um profissional da área da Informática, foi criada uma Tabela de Correspondência de Caracteres, e foi gerado um novo padrão de impressão, próprio para partituras.

Supõe-se que essas adaptações possam ser feitas utilizando-se outros softwares de impressão Em Braille, como por exemplo, os programas Braille Fácil e Duxburry.

Como resultado da elaboração desses procedimentos, foi produzido e catalogado um acervo de partituras passíveis de serem impressas em Braille, as

quais se tornaram disponíveis aos usuários que busquem materiais didático-musicais transcritos para o Braille.

Além disso, deve-se notar que toda essa experiência de investigação dos recursos citados acima, aliada à produção das partituras propiciou que fosse estabelecido um panorama abrangente sobre as diferentes formas de se produzir uma partitura em Braille. Entretanto, nota-se que esse processo está em contínua evolução, uma vez que as ferramentas tecnológicas são sempre atualizadas, de modo que constantemente sejam criadas novas alternativas de produção.

## **3 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS**

### **3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO**

Esse estudo visa apresentar um panorama atual do ensino da Musicografia Braille no contexto das instituições e das escolas de música brasileiras. Para tanto, julgou-se fundamental que fossem captadas as percepções dos alunos de música com deficiência visual e de seus professores, visto que elas têm um papel preponderante nas ações norteadoras desse ensino.

Assim sendo, pressupõe-se que os limites do acesso a Musicografia Braille não são determinados apenas por fatores objetivos e externos aos indivíduos, mas também se determinam pelas crenças e concepções que eles carregam acerca dessa notação.

Além disso, a apreensão da forma como alunos e professores percebem o ensino da música em Braille permite uma real compreensão das demandas e necessidades dessa população bem como aponta caminhos para a transformação do ensino.

Para que esse estudo fosse viabilizado, optou-se pelo enfoque qualitativo, uma vez que a utilização dessa abordagem permite uma melhor apreensão da totalidade da experiência humana. Nessa perspectiva, vale ressaltar que, mediante a adoção desse enfoque, não se pretende manipular, controlar e mensurar determinadas variáveis, tal como se procede em pesquisas quantitativas, as quais, por sua vez, visam a generalização a partir de um raciocínio dedutivo, tendo por base uma concepção determinista e reducionista do objeto de estudo.

Em uma abordagem qualitativa, ao contrário, procura-se coletar dados predominantemente descritivos, a partir do contato direto do pesquisador com a

situação que é problematizada, levando-se em conta o ambiente natural em que tal situação ocorre. (Ludke, 1986) Pressupõe-se, por isso, que os métodos qualitativos sejam mais adequados em pesquisas nas quais se pretende captar a essência das experiências humanas, uma vez que, conforme ressalta Ludke esses métodos permitem que se apreenda a vida tal como ela é vivida.

Portanto, tendo por base uma abordagem qualitativa, buscou-se, no presente estudo, captar as percepções e as vivências da população formada por alunos de música com deficiência visual e seus respectivos professores, através dos discursos de indivíduos pertencentes a ela. Deve-se considerar, conforme ressalta Friedmann (1995), que, por meio da articulação de frases e do encadeamento entre as idéias, as pessoas expressam suas visões de mundo, que por sua vez, estão baseadas em valores por elas concebidos.

Lefèvre (2003) também salienta que a intencionalidade e os significados que os indivíduos atribuem a um dado objeto se fazem presentes em seus discursos. Desse modo, o conjunto de depoimentos colhidos permitem uma compreensão do fenômeno estudado, à luz dos sujeitos participantes da pesquisa.

A partir dos discursos obtidos, pretendeu-se, portanto, investigar as representações que os alunos com deficiência visual e os professores de música têm acerca do ensino da notação em Braille, procurando, assim, compreender em que medida essas representações influenciam as práticas pedagógicas vigentes. Buscou-se, dessa maneira, conforme enfatiza Ludke (1986), considerar o contexto em que os participantes da pesquisa estivessem inseridos, de modo a se compreender o quadro referencial a partir do qual eles constroem suas idéias e crenças.

Deve-se destacar também o envolvimento pessoal da autora desse estudo com a questão problematizada, visto que esse envolvimento consiste em um aspecto bastante importante dentro de um referencial qualitativo. Enquanto estudante de Música, com deficiência visual, a pesquisadora passou pela

experiência de aprendizado da Musicografia Braille, assim como vivenciou a superação de alguns obstáculos ao longo de sua formação musical. Pressupõe-se que essas vivências possam, em certa medida, auxiliar na elaboração de conclusões relativas ao tema, visto que a pesquisadora, tendo por base sua história pessoal, tem a possibilidade de refletir segundo um olhar crítico mais apurado.

### **3.2 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS**

Tendo em vista a proposta de se estabelecer um panorama do ensino de leitura e escrita musical em Braille, foi realizada uma coleta de dados junto a alunos de música com deficiência visual e a educadores musicais.

Em princípio, havia a intenção de contatar apenas aqueles estudantes que, necessariamente, tivessem aprendido a ler e escrever música através do Método Braille. Entretanto, a busca por esses sujeitos revelou algumas características acerca do campo a ser estudado. De fato, um conjunto muito pequeno de músicos com deficiência visual teve, em suas carreiras, acesso ao ensino da Musicografia Braille. Além disso, há casos de pessoas que, apesar de terem aprendido a ler e escrever através dessa notação, não se utilizam dela com frequência em suas atividades musicais. Ao ser descoberta essa realidade, pensou-se inicialmente que haveria muitos obstáculos para a realização dessa pesquisa, já que sua abrangência seria muito reduzida. Entretanto, posteriormente, chegou-se à conclusão de que os dados encontrados eram fundamentais para se compor o panorama desejado e ainda, concluiu-se que essa realidade refletia justamente a carência de estudos nessa área, vindo, portanto, a confirmar a relevância desse estudo.

Para a realização da coleta de dados, foram utilizados dois instrumentos: um questionário contendo perguntas abertas e um roteiro de

entrevistas. Tais instrumentos visaram a obtenção dos discursos emitidos por alunos e professores, através dos quais puderam ser extraídas conclusões acerca do objeto dessa pesquisa, mediante o uso de um método de análise, que será descrito mais adiante.

A respeito da criação desses questionários, convém ressaltar que o modelo adotado foi construído com base nos mesmos tópicos a serem abordados nas entrevistas, tendo sido elaborados dois formatos: um deles, passível de ser aplicado em alunos e outro, passível de ser aplicado em professores.

Os modelos de questionários a serem preenchidos foram enviados aos alunos de duas maneiras: em formato digital (remetido por e-mail), e em formato impresso em Braille. Eles foram aplicados em duas situações: como meio de obtenção de dados preliminares à entrevista, e como meio de se colher depoimentos relevantes, de autoria de indivíduos com quem o agendamento da entrevista foi inviável. Foram, dessa forma, colhidos 5 (cinco) depoimentos por meio desses questionários, sendo 3 (três) aplicados em alunos com deficiência visual total, e 2 (dois) em professores de Música.

Entretanto, buscou-se realizar o maior número possível de entrevistas, dadas as vantagens de sua aplicação, conforme apontadas por Ludke (1986). Essa autora destaca que, através das entrevistas, se torna possível uma captação corrente e imediata das informações desejadas, assim como, são assegurados importantes aspectos relativos à interação estabelecida entre o pesquisador e os participantes do estudo. Quanto às entrevistas, foi elaborado um roteiro contendo apenas os tópicos básicos a serem investigados, havendo entre eles, conforme propõe Ludke (1986), uma ordem lógica e uma ordem psicológica. Assim sendo, os tópicos foram organizados logicamente, de modo a se garantir um encadeamento entre os assuntos abordados nas entrevistas. Assim também, atentou-se aos aspectos psicológicos referentes ao impacto que esses tópicos poderiam causar no entrevistado, e, desse modo, eles foram seqüenciados em

uma ordem de complexidade (dos mais simples aos mais complexos), e em uma ordem de especificidade (dos mais gerais aos mais específicos).

O roteiro elaborado continha apenas os aspectos essenciais que se pretendia abordar, de forma que, as demais questões viessem a surgir de acordo com as respostas do entrevistado. Isso faz com que o instrumento seja caracterizado como entrevista semi-estruturada, uma vez que ela se constitui de um esquema básico a partir do qual derivam outras intervenções e questionamentos.

O uso dessa modalidade de entrevista se justifica, por um lado, pela possibilidade de haver um direcionamento por parte do investigador, e, por outro, por ser possível que os sujeitos se expressem de maneira livre e espontânea. Ludke (1986) ressalta a importância da flexibilidade na aplicação do roteiro pré-estabelecido, a fim de que se garanta a livre expressão por parte do entrevistado, e a fim de que se atente às peculiaridades de cada depoimento.

No total, foram realizadas 10 (dez) entrevistas, dentre as quais 7 (sete) foram feitas com alunos que possuem deficiência visual total, e 3 (três), com professores de Música.

Deve-se ressaltar que, todas as entrevistas foram gravadas em fita e transcritas literalmente, para que se pudesse garantir a fidelidade aos depoimentos dos indivíduos contatados. Apenas a partir dessa literalidade, foi possível a construção do discurso expresso por essa amostra representativa da população estudada, de acordo com as ferramentas de análise escolhidas.

Foram realizadas dez (10) entrevistas, dentre as quais duas foram feitas em instituições de Reabilitação de Campinas. Um estudante foi entrevistado no CEPRE (Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação), FCM Unicamp, e outro, no Centro Cultural Louis Braille.

As demais entrevistas foram feitas no Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central da Unicamp. Deve-se destacar a importância desse Laboratório, como um espaço que viabilizou o contato e a interação com pessoas ligadas às questões relativas às deficiências. Nesse sentido, a existência do Laboratório subsidiou o contato com alguns sujeitos/instituições, que forneceram dados relevantes a esse estudo.

Foi também realizada uma visita à Fundação Dorina Nowill para Cegos, onde foi entrevistado o Professor Zoilo Lara de Toledo. Para que o agendamento da visita fosse viabilizado, fez-se necessário um esclarecimento sobre as intenções da pesquisadora e as finalidades desse trabalho.

Nesse sentido, foi elaborada uma carta, em cujo conteúdo estavam esclarecidos os objetivos da pesquisa e os propósitos da visita. Essa correspondência foi enviada pelo Correio aos cuidados da Diretoria da Fundação, e uma outra cópia, foi enviada aos cuidados do Professor Zoilo. Essa estratégia surtiu bons resultados, visto que, uma semana depois, foi estabelecido o contato por parte da instituição, a fim de que a visita fosse agendada.

### **3.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS**

Tendo em vista a intenção de se delinear o panorama do ensino da Musicografia Braille, buscou-se uma metodologia através da qual fosse possível apreender o pensamento da população envolvida nesse processo. Após a investigação de algumas ferramentas de análise comumente utilizadas em pesquisas com enfoque qualitativo, concluiu-se que a adoção do método denominado Discurso do Sujeito Coletivo possibilitaria a consecução dos objetivos propostos nessa pesquisa.

O método consiste na elaboração de um discurso comum a uma dada amostra representativa de uma população, a partir dos depoimentos coletados,

mediante algumas etapas de tratamento dos dados. Esse método foi desenvolvido, segundo Lefèvre (2003), tendo em vista a superação de algumas limitações inerentes ao processo de Categorização dos dados, comumente utilizado em pesquisas qualitativas. Nessa perspectiva, através da elaboração do discurso do sujeito coletivo, se torna possível a captação da essência dos depoimentos coletados, sem que se perca o encadeamento das idéias expressas pelos sujeitos. Essa ferramenta de análise pressupõe que os dados sejam tratados a partir de algumas Figuras Metodológicas, conforme denominadas pelo autor. São elas:

**Idéias Centrais:** Trata-se da síntese ou essência de um determinado pensamento expresso pelo sujeito. Nota-se que a extração dessa essência pressupõe o entendimento por parte do pesquisador acerca do trecho sintetizado, de modo a sofrer uma relativa influência do seu “olhar” sobre os dados.

**Expressões-Chave:** Trata-se de trechos literais extraídos dos depoimentos colhidos. A partir dessas expressões, se constrói o Discurso do Sujeito Coletivo.

**Ancoragem:** Trata-se de alguns princípios norteadores do discurso, ou de algumas teorias claramente formuladas pelos sujeitos. Devido ao não-aparecimento desses princípios nas falas dos sujeitos dessa pesquisa, essa figura não foi utilizada, dentro do presente estudo.

**Discurso do sujeito coletivo:** Trata-se do encadeamento das idéias expressas pelos sujeitos, a partir do uso de trechos literais dos seus depoimentos. Esse discurso constitui a expressão literal do pensamento emitido por uma dada amostra, a partir do qual podem ser extraídas conclusões pertinentes aos dados.

Deve-se notar que nessa pesquisa, o Método referenciado acima foi utilizado com uma certa flexibilidade, no intuito de adequá-lo às peculiaridades do

presente trabalho. Ele serviu como um subsídio que norteou a análise e o tratamento dos dados, a partir dos objetivos estabelecidos.

### **3.4 ETAPAS DE ANÁLISE DOS DADOS**

De acordo com os pressupostos do método escolhido, foram realizadas as seguintes etapas para análise dos dados:

Em posse das entrevistas transcritas literalmente, buscou-se identificar as idéias centrais e as respectivas expressões-chave presentes em cada um dos depoimentos. Para tanto, os textos contendo a transcrição literal de cada entrevista foram relidos atentamente, bem como, as gravações dos depoimentos foram ouvidas repetidas vezes, para que se pudesse extrair a essência de cada trecho discursivo. O resultado dessa etapa encontra-se em um quadro anexo.

Posteriormente, foram estabelecidas algumas temáticas, em torno das quais as idéias centrais/expressões-chave puderam ser reunidas. Desse modo, foram estabelecidos os temas e subtemas presentes nas entrevistas, agrupados conforme segue:

#### **Tema 1-Música e identidade**

*Subtemas:*

- a) Relações entre a Música e desenvolvimento pessoal;
- b) Relações entre música e deficiência visual.

#### **Tema 2: Leitura e escrita musical**

*Subtemas:*

- a) Acesso ao aprendizado da Musicografia Braille;
- b) Uso de códigos não convencionais;
- c) Concepções e crenças sobre a notação musical em Braille;

- d) Avaliação da produção de material didático sobre o código musical em Braille;
- e) Produção de materiais didático-musicais para pessoas com deficiência visual.

### **Tema 3: Aprendizado Musical:**

#### *Subtemas:*

- a) Acesso a um conhecimento musical consistente;
- b) Alternativas de acesso às músicas, na ausência de partituras;
- c) Dificuldades técnicas e possíveis soluções;
- d) Relação professor-aluno.
- e) Produção de (resultados em quadro anexo).

Por fim, foi realizado o encadeamento dos trechos literais selecionados, a fim de que fosse construído o Discurso do Sujeito Coletivo, relacionado a cada temática.

De posse desses dados devidamente organizados, buscaram-se extrair reflexões pertinentes, a partir de um olhar crítico, em que se procurou confrontar as informações coletadas com o referencial teórico adotado nesse estudo. Por meio de abstrações e do estabelecimento de inter-relações entre os dados, buscou-se construir um cenário do ensino da Musicografia Braille a partir do universo estudado, em que foram levados em conta tanto os conteúdos manifestos pelos participantes, quanto os conteúdos latentes ou implícitos aos seus discursos.

## 4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

No presente capítulo, será apresentada uma análise dos dados que foram coletados por meio de entrevistas e questionários. Essa análise será realizada mediante as categorias e subcategorias nas quais os dados foram elencados.

Dentro de cada temática abordada, serão inicialmente apresentadas as falas literais dos sujeitos em relação a ela, de modo que se possa apreender as percepções dos entrevistados, tais como foram expressas por eles. Essa literalidade possibilita que se tenha um retrato fiel acerca dos pensamentos e crenças expressos pela população, e, além disso, permite que os leitores extraiam também suas próprias conclusões a partir dos depoimentos. Buscou-se, sempre que possível, construir o Discurso do Sujeito Coletivo, no intuito de se concretizar os pressupostos metodológicos estabelecidos no presente estudo. Assim, procurou-se encadear as falas de diferentes sujeitos, de modo a se compor um discurso que expressasse o pensamento comum à população estudada. Para tanto, foram selecionadas as falas mais significativas referentes a cada temática, e, posteriormente, foram acrescentados conectivos entre elas, permitindo que o discurso se tornasse coeso. Porém, em algumas ocasiões, julgou-se necessário que determinadas experiências e opiniões particulares fossem destacadas ou tomadas isoladamente. Nesses casos, optou-se por separá-las, para que se evidenciasse seu caráter individual.

Em seguida às falas, será apresentada uma discussão acerca dos tópicos levantados em cada tema. Essa análise foi elaborada tendo por base todas as vivências adquiridas no do período relativo ao presente estudo. Buscou-se, nessa perspectiva, estabelecer um confronto entre o posicionamento dos entrevistados e o referencial teórico adotado nessa pesquisa. Além disso, a própria experiência da pesquisadora como usuária da Musicografia Braille talvez

tenha contribuído para que os depoimentos fossem analisados com uma maior sensibilidade e sob um ponto de vista mais crítico. Pode-se considerar que o contato pessoal com os sujeitos e o vínculo afetivo estabelecido entre a pesquisadora e as vivências dessas pessoas também consistiram em uma fonte inspiradora para as reflexões suscitadas.

Por fim, vale ressaltar que as categorias/subcategorias em que os dados foram agrupados muitas vezes se sobrepõem e possuem pontos em comum. Buscou-se, nesse sentido, realizar um encadeamento da discussão, estabelecendo-se as inter-relações entre suas diferentes temáticas.

## **4.1 MÚSICA E IDENTIDADE**

Em relação a essa temática, serão abordados aspectos de identificação dos entrevistados com a Música, bem como a ligação entre a Música e as pessoas com deficiência visual.

### **4.1.1 Relações pessoais com a Música e com seu aprendizado**

Ao longo das entrevistas, muitos sujeitos revelaram o quanto o contato com a Música foi importante em suas vidas. Seguem algumas falas que revelam essa ligação entre a Música e a vida pessoal e profissional dos sujeitos:

Eu sempre fui ligado muito a igreja e na igreja se estimula muito a música. E meu primeiro sonho era aprender a tocar alguma coisa para poder tocar na igreja, mas minha paixão por música já é antiga, mais ligada à igreja e ao próprio estímulo de música que se fazia na escola em tempo de infância.

Desde pequena, eu sempre me envolvi com música, até tem uma história interessante que a minha madrinha cuidou de mim na incubadora, e eu acho até engraçado que a minha madrinha, ela falou assim que eu gostava muito de música, de ouvir música desde o tempo da incubadora, que eu nasci realmente com a Música. Então eu acho que a música me faz muito bem, música

digamos que é a minha vida, acho que não conseguiria fazer outra coisa na minha vida a não ser mexer com música.

A música pra mim teve importância muito forte, porque até então eu era criança meio retraída, talvez por causa da visão, porque não era descoberto, não sabia o que era que eu tinha, se era normal não sei, então brincava pouco entre as outras, não tinha muito contato com as outras, se tinha procurava ficar meio afastado, ia pra escola e não conseguia desenvolver o esperado, do que tinha que desenvolver. Noventa por cento da minha vida eu me entreguei pra música porque foi o que me abriu mesmo, os horizontes, me tornei uma criança mais alegre, mais comunicativa, pra mim foi tudo. Hoje as pessoas têm um profundo respeito por mim, eu sinto isto, hoje acabou aquela coisa, aquela diferença toda.

[Estudar Musica] Representa muito, principalmente profissionalmente, pois a música é meu único meio de vida.

Comecei a tocar violão aos 8 anos de idade. Tive vários professores até chegar a universidade. Estudei sempre violão popular, só na universidade é que estudei violão erudito. Sou violonista mais popular do que um violonista erudito. Sou guitarrista de uma banda católica, sou vocal, toco também contra-baixo, dou aulas de música, sou segunda voz em dupla sertaneja.

Ao longo dos depoimentos, os entrevistados também mencionaram experiências em que o aprendizado da música esteve ligado a aspectos lúdicos e prazerosos:

Falando necessariamente de música, tinha coisa que eu tinha uma super paciência, por exemplo, paralelo à aula de piano eu estudava, aliás mais do que piano, eu estudava num tecladinho que eu tinha ganho do meu pai, pelo qual eu me apaixonei. Era um tecladinho da Cássio que tinha uns acompanhamentozinhos lá, tinha uma fitinha que você botava, era uma fita magnética como se fosse uma fita cassete, mas um pouco diferente, que tinha umas musiquinhas lá na memória da fitinha e aí era como se fosse um karaokê e eu tinha que tocar a linha melódica. Era bem legal, era bem bonitinho. E naquilo eu fazia várias pesquisas musicais, lógico, pesquisa na complexidade de uma criança, né? Isso era muito legal, e até, foi muito legal inclusive para ampliar o meu repertório porque tinha música popular, música erudita, era pouca coisa erudita, mas enfim. Eu às vezes até pedia pra tia Elza [a professora] para explorar um pouco a coisa do tecladinho e ela um pouco conservadora meio que torcia o nariz, ela até poderia ter aproveitado... E estabelecido algumas conexões: “- Peraí, você

descobriu isso...” Mas ela não conseguiu muito se flexibilizar nesse sentido.

Ela [a professora] mesmo tocava e pedia pra gente tar imitando. E aí volta esta questão da curiosidade, ela tocava a música e eu tentava tirar a segunda voz da música, era bem legal, a gente brincava, brincava bastante, eu e a professora nós brincávamos muito.

Até o próprio músico que enxerga fica muito amarrado ali na partitura, na pauta. Então ele não é capaz nem de curtir a música que ele está tocando. Ele fica vidrado naquele negócio ali, e esquece, né? E a gente, que, acaba não tendo a visão, bom, a gente acaba sendo um pouco privilegiado por essa parte. Porque você fica preocupado.

### • **Considerações sobre o tópico**

Pode-se considerar que a Música possui, enquanto manifestação artística, um papel preponderante na constituição da identidade dos estudantes/profissionais que lidam com ela. É comum que essas pessoas sejam identificadas ou reconhecidas através de suas atividades musicais. Essas atividades parecem estar indissociadas de suas histórias de vida, e até mesmo consistem em um fio condutor de suas trajetórias pessoais.

Nota-se também, que o aprendizado da Música e a possibilidade de se tocar um instrumento é motivo de muita satisfação pessoal e é um fator de incremento à auto-estima. Isto é bastante claro em relatos como aquele acima apresentado, em que o sujeito revela que “ganhou o respeito das pessoas” a partir do contato com a Música. Por um lado, o músico enxerga a si próprio como alguém capaz e habilitado para tocar um determinado instrumento. Por outro lado, seus espectadores passam a admirá-lo por sua capacidade de produzir algo que desperta neles uma variedade de emoções.

Porém, embora a Música esteja freqüentemente associada ao prazer, muitas vezes seu ensino é pautado por parâmetros rígidos, que tolhem a criatividade do indivíduo e que dissociam as atividades musicais dos afetos a ela

subjacentes. Em muitas ocasiões, o professor ensina a partir de um modelo pré-estabelecido, e não leva em consideração as características pessoais de seus alunos. Há circunstâncias, por exemplo, em que ele não se atenta para possíveis atividades musicais extra-classe realizadas por seu aluno, que podem estar sendo mais educativas do que seu método de ensino, e que podem estar contribuindo sobremaneira para o despertar do potencial desses alunos.

Freqüentemente, ao longo do aprendizado, os alunos incorporam um medo exacerbado de errar e de não cumprir o desempenho esperado pelo seu professor, que, via de regra, deseja formar instrumentistas virtuosos e com um impecável domínio técnico.

Nota-se também que, dentro do ensino que segue esta lógica estritamente formal, os elementos teóricos são desvinculados da prática ou do fazer musical propriamente dito. Em função disso, o ensino da leitura e da escrita musical é realizado de modo que a notação musical esteja dissociada do resultado sonoro que ela simboliza. Nesse sentido, os alunos são freqüentemente treinados ou condicionados a reproduzir fielmente os elementos da partitura, sem que assimilem os conceitos musicais a ela subjacentes. A leitura musical deixa de ser incorporada a partir de uma aprendizagem significativa para o aluno, que, por sua vez, passa a preferir o uso exclusivo da audição ao assimilar as peças. Esta forma de ensino musical pautada unicamente pelo condicionamento é particularmente prejudicial para as pessoas com deficiência visual, pois o domínio da Musicografia Braille pressupõe a aquisição de conhecimentos musicais prévios e a formação de conceitos sólidos. A estrutura da notação em Braille torna impossível a leitura de uma peça, sem que se tenha domínio do seu sentido musical.

De maneira geral, faz-se necessário ressaltar que a inserção de elementos ligados ao prazer e à criatividade no ensino da Música bem como o abandono de estratégias pedagógicas rígidas e pré-estabelecidas não constituem um prejuízo à qualidade da Educação Musical. De fato, afetiva que o aluno

estabelece com a Música constitui a base para que ele esteja motivado a construir seus conhecimentos, e, por conseguinte, progredir em sua carreira artística. Além disso, pode-se considerar que um ensino realmente qualificado é aquele em que o aluno recebe subsídios para que, por meio do contato com a Música, ele desenvolva suas habilidades cognitivas, motoras e afetivas. Por conseguinte, esses conhecimentos adquiridos transcendem a formação musical e se tornam úteis em outros segmentos da vida do aluno.

#### **4.1.2 Relações entre Música e deficiência visual**

A estreita ligação entre a Música e as pessoas com deficiência visual foi mencionada pelos entrevistados. Seus pensamentos podem ser assim reunidos:

Eu acho que a música tem uma identificação mais forte com as pessoas que têm deficiência visual, talvez pelo fato da gente depender mais do ouvido de que outras pessoas. Pelo fato da gente ter que usar o ouvido como um dos substitutos da visão, não vamos dizer substitutos, porque não é, mas uma das formas de compensar a perda da visão, se adaptar, faz com que a nossa relação com os sons seja maior. E a música, ela faz bem, ela é uma terapia. Então, no nosso caso, eu acredito que sim, talvez por essa relação, meio que indiretamente, mas ela acaba tendo uma ligação mais íntima com o deficiente visual. Tanto que tem esse paradigma de que todo deficiente visual canta. Uma generalização. Um certo mito que as pessoas criaram. Até no livro da Helena Flávia, ela coloca uma ilustração no livro “O segredo trocado em miúdos”, que é um cego tocando piano. É um folheto que ela trabalhava com os mitos que as pessoas criam em cerca do deficiente visual. É muito interessante. Imagino que toda criança, de qualquer maneira, os pais já colocam a criança em contato com a música. Quando a criança é cega acho que mais ainda, né? Porque se tem essa impressão ou se tem essa questão do senso comum de que a criança cega vai aguçar mais os ouvidos, que vai ter dons mais acentuados. A maioria das pessoas deficientes visuais que eu conheço, gostam muito de música, eles se identificam muito e eu acho que a música traz uma coisa diferente com o interior. É uma questão mais de sensibilidade, não tem como explicar muito isso. Eu acho que o ensino pra deficientes visuais seria primordial na educação, para o deficiente, devia ser até obrigatório na escola, porque abre o horizonte. Então isso devia ser muito importante, porque é uma coisa que ele vai cada

vez mais afinar o ouvido, vai ter um ouvido mais apurado, ele vai saber distinguir um som do outro, o tempo, e isso é muito importante na vida, principalmente de quem é deficiente visual.

### • **Considerações sobre o tópico**

As inter-relações entre a Música e a deficiência visual já foram abordadas em um capítulo anterior, sob o ponto de vista do referencial teórico abordado nessa pesquisa. Os depoimentos dos sujeitos confirmam a idéia aqui já abordada teoricamente, segundo a qual os cegos tendem a se identificar com a Música. Essa identificação, conforme apontado pelos entrevistados, se deve sobretudo ao fato de que as pessoas com deficiência visual utilizam-se da audição com maior freqüência, e, assim, atentam-se a tudo o que possa ser ouvido. Mas embora se note essa identificação, foi mencionada a existência de um mito, segundo o qual todo cego necessariamente teria um bom desempenho na área da Música. Trata-se, pois, de uma generalização equivocada, já que a inclinação para a Música não é determinada apenas pela deficiência visual.

De fato, é interessante que os cegos (assim como todas as pessoas), sejam expostos ao contato com o estudo da Música, para que eles próprios avaliem seu nível de identificação com ela. Nesse sentido, deve ser dada às pessoas com deficiência visual a liberdade para que elas escolham se querem ou não atuar no campo da Música, uma vez que esta é apenas uma entre muitas áreas de atuação possíveis.

Mas ainda que nem todas as pessoas com deficiência visual atuem nessa área, existe, de fato, um número significativo de membros dessa população que se interessam por realizar atividades musicais. E esse interesse consiste em uma justificativa que aponta para a necessidade de que o ensino da Música para pessoas com deficiência visual seja mais amplamente discutido e seja abordado com maior profundidade. Sabe-se que existe uma grande carência de estudos acadêmicos e de pesquisas que enfocam essa questão, e, por isso, se faz

necessário que haja a construção de um conhecimento mais consistente relativo a esse tema.

## **4.2 LEITURA E ESCRITA MUSICAL EM BRAILLE**

Nesse tópico serão abordados todos os aspectos referentes à Musicografia Braille, que foram relatados nos depoimentos colhidos. Será enfocada a questão do acesso a essa notação e aos materiais produzidos em Braille, bem como as especificidades do ensino dessa Musicografia.

### **4.2.1 Acesso à Musicografia Braille**

A questão do acesso à Musicografia Braille foi o tópico mais abordado pelos sujeitos entrevistados. Esse tema foi intensamente problematizado, o que revela a necessidade de que ele seja prioritariamente focado, ao se compor um cenário atual sobre o ensino da notação musical em Braille.

Observa-se que a falta de uma sistematização dos recursos e métodos destinados a facilitar o acesso à Musicografia Braille acarreta em uma grande variedade de formas através das quais as pessoas estabelecem contato com esse código. Por meio dos relatos coletados, pode-se notar o esforço de cada indivíduo na busca de meios e subsídios relativos ao aprendizado da notação musical em Braille.

Destacam-se as seguintes formas de acesso à Musicografia:

#### a) Através de Curso por Correspondência

Estudei pela primeira vez a Musicografia Braille na Escola Hadley., por correspondência (curso que não concluí). Enquanto estudava na Hadley, utilizava apostilas que eles forneciam. Posteriormente, passei a utilizar alguns livros transcritos na Fundação Dorina Nowill.

b) Através de Curso oferecido por instituição especializada

[O primeiro contato com a Musicografia Braille] Foi no Instituto Santa Luzia, de Porto Alegre, escola especial para cegos.

Soube alguma coisa da [escola] Radley, aí eu soube através de uma amiga minha, quer dizer, eu já sabia do Zoilo, mas soube que ele continuava na fundação [Dorina Nowill], aí na verdade a primeira pessoa por quem eu procurei foi a Dona Nanci que era uma voluntária do Zoilo , os dois desenvolvem trabalho na fundação, (...)Aí eu procurei o Zoilo, eu fiz algumas aulas com o Zoilo, e aí nós paramos [de ter aulas].

c) Através de um professor universitário

Só tive contato com a Musicografia Braille no último semestre da faculdade. Não havia estrutura no meu curso de instrumento. Só depois de passados 3 anos e meio, é que o Professor Cláudio fez um curso de Musicografia Braille e foi-me passando alguma coisa.

d) Através do Laboratório de Acessibilidade da Unicamp

Foi depois que eu conheci a Conceição, ela me falou que existia esse método Braille, a Musicografia Braille e que pra mim isso seria importante, e ela me indicou que eu viesse ao instituto e procurasse ai com alguém, no instituto se eles me indicavam alguém, Instituto do cego trabalhador. e eu vim procurei mas não tinha muita referência boa não, o Diretor mesmo falava, isso é muito difícil não existe uma pessoa especializada, eu não conheço, não sei, (...) Cheguei aqui [na Unicamp], primeiro consegui o livro e agora com essa porta, eu acho que a porta é bem ampla pra mim, e conhecer aqui pra mim já foi uma vitória.

e) Através da mídia/imprensa

Eu vi uma reportagem na televisão de um menino em Guarulhos tocando concerto com a orquestra de violão de Vivaldi. E o cara tinha a parte em braille , e aí que eu fiquei sabendo que tinha material já pronto, que alguém já tinha esse material, que isso existia. Que existia eu já sabia(...) mas eu não sabia que tinha alguma escola que tinha esse material. tentei entrar em contato com Guarulhos, mas não consegui. mas logo o Messias me falou de vocês aqui, então eu achei que não precisava correr atrás.

Além de relatarem os meios de contato com a Musicografia Braille, as pessoas entrevistadas manifestaram seus posicionamentos acerca das

dificuldades referentes ao acesso a esse código. A partir de seus depoimentos, foi construído o Discurso do Sujeito Coletivo, conforme se segue:

Infelizmente, eu acho que é pouco divulgada, no nosso meio, a Musicografia Braille. Eu acho que isso é uma pena porque, por exemplo: se você aprende a fazer comida, você tem que aprender corretamente com todos os passos; se você aprende a pular de pára-quadras, você tem que aprender todos os truques para não correr riscos, claro que a música não é algo que oferece perigo, mas se você tem que aprender música, já que é uma coisa bonita, uma coisa pura, você tem que aprender como um todo, porque tem que ser por partes, eu acho que o ouvido é importante, é muito legal você tocar de ouvido, mas o fantástico é você dominar a obra. É você tocar sabendo o que está tocando, sabendo explicar o que está tocando.

Acho que isso seja importante a divulgação, desse sistema e realmente as pessoas se interessarem, porque tirar as músicas de ouvido é importante, [mas] pra algumas músicas mais complicadas assim, alguma coisa que agente queira tirar, a mais importante é a Musicografia em Braille, a leitura mesmo.

Diante disso eu acho que todos os alunos deveriam ser induzidos e incentivados, não obrigados, mas incentivados a aprender. Eu acho que o básico, pelo menos um início do código Braille, todos deveriam ser quase que obrigados assim, como num conservatório, quer dizer, se o aluno quiser conservatório ele tem que se enquadra na metodologia do conservatório, ele vai ler um pouco de teoria musical. Então se o aluno se recusar terminantemente a estudar o Braille dependendo do professor ele poderia eventualmente dispensá-lo, dizer: “- Bom, eu ensino dessa forma”. Acho que deveria fazer parte da formação de qualquer músico cego, de qualquer contexto, de qualquer instrumento, seja modalidade popular, seja erudita, enfim. É fundamental, é muito importante, eu acho.

E eu gostaria muito de ter tido acesso a ele [ao código musical em Braille] mais cedo, acho que a gente não pode dizer: “- Ah, agora eu não aprendo mais!” Não, não é isso. Acho que é perfeitamente possível aprender qualquer coisa em qualquer idade, [mas], sabendo que tenho um bom ouvido eu acabei me acomodando e talvez se eu fosse cobrada na idade certa, talvez se eu tivesse sido um pouquinho orientada que fosse, se eu tivesse tido uma orientação inicial, eu talvez me desenvolvesse de maneira mais efetiva com relação à Musicografia Braille.

[E] Eu acho que com relação aos professores, eu penso que todos deveriam aprender, quer dizer, o professor que se dispusesse, se propusesse a dar aula para uma pessoa cega, eles até deveriam aprender o básico de Musicografia Braille, pelo menos os sinais

básicos. O professor que eventualmente não o quisesse, que disponibilizasse isso de alguma forma pro aluno.

[De fato, faltam] Material e mais professores preparados. Eu falei que faltam professores iguais ao professor Zoilo, preparados para dar aulas. Porque nós podemos dar aulas, mas é bom ter pessoas que enxergam e saibam a Musicografia Braille para poder passar as coisas, porque já pensou se não tiver ninguém?

[Então], eu acho que todos, não só o deficiente como todo familiar do deficiente deveria ter o contato com o Braille, até pra comunicação, melhorar a comunicação, porque hoje você tem claro a Internet, o telefone tudo , tá tudo facilitado, mas o Braille é insubstituível.

Eu sempre senti falta dessa parte da Musicografia. Eu acho super importante. Eu acho super legal isso, embora seja bastante difícil você encontrar Musicografia Braille porque isto está surgindo agora.

[Então] me preocupa a falta de formação de novos conhecedores da Musicografia em Braille. [É necessário] Incentivar o estudo da música e fomentar a pesquisa para tornar acessíveis os recursos dos equipamentos eletrônicos, visto que há muitos músicos deficientes visuais.

[Por isso], No âmbito acadêmico, considero que há a necessidade do desenvolvimento de uma ampla pesquisa relacionada ao ensino de música a deficientes visuais; da divulgação dessa pesquisa em congressos e exemplares impressos; do ministério de uma disciplina em cursos de pós-graduação em música ou em educação ou em educação musical que trate do assunto de maneira aprofundada; e da criação de um centro nacional público de produção e armazenamento de material musical em Braille (que contenha tanto o material de própria lavra quanto um material adquirido no mercado externo).

[Seria necessário] tornar optativa essa matéria dentro do curso de licenciatura e instalar programas nos computadores de midibraille.

### • Considerações sobre o tópico

Sabe-se que, atualmente, no Brasil, as possibilidades de acesso ao aprendizado da Musicografia Braille são bastante restritas. Há poucos espaços de formação em que alunos e professores possam aprender esse sistema, assim como, há poucos estabelecimentos em que se produzam materiais didático-musicais para pessoas com deficiência visual. As iniciativas no intuito de se

difundir a Musicografia Braille são, em geral, pontuais e isoladas, de forma a não haver fontes confiáveis que apontem caminhos para obtenção de recursos.

Disso decorre que 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.

Deve-se considerar também que as próprias instituições que prestam serviços na área de Reabilitação para pessoas cegas não reconhecem a importância do ensino da notação musical. Por vezes, seus representantes consideram que a produção de partituras em Braille é demasiado cara e trabalhosa e consiste em algo que não lhes dá retorno. Em outras palavras, as entidades não investem na transcrição de partituras porque seus membros acreditam que o serviço possui uma baixa relação custo-benefício. Eles são incapazes de perceber que a oferta de materiais faria emergir a demanda de pessoas interessadas, e essa demanda, por sua vez, impulsionaria a oferta.

Em condições ideais, ao iniciarem o estudo da Música, as pessoas com deficiência visual deveriam, paralelamente às aulas em classes regulares, ter acesso a um curso específico sobre a Musicografia Braille. Assim, à medida que fossem adquirindo conhecimentos práticos e teóricos, essas pessoas relacionariam esses conhecimentos aos mecanismos do código Braille, mediante à orientação desse professor especializado. Nota-se, entretanto, que, sobretudo no Brasil, essas condições de aprendizado são praticamente inviáveis, tanto devido à escassez de professores capacitados para ensinarem o código musical em Braille, quanto devido à necessidade de um grande investimento financeiro por parte do aluno, ao ter de freqüentar dois cursos paralelos.

Portanto, em meio a esse cenário tão desfavorável, os músicos cegos e seus respectivos professores necessitam despende um grande esforço pessoal, caso queiram Ter acesso ao ensino da Musicografia Braille. Os professores precisam de um alto grau de motivação para buscarem recursos adequados e para compreenderem 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. Em seu depoimento, o professor Zoilo Lara de Toledo (da Fundação Dorina Nowill para cegos), revela a dimensão do esforço que precisa ser despendido pelo educador:

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.

Por outro lado, os alunos precisam se dispor a assimilar os mecanismos inerentes à leitura e escrita musical em Braille, de um modo quase auto-didata, através dos poucos métodos existentes para esse fim. Isso requer que eles estejam muito conscientes dos obstáculos certamente encontrados, e que estejam seriamente empenhados no aprendizado da Música.

Nota-se que os músicos com deficiência visual que se dispõem a vencer esse desafio têm condições mais favoráveis para progredirem em suas carreiras. Em geral, esses indivíduos dispostos a assumir o propósito de aprender a Musicografia Braille a despeito de todos os obstáculos possuem algumas características pessoais que os auxiliam nesse intento. Supõe-se que eles tenham uma maior propensão a serem mais perseverantes ou persistentes na realização

das tarefas, tenham uma maior tolerância às frustrações e sejam dotados de uma boa auto-confiança relativa ao próprio desempenho. Observa-se também que o apoio de familiares contribui significativamente para o desenvolvimento dessas características, e, por conseguinte, para a aquisição das habilidades necessárias à leitura e escrita musical.

De fato, a partir do aprendizado desse código, o aluno adquire independência para escrever e ler partituras, por meio de uma linguagem convencionada especificamente para o uso de pessoas desprovidas da visão. Isto possibilitará que essa população frequente espaços de formação musical, comuns a todas as pessoas, o que remete à idéia de se conceber uma educação musical inclusiva. Em outras palavras, o acesso à Musicografia Braille se torna um elemento imprescindível para a inclusão dos alunos com deficiência visual em escolas de músicas regulares.

#### **4.2.2 Uso de código não-convencional**

Muitas vezes, pela ausência de conhecimento da Musicografia Braille, para suprir a falta de uma maneira de registrar as peças musicais, alunos cegos e seus professores recorrem à criação de um código particular ou à adaptação de um código já existente, para suprir a falta de uma maneira de registrar as peças musicais. Nota-se, por exemplo, a produção de partituras em tinta com relevo, a adoção de símbolos em Braille arbitrários para representar informações musicais, a adaptação de sistemas como tablaturas, etc.

Esses códigos se prestam a atender as necessidades imediatas do aluno, quando ele se vê privado do acesso à Musicografia Braille convencional.

Seguem algumas estratégias de leitura adotadas pelos entrevistados:

a) Musicografia em tinta com relevo

Quando ela [a professora] começou a me introduzir, a introduzir musiquinhas, e quando eu comecei a tocar musiquinhas mesmo, por mais simples que fossem, ela me pôs em contato com a Musicografia em tinta. Então ela inventou um método, ela mesma que inventou uma maneira de me mostrar como funcionava o código musical em tinta, a escrita musical em tinta, que era o seguinte: as pautas, assim, o pentagrama ela fazia de barbante, ela, acho que muito poucas vezes, ela adicionou as linhas suplementares, acho que era mais uma coisa simples, então eu me lembro das cinco linhas que eram o pentagrama, com o barbante então ficavam em alto relevo, as notas musicais ela cortava bolinhas, círculos de papel, e era até engraçado, ela cortava o círculo com um furo no meio. Por que? Porque pra eu sentir que quando ele ficava na linha, em cima da linha, ele tinha um furinho no meio pra eu sentir o círculo e a linha, que o círculo fazia uma intersecção com a linha, e o círculo que ficava nos espaços, entre uma linha e outra, não tinha o furinho no meio. É isso aí foi super intuitivo e tal, que ela inventou e, na época eu sabia ler assim, até consegui ler mais ou menos.

[Esse código só serviria para músicas] Bem simples, exatamente. E eu acho que eu me cansava um pouco, e acho que ela desistiu, e também porque ficaria muito complexo. Esse método era feito numa escala muito grande, era um círculo de mais ou menos uns, sei lá uns cinco ou seis centímetros de diâmetro.

## b) Criação de um código Braille individual

Quando ela [a professora] me passa a música, ela fala a seqüência de notas para mim antes de tocar. A primeira coisa que eu faço quando eu já tenho elas bem organizadas, já tenho toda a seqüência, se não da música toda, mas pelo menos do trecho que eu estou fazendo, eu escrevo em Braille para não esquecer. Escrevo o nome da nota de forma rudimentar, como se escreve normalmente. Escrevo também o título da música e às vezes o tempo, por exemplo, se é ternário, quaternário.(...) A gente tem sempre que encontrar uma “muleta” para se apegar porque ficar só no “achismo” não dá, você acaba demorando muito mais.

Eu pego e trago para cá para o [Centro Cultural Louis Braille] Braille, aí, o que acontece? Como eu já tive u-“ma visualização, enxergando, aí eu trago para cá, peço para as meninas me explicarem como elas [as partituras] estão e eu tento fazer uma adaptação da minha forma Braille que eu possa entender. Entendeu? Aí eu peço para ela: Bate isso daqui, que vai ser mais ou menos paralelo a isso. Eu coloco uma coisa, coisa minha mesmo. Só que aí acaba dando errado porque, se um dia eu realmente for ler uma partitura, realmente, sem chance. Que eu não vou Ter o conhecimento.

### c) Tablaturas

Existe um outro sistema de tablatura pra quem não é deficiente, mas eu fazia assim: a primeira corda é o número um, segunda dois, a sol seria a três, a ré seria a quarta e assim. (...) aí tinha um problema que quando ele chegava na décima casa, então eu colocava 101, 102, 103, que era duplicação das casas. O sistema funciona, o único problema que tem neste sistema de tablatura, é que você não consegue valorizar as notas. Então ele ia até um certo ponto, depois ele ficava deficiente. Porque tem uma tablatura pra quem não é deficiente, que ai você define o valor das notas.

#### • Considerações sobre o tópico

Conforme se verifica nos relatos acima, aqueles que adotam métodos de leitura não-convencionais se sentem freqüentemente inadaptados a eles. Nota-se, assim, que a adoção desses métodos apresenta diversos problemas, que dificultam o aprendizado inicial da Música e a continuidade da formação por parte das pessoas com deficiência visual. Os próprios estudantes e educadores admitem as falhas dessa prática, e, em alguns casos, tais obstáculos os levam a procurar informações sobre a Musicografia Braille.

É importante que seja voltada a atenção sobre a criação desses códigos individuais e suas decorrências.

Deve-se considerar, inicialmente, a complexidade da escrita musical e as inúmeras informações que podem ser representadas em uma partitura. Nela, encontram-se, além das notas e suas respectivas alturas e durações, todos os sinais representativos de nuances, dinâmicas, repetições, simultaneidade entre as vozes ou partes, etc. Devido a essa complexidade, nota-se que, historicamente, foi necessário um longo tempo até que o próprio código musical em tinta pudesse ser consolidado.

Do mesmo modo, o trabalho realizado por Louis Braille no intuito de adaptar seu sistema à Música também foi longo e árduo. Posteriormente a ele,

sabe-se que a Musicografia passou por inúmeras transformações até que se tornasse um código de fato eficiente.

Por essas razões, pode-se esperar que aqueles códigos criados em um curto espaço de tempo, mediante um contrato particular entre professor e aluno, não contemplem a complexidade da leitura e escrita musical.

Além disso, aqueles que adotam essas notações improvisadas ficam restritos ao acesso apenas àquelas partituras transcritas para esse código. Eles se tornam, portanto, dependentes dessa forma de adaptação, e ficam privados da autonomia para fazerem a escolha por um repertório mais abrangente. Nota-se também que a escrita musical realizada por esses indivíduos é compreensível apenas para aqueles que compartilham do mesmo código, o que inviabiliza a comunicação com outros músicos.

Deve-se destacar também que esses métodos de escrita não convencionais muitas vezes não são adequados ao referencial perceptivo das pessoas com deficiência visual. Tal inadequação ocorre, sobretudo no caso de materiais contendo a escrita musical em tinta com relevo. Nessas partituras, um pequeno trecho ocupa um espaço muito grande, já que a produção em relevo requer a ampliação do material. Assim, o tamanho das partituras quase inviabiliza a leitura, visto que a abrangência do tato é bastante reduzida, e, por isso, as pessoas com deficiência visual têm muita dificuldade para identificar o conjunto de símbolos presentes nesses materiais. Portanto, esse tipo de produção é interessante apenas para que os cegos conheçam os mecanismos de leitura e escrita musical em tinta, e se tornam inviáveis como método de representação, sobretudo, de obras mais complexas.

Deve-se ressaltar também que os alunos já acostumados ao uso de notações improvisadas apresentam dificuldades para aprender o código convencional, posteriormente. Eles já haviam se habituado a um código capaz de satisfazer razoavelmente as suas necessidades pontuais, e assim, eles acabam

não se esforçando suficientemente na direção do aprendizado de todas as regras que compõe a notação em Braille convencional.

### **4.2.3 Conceitos e percepções a respeito da Notação Musical em Braille**

Dessa falta de informação e dessa escassez de meios que viabilizam o acesso à Musicografia Braille, decorrem a formação de diversos conceitos que as pessoas com deficiência visual e seus respectivos professores possuem acerca de tal notação. Através de um Discurso do Sujeito Coletivo, essas percepções puderam ser reunidas da seguinte forma:

Eu acredito que [aprender Musicografia] tenha sido uma experiência boa, eu comecei realmente a saber como é que eu leio eu lembro que eu sabia como que eu lia a partitura e tocava junto.

A princípio a importância [da Musicografia], está na independência do próprio músico, do próprio estudante, que ele vai encontrar. eu acho que o papel do professor, pelo menos eu penso assim, é ir até certo ponto, depois a pessoa criar uma independência.

[Mas] Devido a grande quantidade de sinais e regras utilizadas na Musicografia Braille, a leitura e a escrita musical se torna algo mais complexo, exigindo cuidado do aluno ou professor que utiliza esse sistema. São comuns a troca de sinais e também ocorrem confusões com o sistema alfabético. Entretanto, tais problemas foram solucionados rapidamente por mim, tão logo comecei a familiarizar-me com a aplicação da Musicografia de maneira mais freqüente.

[Por isso] para aprender Braille, Musicografia Braille, você tem que estar muito mais fundamentado, saber muito mais de teoria musical do que quem enxerga, porque o Braille é mais abstrato, pelo código em si, pela maneira com que as coisas são dispostas. No Braille tem que saber muito mais de música do que quem enxerga.

A Teoria Musical é uma coisa que se você não tiver uma mente aberta para ela você não entende nem o começo dela. Porque ela é uma coisa assim muito complexa. Não é que ela é complicada, a gente que complica. E contando com o Braille, o Braille já é complicado. Aí você tem muitos sinais, o Braille ele transforma um risquinho em um sinal. Então, assim, se você tem uma bolinha com um risquinho ele já transforma dois sinais. Para você ler.

Então sua mente tem que ser um gravador. Tem que gravar ali na marra, né? E, mesma coisa, assim, é complicado o Braille, e juntando mais com a música, a partitura, acaba sendo complicado por causa disso. Do entendimento.

[E também, minha dificuldade durante o aprendizado da Música em Braille foi] Ter de ler com a mão esquerda o que a direita irá tocar e vice-versa, para depois tocar com as duas simultaneamente.

[Prefiro ler partituras dispostas] compasso por compasso. Prefiro que já tenha mão direita e mão esquerda. Um compasso de cada mão. Quando eu comecei era do outro jeito. Vários [compassos] de uma mão e vários da outra. [Compasso por compasso] é mais fácil porque] não tem que ficar contando os compassos.

E às vezes, até é super engraçado que eu tenho umas raivas do Braille, às vezes me dá umas crises assim e eu falo: Deviam inventar coisa melhor. Mas até hoje não inventaram, né? Então é o que temos para o momento e acho que é o melhor método que se tem.

#### • **Considerações sobre o tópico**

As ações de alunos de música com deficiência visual e seus respectivos professores são em grande parte norteadas pelas crenças tidas por eles. Por isso, faz-se necessário compreendê-las e investigar suas origens.

Em primeiro lugar, nota-se que, os professores e alunos abordados acreditam na importância da Musicografia Braille e a reconhecem como uma ferramenta que possibilita a autonomia das pessoas com deficiência visual, em seu processo de formação. Eles parecem estar cientes de que a ausência da leitura prejudica o aprendizado da Música, e parecem considerar que as outras alternativas utilizadas para assimilar algumas obras consistem em meios paliativos.

Entretanto, alunos e professores também possuem crenças negativas acerca da notação musical em Braille.

Em geral, esse código é concebido como algo bastante complexo, e quase inatingível, cujo aprendizado demanda um longo tempo e esforço. Essa percepção usualmente decorre de experiências autodidatas, em que esses músicos tenham realizado tentativas frustradas de aprender a leitura musical em Braille.

Também se deve destacar que, freqüentemente, os músicos que desconhecem os mecanismos da notação em Braille imaginam que a correspondência entre seus símbolos e os da Musicografia em tinta seja automática. Eles ignoram que a Musicografia Braille requeira um modo peculiar de leitura e escrita, e que o sistema seja constituído por regras específicas. Assim, eles acreditam que seu aprendizado dispensa um acompanhamento de um especialista, e que as partituras (em tinta e em Braille) possam ser comparadas símbolo por símbolo.

Deve-se notar que, por um lado, o estabelecimento dessas crenças é uma conseqüência da falta de informação por parte de alunos e professores, e, por outro lado, elas determinam (ou, pelo menos, influenciam) o modo de ação desses indivíduos no que se refere ao acesso a esse código.

Não se pode desconsiderar que, de fato, a notação musical em Braille é bastante complexa, principalmente porque requer de seus usuários um domínio prévio de determinados conhecimentos musicais. Entretanto, seu aprendizado e sua utilização não são inviáveis, e essas dificuldades seriam minimizadas se as formas de acesso a essa notação fossem ampliadas.

#### **4.2.4 Avaliação do Material sobre a Musicografia Braille**

Uma vez que não existem cursos de Musicografia Braille oferecidos por instituições, os alunos interessados nesse código recorrem aos poucos livros que apresentam seus fundamentos, e tentam utiliza-los de um modo auto-didata.

Esses materiais são, em sua maioria, produzidos pela Fundação Dorina Nowill para Cegos, e distribuídos para usuários e para outras entidades. Os entrevistados relataram suas experiências com esses livros, e esses dados foram reunidos em um discurso único, elaborado da seguinte forma:

Sei que a gente pediu algum livro na Fundação, eu tinha um ou dois livros sobre teoria musical, agora isso foi super engraçado porque eu comecei a pegar e ler, sozinha, e achei tudo aquilo muito chato porque eu via “y”, “ç”, “s”, eu não conseguia fazer a troca de códigos, eu não entendi a lógica do negócio e eu comecei a ler meio de maneira meio desordenada, não consegui organizar e fazer uma seqüência de pensamentos e organizar, então eu não consegui entender a lógica. Se alguém tivesse pelo menos me explicado: “- Olha, o básico aqui, colcheia, “d”, “e”, “f”, “g”, “h”, e aí quando vira semínima põe o ponto seis...” Enfim, não. Eu não entendia, não sabia nada do mecanismo, tentei ler algumas coisas mas eu não tinha muita paciência.

Esse livro eu achei muito interessante, porque ele é um livro com princípios básicos mesmo então, aquela coisa bem básica da música, mas tem muito sinal, os sinais são muitos, então pra você ter um contato rápido, e decorar aquilo tudo é muito dificultoso, você tem que ter uma continuação, eu acho até ser obrigatório ter um acompanhamento, porque fica muito difícil.

Eu peguei na Fundação, alguns livros de Braille, com métodos de flauta, métodos de órgão, acabei não praticando na época, acabei devolvendo os livros. Agora estou a procura de um livro que explique detalhadamente para eu poder me educar e ficar mais fácil, para eu “pegar” as músicas.

#### • **Considerações sobre o tópico**

Conforme atesta o discurso acima apresentado, o aprendizado da notação musical em Braille parece não ser possível unicamente por meio dos livros mencionados. E, muitas vezes, o contato com esses métodos e a frustração subsequente fazem com que as pessoas desistam de aprender o código por outros meios, acreditando que ele seja muito complexo.

Deve-se considerar a natureza dessas publicações, para que se entenda a ineficiência de seu uso. Alguns desses livros consistem em transcrições

de métodos de teoria Musical, concebidos para pessoas videntes. Através deles, é possível adquirir as noções básicas de teoria e de leitura, a partir de tópicos e exercícios progressivos. Entretanto, uma vez que esses métodos foram escritos para pessoas que lêem em tinta, sua metodologia não contempla o contato progressivo com os mecanismos da Musicografia Braille, pois eles não se encontram didaticamente estruturados de acordo com a complexidade desse sistema. Além disso, os professores não iniciados na escrita Braille têm dificuldade para acompanhar o estudo desse material junto aos alunos.

Outra publicação constantemente utilizada consiste em um livro que traz toda a correspondência entre a escrita musical em tinta e em Braille. O livro é bastante útil para que as pessoas com deficiência visual que já tenham conhecimento de Música possam entender os mecanismos da escrita em tinta, o que é particularmente importante àquelas que exercem atividades pedagógicas. Entretanto, o uso desse livro também não é eficiente no aprendizado da Musicografia Braille. Embora sua estrutura facilite o acompanhamento do professor nesse processo, ele não traz explicações detalhadas sobre a leitura e escrita musical em Braille, e também não segue uma ordem didática propícia ao aprendizado desse código.

Uma terceira modalidade de publicação é constituída por Manuais Internacionais que contém as últimas normas mundialmente convencionadas para a Musicografia Braille. Deve-se ressaltar que o manual mais recente que foi traduzido ao Português e transcrito para o Braille data de 1956. Além disso, não se trata de um material didático, e sim, de um compêndio de regras que podem ser consultadas por leitores do código musical em Braille. Portanto, ele também não deve ser usado como instrumento facilitador do aprendizado da notação musical.

Nesse sentido, existe uma carência de livros através dos quais os fundamentos da Musicografia Braille possam ser assimilados. Há uma escassez

de materiais que facilitem o acompanhamento do estudo por parte de professores e que estejam didaticamente organizados de um modo eficiente.

Além disso, deve-se considerar que o próprio processo de leitura através do método Braille dificulta o manuseio dos livros que explicam a Musicografia. Isso ocorre porque o Braille consiste em uma leitura tátil, o que não permite ao leitor uma noção global do texto, tal como se procede na leitura em tinta. Assim, com exceção de alguns leitores mais experientes, os indivíduos não conseguem manusear o material fluentemente, e, desse modo, não podem assimilar os mecanismos da Musicografia através dele.

#### **4.2.5 Avaliação da produção de materiais didático-musicais**

Sabe-se que, além da falta de materiais instrutivos sobre a Musicografia Braille, os músicos com deficiência visual enfrentam dificuldades para encontrar materiais didático-musicais de maneira geral. Os entrevistados expressaram essa carência e apontaram as possíveis origens desse problema, que foram reunidas em um Discurso do Sujeito Coletivo:

Existe uma carência muito grande de livros, métodos e partituras, além da imensa burocracia para adquirir os materiais já existentes na fundação. Por isso, muitas vezes sou obrigada eu mesma a confeccionar em Braille os materiais dos quais necessito para estudar ou dar aulas.

Acessei o site da Fundação Dorina Nowill e observei que eles disponibilizam uma listagem com as partituras que possuem. Achei a iniciativa importante e bem executada, mas o material precisa ser ampliado e atualizado.

A maior dificuldade encontrada pela aluna está associada à escassez de material atualizado disponível no mercado, ou seja, algumas atividades não podem ser executadas pela aluna porque os livros utilizados em aula não foram traduzidos. Entendo que cabe às entidades governamentais custear tais traduções para o Braille, já que não possuem fins lucrativos e existem com a finalidade de prestar serviços à população.

Primeiramente, deveríamos preparar melhor nossos professores de música para receberem alunos deficientes visuais, implantando nas universidades e conservatórios musicais o ensino da Musicografia Braille. O acesso a livros e partituras deveria ser mais facilitado, com a instalação de impressoras Braille nos principais centros de ensino musical, além de pessoas que pudessem transcrever digitalmente partituras que pudessem ser impressas para alunos cegos.

[É complicado no sentido] De não ter material. Porque assim: se tem material, automaticamente o pessoal vai estudar.

Pode impossibilitar muitas vezes o pessimismo do aluno com relação à acessibilidade de materiais, [ele] fala: “- Ah, pra que quê eu vou aprender, não tem livro feito?” mas acho que quando aumentar a demanda, sabe vai aumentar a produção de livros, né?

#### • **Considerações sobre o tópico**

Conforme já apontado, no Brasil, há poucas instituições que produzem material didático-musical em Braille, e aquelas que prestam esse serviço utilizam uma tecnologia não muito avançada. De acordo com o que já foi exposto no capítulo 2, a produção dessas partituras consiste em um trabalho lento e, na maioria dos casos, ele precisa ser custeado pelos próprios usuários solicitantes. Os pedidos de transcrição individuais se encarecem em função das despesas de produção dos materiais, e, assim, o serviço se torna inacessível a muitas pessoas.

Além disso, deve-se considerar que os músicos com deficiência visual ficam restritos ao aprendizado das obras que constam dos catálogos das instituições especializadas, e, desse modo, não possuem liberdade para a escolha de repertório.

Freqüentemente, esses catálogos não contemplam as exigências dos programas básicos requeridos pelas escolas de Música, as quais não oferecem nenhuma forma de apoio ou subsídios, no que se refere à transcrição de materiais em Braille. Por isso, os alunos cegos regularmente matriculados nesses

estabelecimentos se tornam defasados em relação a outros estudantes, quanto à abrangência do repertório assimilado.

Essa situação de defasagem se agrava quando o aluno consegue ingressar em uma Faculdade de Música, cuja grade curricular é composta por diversas disciplinas que, por sua vez, requerem o contato com uma grande quantidade de partituras. O custo e a demora na produção dos materiais inviabilizam o acesso do aluno a todas as peças trabalhadas em sala-de-aula, e, evidentemente, isso prejudica sua formação acadêmica. Tais dificuldades foram expressas na fala de uma professora Universitária, que havia recebido uma aluna com deficiência visual:

Considero o desenvolvimento de minha aluna portadora de deficiência semelhante ao de outros bons alunos da mesma classe, mas observo que a falta de um material impresso em Braille inviabilizará um maior aprofundamento e independência. Como sabemos que hoje existem programas de computador que executam traduções de português para Braille e de notação musical (MIDI ou impressa) para Braille, cabe às entidades públicas adquiri-los, para que o potencial desses profissionais seja plenamente aproveitado.

De maneira geral, a escassez de material didático-musical produzido para essa população impede o acesso a um conhecimento musical consistente e constitui um obstáculo ao desenvolvimento da carreira dos músicos com deficiência visual.

### **4.3 ASPECTOS REFERENTES AO APRENDIZADO MUSICAL**

Nesse tópico, serão abordadas algumas questões ligadas ao aprendizado musical, que foram abordadas pelos entrevistados, mas que não são diretamente relacionadas ao contato com a Musicografia Braille. A partir delas, podem ser suscitadas reflexões tanto acerca da Educação Musical para pessoas

com deficiência visual, como acerca da Educação Musical voltada a todas as pessoas.

#### **4.3.1 Acesso ao conhecimento musical consistente**

Grande parte dos entrevistados compreende a importância de que seja garantido às pessoas com deficiência visual o direito de acesso a um ensino musical de qualidade, conforme se verifica em seus relatos, organizados em um Discurso do Sujeito Coletivo:

Eu estudei música, para aprimorar as técnicas e crescer em conhecimento musical. Quis ser diferente dos outros violonistas que só tocam mas não estudam. Eu tenho colegas que tocam e não sabem dizer o que é uma semicolcheia, semibreve, compasso binário, ternário, quaternário, porque só toca de ouvido. Eu acho que o ouvido é importante.

É importante você ter um ouvido educado para aprender, mas você tem que ter consciência do que está tocando, para ter conhecimento do que está fazendo.

Eu acho que o que deveria acrescentar é que isso fosse mais aberto, fosse mais acessível às pessoas, principalmente aos deficientes visuais, porque quando se fala em deficientes visuais, acha que o deficiente só sabe ouvir rádio, e tocar violão, só, não acha que o deficiente pode ser um bom músico lendo a partitura, tudo. Então eu acho que isso deveria ser mais aberto, ter mais aprofundado essas coisas, mesmo nas escolas, colocar na pauta mesmo colocar no currículo escolar, essa coisa é pra expandir mais.

[Deve haver] A maior divulgação, e acho que um certo tipo de empurrãozinho, é o que eu falei na questão do interesse, Fazer os deficientes se interessarem por música, é descobrir esse potencial, eles já gostam de música, mas o que é mais legal, as pessoas se envolverem de verdade com a música, porque elas vão dizer se elas gostam de verdade ou não Se é só para passar o tempo, só pra mudar o interior mesmo.

### • **Considerações sobre o tópico**

A importância da Música para as pessoas com deficiência visual é comumente reconhecida, e, por isso, há diversos projetos institucionais desenvolvidos nessa área. Mas, de maneira geral, a Música é utilizada tendo em vista uma finalidade terapêutica, como um meio para o desenvolvimento de algumas habilidades, e, assim, há uma escassez de concepções e de práticas através das quais a pessoa com deficiência possa se legitimar enquanto artista.

Nota-se, nesse sentido, que os projetos relativos à Música para pessoas com deficiência visual não contemplam o acesso a um conhecimento musical consistente. Não é assegurado a elas o direito de possuírem uma formação adequada, em espaços regulares de ensino.

Nessa perspectiva, tendo em vista essas condições, o potencial musical dessas pessoas não pode ser plenamente desenvolvido. Suas capacidades auditivas, adquiridas como consequência do uso mais intenso e freqüente da audição, não são totalmente canalizadas para o desenvolvimento de habilidades musicais. Em outras palavras, os recursos auditivos não são utilizados como um meio através do qual se possa adquirir um conhecimento musical consistente. Contrariamente, observa-se com freqüência que os alunos de Música com deficiência visual se acomodam, diante do fato de terem um “bom ouvido”, de modo que eles deixam de buscar outros recursos e de aprimorar seus conhecimentos. Além disso, os professores reforçam essa atitude, poupando o aluno em relação ao aprendizado da leitura e da teoria, e centrando o ensino exclusivamente na assimilação auditiva.

A partir dos relatos, notou-se que os músicos abordados são conscientes da importância dessa formação e da consistência dos conhecimentos adquiridos. Eles percebem a carência de apoio e de subsídios que possibilitariam a eles uma verdadeira inclusão educacional no campo da Música. Porém, é

interessante considerar que, ao mesmo tempo em que esses estudantes reconhecem a necessidade dessa inclusão, eles também identificam barreiras para que ela ocorra. De fato, a atuação dos músicos com deficiência visual ainda é restrita em algumas áreas, como por exemplo, a participação em orquestras. Sabe-se que os profissionais que são membros de uma orquestra recebem grande quantidade de material para ser lido rapidamente, pois, em geral, é executado um repertório variado. Os músicos videntes possuem mais facilidade para ler o material mais rapidamente, e, além disso, eles não necessitam decorar todas as partes, tal como as pessoas com deficiência visual. Assim, o processo de inclusão desses músicos em algumas áreas ainda demanda a criação e o desenvolvimento de algumas estratégias que facilitem a atuação de tais indivíduos.

Além disso, reconhecem que o domínio da leitura e escrita através da Musicografia Braille é um elemento imprescindível no acesso a esse conhecimento. Assim, a possibilidade de que todos os músicos possam aprender esse sistema precisa ser garantida, já que ela representa a abertura do caminho para que eles desenvolvam uma carreira em condições semelhantes à de outros profissionais.

#### **4.3.2 Alternativas de acesso às músicas, na ausência de partituras**

A escassez de possibilidade de acesso à leitura musical e a falta de materiais transcritos ao Braille levam os músicos com deficiência visual ao uso de alternativas que supram essa carência. Assim, tanto aquelas pessoas que são desprovidas do conhecimento da Musicografia Braille quanto aquelas que a dominam, necessitam desenvolver recursos que os auxiliem a assimilar as Músicas mais rapidamente.

O desenvolvimento e a avaliação dessas diferentes alternativas se mostram expressas nos relatos coletados, conforme se segue:

#### a) Gravação das aulas:

No começo a minha primeira medida foi um gravador e eu gravava a aula, porque às vezes, eu chegava em casa e esquecia a melodia e então eu ouvia o gravador e tocava. Ouvindo o gravador, mesmo que eu não lembrasse as notas, só de ouvir, tocando, eu identificava. E no caso da música, eu acho que ele é mais útil do que na faculdade, porque música é ouvido, música é som. Por mais que eu memorize a melodia, os acordes, a seqüência de notas, poder ouvir é diferente, você recorda, relembra com muito mais rapidez, com muito mais agilidade. Nas aulas de bateria, que depois foi o instrumento pelo qual eu me apaixonei mais ainda e o instrumento que eu escolhi, que toco até hoje, eu gravo as aulas, eu sempre gravei desde as primeiras aulas.

#### b) Memorização por repetição:

Ela [a professora] tocava eu repetia, e engraçado que até no piano eu não gravava muito, eu nem gravava, eu nunca gravei. e o piano não, eu acho engraçado que eu não gravava. Eu memorizava mesmo, era repetição. Ela tocava um trecho e eu tocava, e geralmente um trecho curto, digamos uma primeira parte de uma música simples, a mão direita e esquerda, ou até às vezes as duas juntas e eu tocava, aí depois só a mão direita, depois só esquerda, e assim eu ia memorizando. Eu lembro que quando eu estudava, normalmente eu, pela lógica, não errava, mas às vezes acontecia de eu, uma nota ou outra, me enganar e às vezes estudar a nota errada e aí era mais difícil.

#### c) Gravação das partituras por parte do professor:

Então atualmente eu passei algumas músicas pra ele [o aluno] da seguinte forma: gravava bem lentamente um compasso, explicava, explicava o que estava acontecendo, e ele tirou uma música assim, e está tirando a segunda agora. Pegava cada compasso e gravava, cada compasso e por exemplo falava que Aqui tem um dó semínima.... É isso, eu gravei uma valsa por exemplo aqui, o dó na quinta corda, terceira casa, juntamente com a nota mi, da primeira corda solta, e tocava , ai eu tocava lentamente o compasso.

Eu acho que esse sistema é até bom porque é um treinamento auditivo de percepção. Mas o ideal é que isso seja um complemento, não a forma principal, o ideal é se aprender lendo a partitura mesmo.

d) Ditado por parte do professor:

Frente à inexistência da tradução do material que utilizo em classe, segui a orientação da aluna que possui uma deficiência visual: leio em voz alta tudo o que está escrito na lousa, ela anota as informações passíveis de serem escritas e memoriza as demais informações; procuro dizer a ela o que deve ser anotado e o que não precisa ser anotado; e procuro executar algum eventual movimento corporal com as mãos dela para que ela possa executar movimentos semelhantes aos dos outros alunos. Quando entendemos que algo deve ser resolvido individualmente, o fazemos em um plantão semanal de meia hora ao qual ela tem acesso. Ela executa os exercícios diários com o auxílio de gravações – em CD, disquete e Internet – que fazem parte do material de aula (utilizado por todos os alunos).

• **Considerações sobre o tópico**

Deve-se considerar que os músicos que não aprenderam a notação musical, muitas vezes recorrem ao uso de códigos não-convencionais, cujas implicações já foram discutidas em outro item desse capítulo. Além disso, uma prática freqüentemente utilizada por esse grupo de pessoas é a gravação de informações musicais em fita cassete. Sobre esse recurso, deve-se notar, inicialmente, que o gravador é um instrumento muito utilizado pelos cegos, em geral. Eles costumam utiliza-lo para gravar aulas, registrar informações no dia-a-dia (como número de telefone, endereços, etc), etc. Assim, ele também acaba sendo utilizado nas aulas de Música. Conforme se verificou nos relatos, é comum que os professores gravem lentamente cada parte de uma peça, tentando detalhar vários de seus aspectos, como: fórmula de compasso, duração das notas, formação dos acordes, simultaneidade entre as mãos, etc. Entretanto, é relativamente fácil perceber que, por mais que o professor tente ser minucioso, dificilmente essa gravação poderá conter todas as informações musicais dispostas na partitura. E, mesmo que contivesse, é improvável que os alunos consigam memorizá-las através desse sistema, em que os dados não podem ser agregados, já que aparecem dispostos de acordo com a temporalidade da fita cassete. Deve-se notar que a assimilação das músicas por meio de gravações realizadas pelo

professor não deixa de constituir um treino auditivo aos alunos, mas, esse método poderia ser usado como um complemento à leitura, e não como um recurso substitutivo a ela.

Além disso, observa-se que o estudante com deficiência visual se torna dependente de outra pessoa que se disponha a gravar minuciosamente as informações contidas na partitura. Talvez, em uma aula individual de instrumento, o professor tenha uma melhor condição para fazer isso, mas em uma aula de Teoria ou de Percepção Musical em grupo, nem sempre isso é possível, já que essa gravação demandaria um tempo adicional àquele permanecido em classe.

Conforme já explicitado, os músicos que dominam a Musicografia Braille também necessitam recorrer a alternativas para ter acesso às partituras, devido à falta de materiais transcritos. Assim, essas pessoas freqüentemente solicitam que alguém realize para elas o ditado das partituras. Pode-se notar que esse consiste em um método muito lento e trabalhoso, já que o músico necessita copiar todas as informações que lhe são ditadas, para que, somente depois, ele inicie o processo de leitura. Além disso, deve-se considerar que a pessoa que dita precisa ter um bom domínio da leitura musical em tinta e também de todos os mecanismos da Musicografia Braille. De acordo com as peculiaridades dessa notação, ela deve estabelecer uma técnica para o ditado, abordando as oitavas das notas, os intervalos correspondentes aos acordes, a disposição das vozes horizontalmente, etc. Em geral, os músicos cegos registram as peças em uma máquina Perkins, e, por meio de sua utilização, eles têm dificuldades para corrigir os erros cometidos durante o registro.

Deve-se ainda considerar os casos daqueles que dominam a Musicografia Braille, mas que, pela dificuldade de acesso aos materiais, deixam de usa-la com freqüência. E assim como os músicos sem esse conhecimento, eles acabam recorrendo ao uso de gravações e à assimilação das Músicas unicamente através de recursos auditivos.

Muitas vezes, a própria inserção profissional dessas pessoas os forçam a isso. Aqueles que participam de corais e/ou de grupos instrumentais necessitam freqüentemente ter acesso a uma grande quantidade de partituras em um curto espaço de tempo.

Assim, a lentidão e a demora da produção das partituras em Braille e as eventuais dificuldades de fluência e domínio da leitura, fazem com que essas pessoas considerem mais viável a utilização de outros meios de acesso às partituras.

O aprimoramento de recursos tecnológicos que possibilitem maior agilidade na produção de materiais, diminuiria a busca por esses caminhos alternativos. Além disso, a maior constância no manuseio de partituras faria com que os usuários da notação musical adquirissem gradualmente uma maior fluência nesse processo, visto que suas dificuldades quanto ao uso do código advém freqüentemente do fato de terem um contato apenas esporádico com partituras transcritas em Braille.

Pressupõe-se, portanto, que se, a leitura musical consistir no principal meio adotado para que se assimilem as peças, os músicos com deficiência visual conquistariam uma maior independência nesse processo, podendo assim, ter acesso a um repertório musical mais amplo e variado.

### **4.3.3 Dificuldades técnicas**

A deficiência visual faz com que muitos estudantes de Música se deparem com algumas dificuldades quanto ao domínio técnico de seu instrumento. E esses obstáculos foram freqüentemente relatados pelos entrevistados, conforme se segue:

a) Relato de um aluno de piano sobre suas dificuldades:

A minha dificuldade é técnica. Por exemplo, um salto maior, você tem que memorizar o posicionamento. Por isso estou trabalhando muito as escalas cromáticas e os exercícios de oitavas. Muitas atividades para conseguir fazer esses saltos automaticamente. No segundo minuto de Bach tem uns dois pontos da música que tem que dar um salto ali que eu “apanhei” terrivelmente para conseguir tocar, mas acabei conseguindo.(...) Basicamente quando eu comecei, as dificuldades eram todas. Agora eu já consigo identificar sons, já consigo trabalhar com as escalas maiores, menores já estou conseguindo dominar os acordes. Daqui para frente é uma questão de treinamento, de exercitar mesmo, de amor a música, de motivar a cada dia para estar sempre tocando.

Ela [a professora] está sempre tentando encontrar meios, por exemplo, nas músicas quando eu tenho dificuldade para acessar determinada nota, ela sempre encontra alguma forma para que eu tenha acesso aquela nota num processo mais pratico. Às vezes ela me faz mudar de dedo para que eu tenha mais facilidade para atingir a nota até eu compreender o processo e depois eu toque normal.(...) Ela sempre está à procura de algo que possa agilizar o processo.

b) Relato de um professor de violão, acerca das dificuldades encontradas por seu aluno:

A dificuldade que ele tem as vezes em saltos, isso a gente decora quem tem facilidade decora. Mas no começo talvez pudesse colocar no braço [do violão] um sinal em braille também pra dizer qual é a casa que ele está caminhando, aposição, ou na parte traseira do braço no polegar , pra ele ir se orientando, então acho que colando uma fita não sei alguma coisa assim.

• **Considerações sobre o tópico**

Deve-se notar que as dificuldades técnicas relativas a saltos, dedilhado, e outros problemas técnicos em geral, não são enfrentadas exclusivamente pelas pessoas com deficiência visual. Ocorre que esses indivíduos precisam desenvolver um maior número de estratégias para lidar com esses obstáculos.

Ao serem, pois, constatadas dificuldades específicas, deve-se prestar atenção às suas possíveis origens.

Em primeiro lugar, faz-se necessário considerar que a grande parte dos professores que lecionam para alunos com deficiência visual são videntes. Dessa forma, tais professores, em seus processos de formação musical, fizeram uso da visão para aprender o instrumento que lecionam. Desse modo, torna-se difícil, para eles, conceber o aprendizado desse instrumento a partir de outro referencial perceptivo. Faz-se, pois, necessário, que eles consigam compreender as capacidades sensoriais de seus alunos que têm deficiência visual, para que possam criar estratégias que visam solucionar esses problemas técnicos. Muitas vezes, os professores não estão aptos para realizarem essa mudança de referencial, de forma a não conceberem que se possa tocar um dado instrumento musical sem o uso da visão. E, sendo assim, ele acaba por transferir essa insegurança para seu aluno cego, que passa a acreditar nesse impedimento.

Em segundo lugar, é importante considerar que o domínio técnico de um instrumento está estritamente ligado às habilidades relacionadas à Orientação Espacial e Consciência corporal. Por vezes, as pessoas com deficiência visual apresentam dificuldades no desenvolvimento dessas habilidades, sobretudo pela escassez de estimulação adequada. Desse modo, a aquisição do domínio técnico por parte das pessoas com deficiência visual implica em um intenso trabalho de percepção e domínio do espaço bem como em um esforço para se adquirir habilidades ligadas à mobilidade e ao esquema corporal.

Nesse sentido, o professor e o aluno com deficiência visual precisam trabalhar juntos em um ambiente de cooperação. O professor deve desenvolver recursos que priorizem o uso do tato e da audição por parte de seu aluno, criando nesse último uma consciência crítica a respeito da sonoridade por ele produzida. O aluno, por sua vez, deve mobilizar todo seu potencial.

Vale destacar que a aquisição de habilidades técnicas ligadas ao instrumento 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.

#### **4.3.4 Relação professor-aluno**

Nota-se que a relação professor-aluno tem um papel significativo no processo de aprendizado musical. O vínculo que se estabelece entre ambas as partes pode favorecer o desenvolvimento de algumas habilidades do aluno, bem como pode propiciar um incremento da motivação para o aprendizado. Por isso, muitos aspectos ligados a essa relação foram freqüentemente citados nos relatos coletados, conforme se verifica a partir do Discurso do Sujeito Coletivo elaborado:

A partir do momento que decidi aprender música, comecei a procurar professores que fossem bons didaticamente, mas que principalmente me aceitassem como aluna, já que muitos nem ao menos tentavam trabalhar comigo, alegando não terem condições para lecionar. As justificativas eram a falta de material em Braille ou, em alguns casos, a falta de experiência didática em trabalhar com deficiente visual. Quando finalmente adquiri conhecimentos básicos de teoria musical, ficou mais fácil minha comunicação com professores de música videntes.

Sobre os professores de música, eu praticamente não os escolhi, apenas tive aulas com quem me aceitava como aluno, pois aqui no interior o preconceito é muito grande com os deficientes visuais. É dolorido dizer, mas, teve professores que quando os procurei, diziam que eu nunca iria ser um músico.

As vezes o aluno chega numa escola e a professora não quer ensinar, dá uma desculpa diferente, inventa uma desculpa mais assim, não tem vaga... isso é comum inclusive não pra deficiente visual, é comum pra idoso, entendeu? (...) a dificuldade que o aluno tem as vezes em conseguir vagas em escolas geralmente

é esta mesmo , porque o professor já quer um fera pra tocar. Não é o caso, por exemplo, de [dizer] eu não quero dar aula porque é um deficiente visual, eles querem escolher os alunos que já tocam.

Mas pelos professores que eu tive, eu não tenho do que reclamar, porque eles tiveram muita paciência, e eles tiveram bastante interesse também em querer ensinar pra gente a leitura da partitura, Não tem muito o que reclamar dessa parte não.

Eu acho que para o professor estar ensinando melhor a música ele precisa ser não só um professor, mas um amigo, amigo mesmo que ensina que quer ver o aluno aprender de verdade, que quer ver o aluno se desenvolver melhor, (...) eu acho que isso traz maior aproximação, o aluno com o professor e ajuda bastante também no desenvolvimento da música.

### • **Considerações sobre o tópico**

Existem algumas peculiaridades que dizem respeito à relação-professor-aluno, no caso das pessoas com deficiência visual, que merecem ser analisadas mais detalhadamente.

Há algumas barreiras atitudinais que constituem um empecilho para a inclusão desses indivíduos ao ensino musical. Os casos em que essas barreiras são maiores ocorrem quando um professor, ao ser incumbido de dar aula para um aluno com deficiência visual, resiste em aceitar a realização dessa tarefa. Em geral, o professor justifica essa não-aceitação alegando não estar preparado para lidar com as especificidades relativas à deficiência visual de seu aluno. A falta de preparo percebida pelo professor está ligada sobretudo à escassez de informações disponíveis acerca do ensino musical para pessoas com deficiência visual. Porém, nota-se que a falta de acesso à informação não consiste, de fato, um empecilho para que se lecionem a um aluno desprovido de visão. Se o professor está realmente motivado e empenhado para realizar essa tarefa, ele encontrará meios criativos e eficazes através dos quais poderá enfrentar qualquer obstáculo.

Nota-se também, que o aluno com deficiência visual tem um papel importante na constituição do vínculo com o professor. Esse aluno poderá fornecer

orientações gerais sobre sua deficiência, bem como poderá cooperar com o professor no desenvolvimento de algumas estratégias pedagógicas. O estudante precisa estar aberto ao diálogo e à possibilidade de esclarecer quaisquer dúvidas levantadas pelo educador. Desse modo, o aluno se torna sujeito e agente de sua própria inclusão, e, além disso, pode contribuir para a descoberta de novos meios que auxiliem na educação musical dos cegos, abrindo caminho para a inclusão de outras pessoas com deficiência visual no ensino da Música.

É importante destacar que, conforme se pode extrair dos relatos, muitas pessoas com deficiência visual não têm a oportunidade de escolherem seus próprios professores. Frequentemente, eles estão ligados a algum projeto institucional voltado para essa população, e, por isso, não são previamente escolhidos pelos alunos. Esses professores, designados previamente pelas instituições, já aceitaram lecionar para pessoas com deficiência visual, previamente ao contato com os alunos. Uma situação diferente ocorre quando um aluno toma, isoladamente, a iniciativa de procurar um professor de Música para solicitar suas aulas. Nesse caso, é o próprio aluno quem apresentará sua condição como pessoa com deficiência e obterá a aceitação de seu professor.

Deve-se considerar que, independentemente do modo como se inicia a relação entre o professor e o aluno, ela se consolida a partir de um processo mutuamente construído. Pode-se considerar que ela atinge a maturidade quando a deficiência visual do aluno é concebida apenas como uma de suas características, e não mais constitui o foco central da relação.

Tendo em vista os depoimentos coletados e a análise deles realizada, podem ser extraídas algumas conclusões acerca do tema abordado.

Verificou-se que a Música tem um papel preponderante na vida dos estudantes entrevistados. A importância que eles atribuem à Música faz com que, de maneira geral, eles se empenhem em buscar meios e recursos para adquirirem uma formação musical de qualidade.

Nessa busca, a maior barreira encontrada se refere ao acesso ao ensino da notação musical em Braille. Os professores são freqüentemente desprovidos das informações sobre as fontes de referência acerca desse código. De fato, essas fontes são bastante escassas, e as iniciativas de difusão da Musicografia Braille são pontuais e isoladas. Mesmo os estudantes que têm a oportunidade de aprender e dominar o código, enfrentam muitas dificuldades quanto à obtenção de materiais transcritos. Nota-se que a produção dessas partituras é muito pequena, tanto porque há poucos locais em que ela ocorre, quanto porque ela ainda se faz de um modo muito lento e quase artesanal.

Tendo em vista essa carência, os alunos com deficiência visual criam, em conjunto com seus professores, alternativas que possibilitem o acesso às peças que eles pretendam executar. Dentre essas alternativas encontram-se: a criação e adoção de códigos de escrita não-convencionais, a gravação, por parte do professor, de informações relativas à peça, o ditado das partituras ao aluno, etc. Tais recursos são paliativos, e não substituem o contato com a notação em Braille. Além disso, é importante ressaltar que a criação dessas alternativas não se deve à inexistência de um sistema de escrita voltado ao uso de pessoas com deficiência visual, mas sim, se deve à falta de acesso a esse sistema.

Verificou-se também que a relação professor-aluno é um fator determinante para a superação dos obstáculos encontrados. O estabelecimento de um vínculo profissional e afetivo entre ambas as partes contribui para que, juntos, o aluno e o professor busquem meios e recursos para que esse estudante possa ter uma formação musical qualificada.

## 5 CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as etapas desse processo de pesquisa consistiram em uma rica fonte de aprendizado para sua autora. Ao relatar sua própria experiência acerca do uso da Musicografia Braille, foram resgatados aspectos muito significativos de sua própria história de vida. Esse relato pôde ser utilizado como um subsídio para que autora refletisse sobre o estabelecimento dos objetivos da presente pesquisa e sobre os melhores caminhos para concretizá-los. Pressupõe-se que o envolvimento pessoal com o tema possa ter facilitado a escolha do enfoque segundo o qual ele foi abordado, e também possa ter contribuído para que fossem discutidas questões de maior relevância. Em outras palavras, essa experiência pessoal foi um elemento facilitador para que o tema pudesse ser problematizado de um modo mais consistente.

Para tanto, buscou-se adotar um referencial teórico através do qual o ensino da Musicografia Braille pudesse ser discutido cientificamente.

Em princípio, previa-se que não seriam encontradas muitas referências bibliográficas diretamente relacionadas ao ensino desse sistema de leitura e escrita musical. Essa hipótese foi confirmada após buscas realizadas a partir de bases de dados hospedadas no Portal Unicamp, bem como a partir do acervo de periódicos eletrônicos e de teses inseridas na Biblioteca Digital.

Entretanto, supunha-se que algumas temáticas correlatas a esse enfoque principal poderiam ser exploradas, de forma que a partir delas fosse construída a fundamentação teórica da pesquisa.

Nesse sentido, a Educação Inclusiva foi um dos temas abordados. Devido à legislação e aos Parâmetros Curriculares Nacionais, recentemente vários estudos e publicações têm sido realizados nessa área. Uma vez que a presente pesquisa aborda um aspecto da educação para pessoas com deficiência,

pressupunha-se que seria fundamental a adoção de um referencial teórico claro e consistente acerca da Inclusão.

Também foram coletadas algumas referências bibliográficas relativas ao acesso dos alunos com deficiências à Educação Musical. Sobre essas publicações, notou-se um caráter bastante instrucional nelas contido. Em outras palavras, grande parte desses artigos é dedicada a estabelecer normas de condutas e meios de adaptação a serem adotados por professores de música, ao se depararem com alunos que tenham deficiências. Nesses artigos, há poucas reflexões sobre o significado da inclusão e sobre as concepções a ela subjacentes. Por isso, no presente estudo, buscou-se estabelecer essa ponte entre os princípios norteadores da Inclusão e os aspectos referentes à Educação Musical.

Nessa fase, também foram lidas algumas publicações que contemplam as relações entre a música e a deficiência visual. Assim, buscou-se compreender mais profundamente as ligações existentes entre ambas e os fatores que permeiam essas relações.

Além disso, foram consultadas também algumas fontes sobre o Sistema Braille e suas aplicações ao campo da Música. Foram relatadas algumas especificidades dos mecanismos da leitura e escrita musical em Braille, a fim de que se sustentasse o pressuposto segundo o qual o aprendizado dessa notação requer estratégias diferenciadas, em relação ao aprendizado da Musicografia em tinta.

Ao longo dessa pesquisa, também foi realizada uma investigação acerca dos recursos tecnológicos atualmente existentes para a produção de partituras em Braille. O contato com essa tecnologia possibilitou à autora desse trabalho uma vivência concreta dos procedimentos utilizados para a transcrição de obras musicais. A partir dessas vivências, puderam ser extraídas algumas conclusões a respeito dos recursos atualmente disponíveis e a respeito dos

obstáculos que são enfrentados pelos transcritores de partituras. Esses obstáculos explicam, em parte, a escassez de acervos musicais em Braille e a carência de iniciativas voltadas à implantação dessa modalidade de acervo.

Notou-se que as ferramentas tecnológicas confeccionadas especificamente para a transcrição de partituras ainda não dispõem de aplicativos que atendam todas as necessidades dos transcritores. Esses softwares foram, em sua maioria, criados recentemente, e ainda necessitam de um aperfeiçoamento.

Nesse sentido, seria adequado que os usuários desses programas se unissem a seus criadores, para que pudessem apontar caminhos visando a melhoria desses produtos. Poderia ser formada uma rede de trabalho constituída por pessoas interessadas em desenvolver procedimentos que otimizem a transcrição de partituras para o Braille. Essa equipe deveria ter um caráter multidisciplinar, sendo composta por músicos com deficiência visual, técnicos em Informática, desenvolvedores de softwares, educadores musicais, pedagogos especialistas na aplicação do sistema Braille, dirigentes de organizações voltadas às pessoas cegas, etc. O estabelecimento dessa rede de trabalho facilitaria o intercâmbio com instituições de outros países, no sentido de que se pudesse conhecer as práticas lá adotadas para transcrição de partituras em Braille.

Em outra fase da presente pesquisa, foi realizada uma coleta de depoimentos de pessoas envolvidas com a Musicografia Braille. Através da obtenção desses relatos, foi possível o contato com uma variedade de experiências pessoais e profissionais, que revelaram a existência de diferentes formas de relações estabelecidas pelos sujeitos com a notação musical em Braille. Ainda que os entrevistados considerem que o aprendizado desse código seja fundamental, a maioria deles enfrentou uma grande dificuldade para ter acesso a esse ensino. Embora todos tenham se deparado com obstáculos da mesma natureza, cada sujeito desenvolveu suas próprias estratégias de enfrentamento. Nesse sentido, é importante que a riqueza dessa diversidade seja contemplada

nas discussões acerca do ensino da notação musical em Braille. Não existe uma única ou uma exclusiva forma de acesso a esse código, assim como não há uma maneira mais correta para se aprende-lo. Ao se focar os métodos de ensino dessa notação, deve-se levar em conta as particularidades de cada aluno, e deve-se assegurar a ele o direito de ser protagonista do seu próprio aprendizado.

Tendo em vista os depoimentos coletados e a análise deles realizada, podem ser extraídas algumas conclusões acerca do tema abordado.

Verificou-se que a Música tem um papel preponderante na vida dos estudantes entrevistados. A importância que eles atribuem à Música faz com que, de maneira geral, eles se empenhem em buscar meios e recursos para adquirirem uma formação musical de qualidade.

Nessa busca, a maior barreira encontrada se refere ao acesso ao ensino da notação musical em Braille. Os professores são freqüentemente desprovidos das informações sobre as fontes de referência acerca desse código. De fato, essas fontes são bastante escassas, e as iniciativas de difusão da Musicografia Braille são pontuais e isoladas. Mesmo os estudantes que têm a oportunidade de aprender e dominar o código, enfrentam muitas dificuldades quanto à obtenção de materiais transcritos. Nota-se que a produção dessas partituras é muito pequena, tanto porque há poucos locais em que ela ocorre, quanto porque ela ainda se faz de um modo muito lento e quase artesanal.

Tendo em vista essa carência, os alunos com deficiência visual criam, em conjunto com seus professores, alternativas que possibilitem o acesso às peças que eles pretendam executar. Dentre essas alternativas encontram-se: a criação e adoção de códigos de escrita não-convencionais, a gravação, por parte do professor, de informações relativas à peça, o ditado das partituras ao aluno, etc. Tais recursos são paliativos, e não substituem o contato com a notação em Braille. Além disso, é importante ressaltar que a criação dessas alternativas não

se deve à inexistência de um sistema de escrita voltado ao uso de pessoas com deficiência visual, mas sim, se deve à falta de acesso a esse sistema.

Verificou-se também que a relação professor-aluno é um fator determinante para a superação dos obstáculos encontrados. O estabelecimento de um vínculo profissional e afetivo entre ambas as partes contribui para que, juntos, o aluno e o professor busquem meios e recursos para que esse estudante possa ter uma formação musical qualificada.

Destaca-se também que, muitas das questões problematizadas nesse trabalho não se referem exclusivamente ao universo das pessoas com deficiência visual. O ensino adequado da Musicografia Braille requer transformações no processo de ensino da Música, e essas transformações talvez sejam benéficas para todas as pessoas, e não só para as que tenham deficiência visual. Para se ler música através do Braille, é imprescindível que o aluno tenha domínio de conceitos musicais, tais como: intervalos melódicos e harmônicos, formação de acordes, contraponto e sobreposição entre as vozes, etc. Esse domínio não é imprescindível para quem lê Música em tinta. As pessoas que enxergam podem aprender a ler apenas por associação entre os símbolos escritos e as notas executadas. Elas não necessitam apreender o sentido musical daquilo que lêem. Por isso, há casos de músicos que sabem ler e executar, mas não conhecem Música, de fato. A partir da formação que tiveram, eles assimilaram a notação musical e aprenderam a executar as informações contidas na partitura. Mas os conceitos teóricos se tornaram, para eles, desvinculados da prática, de forma que tais conceitos não são aplicados em suas atividades musicais cotidianas. Em geral, eles recebem aulas de Instrumento e de Disciplinas teóricas, mas não adquirem subsídios para estabelecer inter-relações entre essas duas áreas.

As especificidades da Musicografia Braille requerem que, no ensino desse código, a teoria e a prática sejam inseparáveis. Ao adquirir conhecimentos sobre as regras intrínsecas à notação, o aluno, automaticamente, adquire os

conceitos musicais que são indispensáveis para a leitura. Muitas pessoas não conseguem assimilar a estrutura da Musicografia Braille, porque recebem uma formação em que a teoria e a prática não se fundem. Logo, faz-se necessário que o ensino seja reestruturado, de modo que o aluno tenha a possibilidade de adquirir conhecimentos sólidos e consistentes. E essa reestruturação pode também contemplar a formação musical de pessoas que não tenham deficiência visual, e, que, portanto, não necessitam estudar a Musicografia Braille.

A partir das investigações realizadas nesse estudo, notou-se uma grande carência de iniciativas voltadas à difusão da Musicografia Braille. Muitos estudantes de Música não têm a oportunidade de ter acesso a esse código, devido à escassez de meios e recursos através dos quais esse acesso seja possível. A negação do direito ao aprendizado da notação musical em Braille consiste em uma forma de discriminação, e esta, por sua vez, é definida, segundo a Declaração da Guatemala<sup>4</sup> como:

Toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Sendo assim, em consonância com os objetivos dessa Convenção e com a proposta de eliminação de todas as formas de discriminação, (artigos III e IV), aponta-se para a necessidade de que sejam criados espaços de formação em que alunos e professores possam ter acesso ao ensino código musical em Braille. Além disso, faz-se necessário que o tema seja mais amplamente discutido e estudado, por meio de trabalhos científicos/acadêmicos.

Portanto, o presente estudo não representa o fim das discussões sobre essa problemática. Nele, não se pretende fornecer respostas, mas, ao contrário,

---

<sup>4</sup> Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência – 1999.

se busca formular perguntas e questionamentos. Esse trabalho abre a possibilidade para que novas investigações sejam realizadas, e para que se crie uma consciência acerca dos caminhos e desafios do ensino da Musicografia Braille. Afinal, esse é um tema que não diz respeito apenas às pessoas com deficiência visual, mas deve mobilizar a participação e o envolvimento de toda a comunidade artística e científica.

## REFERÊNCIAS

BELARMINO, J. **As novas tecnologias e a "desbrailização"**: mito ou realidade?. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS BRAILLE, SENABRAILLE, 2., 2001, João Pessoa. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/~joana/textos/tecni08.html>>. Acesso em: 10 maio 2005.

BELIN, P.; GOUGOUX, F.; LEPORE, F.; LASSONDE, M.; VOSS, P.; ZATORRE, R. J. Pitch discrimination in the early blind. **Nature**, v. 430, n. 6997, p. 309, July 2004.

BOYER, A. S. Identification of characters with shared representations: decoding musical and literary Braille. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, v. 91, p. 77-86, Jan./Feb. 1997.

BOYER, A. S. Rehearsal and recognition of Braille music melodies by skilled and less skilled Braille decoders. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, v. 91, p. 593-595, Nov./Dec. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Grafia Braille para a língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2002. [Publicação em Braille].

CAMPBELL, P. S.; SCOTT-KASSNER, C. **Music in childhood: from preschool through the elementary grades**. New York: Schirmer Books, 1995. Apud HAGEDORN, V. S. A planning tool for use with special learners. Resources, researches and reviews. **General Music Today**, v. 15, n.1, p 9-15. Fall 2001.

FIGUEIRA, E. **A presença da pessoa com deficiência visual nas artes**. Rede Saci, 2002. Disponível em: <<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=4574>>. Acesso em: 02 jun. 2004.

FRIEDMANN, S. Uma aproximação metodológica ao estudo das emoções. In: LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. B. **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense /EDUC, 1995. p. 135-146.

HAGEDORN, V. S. A planning tool for use with special learners. Resources, researches and reviews. **General Music Today**, v. 15, n.1, p 9-15, Fall 2001.

HAGEDORN, V. S. Accommodations for especial needs students: what we can do. Resources, researches and reviews. **General Music Today**, v.15, p.20-22, Spring 2002.

HAMILTON, R. H.; PASCUAL–LEONE, A.; SCHLAUG, G. Absolute pitch in blind musicians. **NeuroReport**, v.15, n.5, p. 803-806, Apr. 2004. Disponível em: <[http://www.musicianbrain.com/papers/Hamilton\\_APinBlinds.pdf](http://www.musicianbrain.com/papers/Hamilton_APinBlinds.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2005.

HAMMEL, A. M. Preparation for teaching special learners: Twenty years of practice. **Journal of Music Teacher Education**, v.11, n.1, p. 5-7, Fall 2001.

INSTITUTO NACIONAL PARA CIEGOS. **Orientaciones para la enseñanza de la musicografía Braille dirigido a profesores de Música**. Colômbia, 1999. Disponível em: <<http://www.inci.gov.co/pdfs/musicografia%20.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2004.

ISAKI, M. Japanese Music and the Blind. **The British Journal of Visual Impairment**, v. 3. Autumn, 1988. Disponível em: <<http://www.visugate.biz/bjvi/1987/autumn1987.html#Japanese>>. Acesso em: 2 nov. 2005.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C.; TEIXEIRA, J. J. V. **O discurso do sujeito coletivo**: uma nova opção em pesquisa qualitativa (Desdobramentos). Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LOURO, V. S. **As adaptações a favor da inclusão do portador de deficiência física na educação musical**: um estudo de caso. 2003. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU – Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACLEOD, V. The teaching of music to primary children in schools for the visually handicapped compared with mainstream schools. **The British Journal of Visual Impairment**, v. 3. Autumn, 1988. Disponível em: <<http://www.visugate.biz/bjvi/1987/autumn1987.html#Japanese>>. Acesso em: 2 nov. 2005.

MANTOAN, M. T. E. (Org.) **Caminhos pedagógicos da inclusão**: como estamos implantando a educação (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras. São Paulo: Memnon, 2001. 243 p.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar** – o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente na escola**. 2002. (Mimeo)

MAZZOTA, M. J. S. **Dilemas e perspectivas da educação do portador de deficiência no novo milênio**. Banco de Escola/Educação Inclusiva. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/~elizabet/dilema.htm>>. Acesso em: 12 maio 2005.

OLIVEIRA, F. C. S. **Histórias de um aprendizado**: os signos de Deleuze nos relatos de vida de músicos cegos. 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 1995.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS – O.E.A. Departamento de Assuntos Jurídicos Internacionais - Escritório de Cooperação Jurídica. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Disponível em: <<http://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/A-65.htm>>. Acesso em: 29 nov. 2005.

SÁ, E. D. **Adaptações curriculares**: diretrizes nacionais para a educação especial. Disponível em: <<http://www.bancodeescola.com/verbete5.htm>>. Acesso em 10 nov. 2005.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2002. p. 7-12

SMALIGO, M. A. Resources for helping blind music students. **Music Educators Journal**, v. 85, n.2, p. 23-45, 1998.

THOMPSON, L. Elementary music series textbooks and the special learner. **General Music Today**, v. 13, n. 3, p. 19-22, Spring 2000.

VENTURINI, J. L; ROSSI, T. F.O. **Louis Braille**: sua vida e seu sistema. 2. ed. São Paulo, 1978.

WERNECK, C. **Você é gente?** O direito de nunca ser questionado sobre o seu valor humano. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

## ANEXO 1

Quadro 1 - Idéias centrais e as expressões-chave relatadas pelos sujeitos, subdivididos em categorias de análise

<b>Relações pessoais com a Música</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
O entrevistado teve acesso ao aprendizado de teoria e de vários instrumentos.	Aos 7 anos de idade ganhei um acordeom e aprendi a tocar de ouvido. Aos 13 tive acesso a aulas de teoria musical e de Musicografia Braille. Estudei até o 3º ano de piano, toquei trompete na banda do colégio, canto em coral e faço parte de um quarteto de música raiz, o uyrá (pássaro em tupi), onde toco gaita, escaleta, percussão de efeito e vocal.	1a
A entrevistada teve contato com a música desde muito pequena, e acha que isso se relaciona à crença de que os cegos têm dons mais apurados.	Na verdade eu acho que os meus primeiros contatos com a música enquanto ouvinte, eu nem me lembro da idade, mas foi ainda bebê, imagino que toda criança, de qualquer maneira, os pais já colocam a criança em contato com a música, quando a criança é cega acho que mais ainda, né? Porque se tem essa impressão ou se tem essa questão do senso comum de que a criança cega vai aguçar mais os ouvidos, que vai ter dons mais acentuados.	1a
O entrevistado foi motivado a estudar música a partir de seu ambiente, sobretudo da escola e igreja.	Eu sempre fui ligado muito a igreja e na igreja se estimula muito a música. E meu primeiro sonho era aprender a tocar alguma coisa para poder tocar na igreja.(...mas minha paixão por música já é antiga, mais ligada à igreja e ao próprio estímulo de música que se fazia na escola em tempo de infância.)	1a
A entrevistada destaca a Música como atividade profissional.	Representa muito, principalmente profissionalmente, pois a música é meu único meio de vida.	1a
O entrevistado relata sua trajetória musical enquanto violonista predominantemente popular.	Comecei a tocar violão aos 8 anos de idade. Tive vários professores até chegar a universidade. Estudei sempre violão popular, só na universidade é que estudei violão erudito. Sou violonista mais popular do que um violonista erudito. Sou guitarrista de uma banda católica, sou vocal, toco também contra-baixo, dou aulas de música, sou segunda voz em dupla sertaneja.	1a

*continua*

<b>Relações pessoais com a Música</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A música foi importante em seu desenvolvimento pessoal.	A música pra mim teve importância muito forte, porque até em tão eu era criança meio retraída, talvez por causa da visão, porque não era descoberto, não sabia o que era que eu tinha, se era normal não sei, então brincava pouco entre as outras, não tinha muito contato com as outras, se tinha procurava ficar meio afastado, ia pra escola e não conseguia desenvolver o esperado, do que tinha que desenvolver, e era assim, então é difícil, se ia jogar bola quando o sol se por, tinha que correr pra casa, porque não se enxergava mais nada, aí foi quando eu descobri a música, a minha cidade a muito tempo existe uma filarmônica municipal e lá tudo era gratuito as aulas, me interessei, comecei entrar e foi ai que eu fui desenvolvendo.	1a
Segundo o entrevistado, a Música abriu seus horizontes, e através dela ele ganhou o respeito das pessoas.	90% da minha vida eu me entreguei pra música porque foi o que me abriu mesmo, os horizontes, eu fiquei mais, me tornei uma criança mais alegre, mais comunicativa, pra mim foi tudo. hoje as pessoas tem um profundo respeito por mim, eu sinto isto, hoje acabou aquela coisa, aquela diferença toda.	1a
A entrevistada teve contato com a Música desde bebê.	Assim, desde pequena assim, eu sempre me envolvi com música, até tem uma história interessante que a minha madrinha cuidou de mim na incubadora, e eu acho até engraçado que a minha madrinha, ela falou assim que eu gostava muito de música, de ouvir música desde o tempo da incubadora, que eu nasci realmente com a Música. (...) Então eu acho que a música me faz muito bem, música digamos que é a minha vida, acho que não conseguiria fazer outra coisa na minha vida a não ser mexer com música.	1a

<b>Relações pessoais com a Música</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
<p>Ao contrário do que ocorria em relação ao aprendizado da Musicografia Braille, a entrevistada se sentia altamente motivada a realizar pesquisas musicais no teclado.</p>	<p>Assim, e outras coisas, falando necessariamente de música, tinha coisa que eu tinha uma super paciência, por exemplo, paralelo à aula de piano eu estudava, aliás mais do que piano, eu estudava num tecladinho que eu tinha ganho do meu pai por quem, por quem não que não é pessoa, pelo qual eu me apaixonei. Era um tecladinho da Cássio que tinha uns acompanhamentozinhos lá, tinha uma fitinha que você botava, era uma fita magnética como se fosse uma fita cassete, mas um pouco diferente, que tinha umas musiquinhas lá na memória da fitinha e aí era como se fosse um karaokê e eu tinha que tocar a linha melódica. Era bem legal, era bem bonitinho. E naquilo eu fazia várias pesquisas musicais, lógico, pesquisa na complexidade de uma criança, né?</p> <p>Isso era muito legal, e até putz, foi muito legal pra inclusive para ampliar o meu repertório porque tinha música popular, música erudita, enfim, era... Erudita assim, era pouca coisa erudita, mas enfim. Eu às vezes até pedia pra tia Elza para explorar um pouco a coisa do tecladinho e ela um pouco conservadora meio que torcia o nariz assim, ela até poderia ter aproveitado... E estabelecido algumas conexões: “- Peraí, você descobriu isso...” Mas ela não conseguiu muito se flexibilizar nesse sentido.</p>	<p>1a</p>
<p>O aprendizado das músicas pela imitação despertou a curiosidade da entrevistada, havendo um aspecto lúdico.</p>	<p>Ela [a professora] mesmo tocava e pedia pra gente tar imitando. E aí volta esta questão da curiosidade, ela tocava a música e eu tentava tirar a segunda voz da música, era bem legal, a gente brincava, brincava bastante, eu e a professora nós brincávamos muito.</p>	<p>1a</p>

<b>Relações entre Música e Deficiência Visual</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
<p>Por usarem mais a audição, os deficientes visuais têm uma relação mais íntima com a música, do que decorre a criação de um mito.</p>	<p>Eu acho que a música tem uma identificação mais forte com os deficientes visuais, talvez pelo fato da gente depender mais do ouvido de que outras pessoas. Pelo fato da gente ter que usar o ouvido como um dos substitutos da visão, não vamos dizer substitutos, porque não é, mas uma das formas de compensar a perda da visão, se adaptar, faz com que a nossa relação com os sons seja maior. E a música, ela faz bem, ela é uma terapia. Então, no nosso caso, eu acredito que sim, talvez por essa relação, meio que indiretamente, mas ela acaba tendo uma ligação mais íntima com o deficiente visual. Tanto que tem esse paradigma de que todo deficiente visual canta. Uma generalização. Um certo mito que as pessoas criaram. Até no livro da Helena Flávia, ela coloca uma ilustração no livro “O segredo trocado em miúdos”, que é um cego tocando piano. É um folheto que ela trabalhava com os mitos que as pessoas criam em cerca do deficiente visual. É muito interessante.</p>	<p>1b</p>
<p>O ensino de Música para cego é primordial e deveria ser obrigatório.</p>	<p>Eu acho que o ensino pra deficientes visuais seria primordial na educação, para o deficiente, devia ser até obrigatório na escola, porque abre menos horizonte, como eu já falei, na nossa entrevista com uma pessoa cega. Então isso devia ser muito importante, devia não, é muito para o cego, porque é uma coisa que ele vai cada vez mais afinar o ouvido, vai ter um ouvido mais apurado, ele vai saber distinguir um som do outro, o tempo tudo, e isso é muito importante na vida, principalmente de quem é deficiente visual.</p>	<p>1b</p>
<p>A música é capaz de mobilizar as pessoas, e a maioria dos cegos a apreciam.</p>	<p>A maioria dos deficientes visuais que eu conheço, gostam muito de música, eles se identificam muito e eu acho que a música traz uma coisa diferente com o interior, entendeu? É uma questão mais de sensibilidade, não tem como explicar muito isso.</p>	<p>1b</p>

Uso de código não-convencional		
Idéias centrais	Expressões-chave	Categoria
A entrevistada teve contato com a Musicografia em tinta, a partir de um método de reprodução da escrita em relevo, criado por sua professora.	Quando ela [a professora] começou a me introduzir, a introduzir musiquinhas, e quando eu comecei a tocar musiquinhas mesmo, por mais simples que fossem, ela me pôs em contato com a musicografia em tinta. Então ela inventou um método, ela mesma que inventou uma maneira de me mostrar como funcionava o código musical em tinta, a escrita musical em tinta, que era o seguinte: as pautas, assim, o pentagrama ela fazia de barbante, ela, acho que muito poucas vezes, ela adicionou as linhas suplementares, acho que era mais uma coisa simples, então eu me lembro das cinco linhas que eram o pentagrama, com o barbante então ficavam em alto relevo, as notas musicais ela cortava bolinhas, círculos de papel, e era até engraçado, ela cortava o círculo com um furo no meio. Por que? Porque pra eu sentir que quando ele ficava na linha, em cima da linha, ele tinha um furinho no meio pra eu sentir o círculo e a linha, que o círculo fazia uma intersecção com a linha, e o círculo que ficava nos espaços, entre uma linha e outra, não tinha o furinho no meio. É isso aí foi super intuitivo e tal, que ela inventou e, na época eu sabia ler assim, até consegui ler mais ou menos.	2a
O método de escrita em tinta reproduzida em relevo era cansativo, e viável somente no caso de partituras simples, sendo que logo ele foi abandonado pela entrevistada.	[Esse código só serviria para músicas] Bem simples, exatamente. E eu acho que eu me cansava um pouco, eu me lembro que eu, é que eu me cansava um pouco e acho que ela desistiu, e também porque ficaria muito complexo esse método era feito numa escala muito grande, era uma, era um círculo de mais ou menos uns, sei lá uns cinco ou seis centímetros de diâmetro.	2a
O entrevistado criou um código composto por números para representar tablaturas, mas esse código não contempla os valores ritmicos.	Existe um outro sistema de tablatura pra quem não é deficiente, mas eu fazia assim: a primeira corda é o número um, segunda dois, a sol seria a três, a ré seria a quarta e assim. (...) aí tinha um problema que quando ele chegava na décima casa, então eu colocava 101, 102, 103, que era duplicação das casas. O sistema funciona, o único problema que tem neste sistema de tablatura, é que você não consegue valorizar as notas. Então ele ia até um certo ponto, depois ele ficava deficiente. Porque tem uma tablatura pra quem não é deficiente, que aí você define o valor das notas.	2a
O entrevistado se sente culpado por ensinar Música ao seu aluno cego através de um código que não é convencional.	E no caso desse sistema que eu estou passando pra ele, eu me sinto muito culpado, porque eu sei que uma hora, que ele precisar fazer um trabalho diferente do que eu passo pra ele ele não vai encontrar material.	2a

<b>Uso de código não-convencional</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
O entrevistado registra as músicas assimiladas, mas para tanto não usa o código convencional.	Quando ela me passa a música, ela fala a seqüência de notas para mim antes de tocar. A primeira coisa que eu faço quando eu já tenho elas bem organizadas, já tenho toda a seqüência, se não da música toda, mas pelo menos do trecho que eu estou fazendo, eu escrevo em Braille para não esquecer. Escrevo o nome da nota de forma rudimentar, como se escreve normalmente. Escrevo também o título da música e às vezes o tempo, por exemplo, se é ternário, quaternário.(...) A gente tem sempre que encontrar uma “muleta” para se apegar porque ficar só no “achismo” não dá, você acaba demorando muito mais.	2a
A pessoa pode criar seu próprio jeito de escrever partituras, mas é prejudicada pela ausência do conhecimento do código convencional.	Eu pego e trago para cá para o Braille, aí, o que acontece? Como eu já tive uma visualização , enxergando, aí eu trago para cá, peço para as meninas me explicarem como elas estão e eu tento fazer uma adaptação da minha forma Braille que eu possa entender. Entendeu? Aí eu peço para ela: Bate isso daqui, que vai ser mais ou menos paralelo a isso. Eu coloco uma coisa , coisa minha mesmo. Só que aí acaba dando errado porque, se um dia eu realmente for ler uma partitura, realmente, sem chance. Que eu não vou Ter o conhecimento.	2a
<b>Acesso à Musicografia Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A falta de divulgação da Musicografia Braille é lamentável, já que o aprendizado dela é essencial para a formação musical dos alunos.	Infelizmente eu acho que é pouco divulgado no nosso meio, a Musicografia Braille. Eu acho que isso é uma pena porque, por exemplo: se você aprende a fazer comida, você tem que aprender corretamente com todos os passos; se você aprende a pular de pára-quadras, você tem que aprender todos os truques para não correr riscos, claro que a música não é algo que oferece perigo, mas se você tem que aprender música, já que é uma coisa bonita, uma coisa pura, você tem que aprender como um todo, porque tem que ser por partes, eu acho que o ouvido é importante, é muito legal você tocar de ouvido, mas o fantástico é você dominar a obra. É você tocar sabendo o que está tocando, sabendo explicar o que está tocando.	2b

<b>Acesso à Musicografia Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A entrevistada valoriza a realização de pesquisas acadêmicas sobre o ensino de Música para pessoas com deficiências visuais e propõe iniciativas para sua melhoria.	No âmbito acadêmico, considero que há a necessidade: do desenvolvimento de uma ampla pesquisa relacionada ao ensino de música a deficientes visuais; da divulgação dessa pesquisa em congressos e exemplares impressos; do ministério de uma disciplina em cursos de pós-graduação em música ou em educação ou em educação musical que trate do assunto de maneira aprofundada; e da criação de um centro nacional público de produção e armazenamento de material musical em Braille (que contenha tanto o material de própria lavra quando um material adquirido no mercado externo).	2b
A entrevistada teve acesso à Musicografia Braille através de um curso por correspondência.	Estudei pela primeira vez a Musicografia Braille na Escola Hadley., por correspondência (curso que não concluí). Enquanto estudava na Hadley, utilizava apostilas que eles forneciam. Posteriormente, passei a utilizar alguns livros transcritos na Fundação Dorina Nowill.	2b
O entrevistado teve contato com a Musicografia Braille na universidade, por meio de um professor que havia feito um curso sobre esse código.	Só tive contato com a Musicografia Braille no último semestre da faculdade. Não havia estrutura no meu curso de instrumento. Só depois de passados 3 anos e meio, é que o Professor Cláudio fez um curso de Musicografia Braille e foi me passando alguma coisa. Até hoje estudo Musicografia Braille, pois ainda não leio muito bem.	2b
O acesso tardio à Musicografia Braille prejudicou o andamento da formação acadêmica do entrevistado.	As principais dificuldades é que só no último semestre é que aconteceu a Musicografia Braille em minha vida. Isso prejudicou muito meu curso, pois Não pude utilizá-la no decorrer do curso.	2b

<b>Acesso à Musicografia Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
O entrevistado teve dificuldades para ler partitura, quando estava perdendo a visão.	É a princípio foi muito difícil, foi muita dificuldade mesmo pra mim ler a partitura, pegava a partitura levava pra casa, os ensaios as aulas sempre eram a noite e eu tinha dificuldade de enxergar a noite, era pior, eu levava as partituras pra casa estudava de dia e de noite eu estava inteirão beleza, quem olhasse dizia que era expert na música já, mas era frutos de horas e horas de sabatina. [Eu já] Enxerguei, eu só peguei as partituras dos 14 a 15 anos, 13, 14, 15 anos foram os três anos mais difíceis, então depois bem mais tarde que eu vim aceitar o problema, e a partir dos 27 anos foi que foram descobrirem qual era o meu problema. consegui aprender [ ler partitura em tinta], com muita dificuldade mas consegui. a visão não se perdeu de uma hora pra outra, ela vem gradativamente.	2b
O diretor da instituição a que recorreu colocou impecilhos quanto ao acesso à Musicografia Braille, sobretudo por não haver especialistas.	Foi depois que eu conheci a Conceição, ela me falou que existia esse método brailin, a Musicografia brailin e que pra mim isso seria importante, e ela me indicou que eu viesse ao instituto e procurasse ai com alguém, no instituto se eles me indicavam alguém, Instituto do cego trabalhador. e eu vim procurei mas não tinha muita referência boa não, o Diretor mesmo falava, isso é muito difícil não existe uma pessoa especializada, eu não conheço, não sei, mas eu não me dei como (...) Cheguei aqui [na Unicamp] , primeiro consegui o livro e agora com essa porta, eu acho que porta bem ampla pra mim, é de conhecer aqui pra mim já foi uma vitória.	2b
Os familiares da pessoa com deficiência visual também deveriam aprender o Braille, para auxiliá-lo.	Olha, isso é muito importante mesmo, eu acho que todos, não só o deficiente como todo familiar, do deficiente deveria ter o contato com o brailin, até pra comunicação, melhorar a comunicação, porque hoje você tem claro a Internet, o telefone tudo , tá tudo facilitado, mas o brailin é insubstituível, pra mim eu acho assim.	2b
A entrevistada acredita que houve um certo comodismo em relação à procura pela Musicografia Braille, e acredita que o fato de que ela podia contar com seu bom ouvido contribuiu para isso.	A gente acabou, por comodismo meu e dela, acabamos não nos aprofundando na questão da Musicografia Braille e eu acabei não procurando ninguém e acho que também, como eu tinha um relativamente bom ouvido, ela, nós duas nos acomodamos, acho que houve uma cumplicidade aí, aí ela começou, a gente desenvolveu um método nosso, começou a tirar músicas de ouvido (...)	2b

<b>Acesso à Musicografia Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A entrevistada gostaria de ter tido acesso à Musicografia Braille mais precocemente, por julgá-lo fundamental. Ela acredita que não teve uma boa orientação, nesse sentido.	E eu gostaria muito de ter tido acesso a ele [ao código musical em Braille] mais cedo, acho que a gente não pode dizer: “- Ah, agora eu não aprendo mais!” Não, não é isso. Acho que é perfeitamente possível aprender qualquer coisa em qualquer idade, mas o problema é que eu tenho um perfil meio acomodado e meio conservador e com uma tendência a ficar, a permanecer a onde eu estive, onde eu sempre estive, onde eu estava então eu sabe, sabendo que tenho um bom ouvido eu acabei me acomodando e talvez se eu fosse cobrada na idade certa, talvez se eu tivesse sido um pouquinho orientada que fosse, se eu tivesse tido uma orientação inicial, eu talvez me desenvolvesse de maneira mais efetiva com relação à Musicografia Braille.	2b
A entrevistada acredita que todos os estudantes de Música deveriam ser obrigados a aprender Musicografia Braille, sobretudo em Conservatório.	Diante disso eu acho que todos os alunos deveriam ser induzidos e incentivados, não obrigados, mas incentivados a aprender. Eu acho que o básico, o básico, pelo menos um início do código Braille, todos deveriam ser quase que obrigados assim, como num conservatório, quer dizer, se o aluno quiser conservatório ele tem que se enquadrar na metodologia do conservatório, ele vai ler um pouco de teoria musical. Então se o aluno se recusar terminantemente a estudar o Braille dependendo do professor ele poderia eventualmente dispensá-lo, dizer: “ - Bom, eu ensino dessa forma”. Acho que deveria fazer parte da formação de qualquer músico cego, de qualquer contexto, de qualquer instrumento, seja modalidade popular, seja erudita, enfim. É fundamental, é muito importante, eu acho.	2b
A entrevistada destaca o papel dos professores, que devem prover aos alunos os meios de acesso à Musicografia Braille.	Eu acho que com relação aos professores, eu penso que todos deveriam aprender, quer dizer, o professor que se dispusesse, se propusesse a dar aula para uma pessoa cega, eles até deveriam aprender o básico de Musicografia Braille, pelo menos os sinais básicos. O professor que eventualmente não o quisesse, que disponibilizasse isso de alguma forma pro aluno, ou tivesse uma: “- Oh, eu não vou aprender nada, não quero saber, mas tó! Tem aqui...”	2b
A entrevistada sentiu falta da Musicografia Braille, e salienta as dificuldades de acesso ao aprendizado dessa notação.	Mas eu sempre senti falta dessa parte da Musicografia. também, eu acho super importante. Eu acho super legal isso, embora seja bastante difícil você encontrar, Musicografia Braille porque isto está surgindo agora.	2b

<b>Acesso à Musicografia Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
Por considerar que o aprendizado da Musicografia é mais importante do que o uso exclusivo da audição, a entrevistada acredita que deve haver maior divulgação desse método.	Acho que isso seja importante a divulgação, desse sistema e realmente as pessoas se interessarem, porque tirar as músicas de ouvido é importante, mesmo pra algumas músicas mais complicadas assim, alguma coisa que agente queira tirar, a mais importante é a Musicografia em Braille a leitura mesmo, a leitura. isso é legal.	2b
O entrevistado soube da existência da Musicografia Braille a partir de alguns contatos.	Eu vi uma reportagem na televisão de um menino em Guarulhos tocando concerto com a orquestra de violão de Vivaldi. E o cara tinha a parte em Braille, e aí que eu fiquei sabendo que tinha material já pronto, que alguém já tinha esse material, que isso existia. Que existia eu já sabia(...) mas eu não sabia que tinha alguma escola que tinha esse material. tentei entrar em contato com Guarulhos, mas não consegui. mas logo o Messias me falou de vocês aqui, então eu achei que não precisava correr atrás.	2b
O entrevistado teve acesso ao aprendizado da Musicografia Braille em uma instituição especializada.	{O primeiro contato com a Musicografia Braille} Foi no Instituto Santa Luzia, de Porto Alegre, escola especial para cegos. A Irmã Celeste, professora de música da escola.	2b
O entrevistado ressalta a necessidade de ampliação do acesso à Musicografia Braille.	(...) me preocupa a falta de formação de novos conhecedores da Musicografia em Braille. [É necessário] Incentivar o estudo da música e fomentar a pesquisa para tornar acessíveis os recursos dos equipamentos eletrônicos, visto que há muitos músicos deficientes visuais.	2b
A entrevistada acredita que o conhecimento da Musicografia Braille foi fundamental para o vestibular, apesar de reconhecer que, na prova, ela não tenha aplicado adequadamente o código.	Eu entrei na faculdade sabendo bem básico de Musicografia Braille mas até foi fundamental porque eu me lembro que no vestibular (...) a prova eu fiz de erudita (...) Eu me ative mais até às notas, e um pouco das figuras, mas mais às notas mesmo, calma aí se tá um dó, ré e mi na seqüência pode ser isso, pode ser aquilo, enfim. E eu também escrevi, eu fui capaz de escrever as respostas. (...) em música Braille. Só que certamente escrevi com código equivocado principalmente com alguns sinais, eu acho que as figuras e as notas talvez até estivessem corretas, mas tenho certeza de que não usei a linguagem, uma linguagem super adequada.	2b
A entrevistada acredita que o fato de ela não ter aprendido a Musicografia Braille no início de sua formação, acarretou a falta do aprendizado de Teoria Musical.	[O registro das músicas] seria super importante. Na verdade, pelo fato de eu não ter o Braille na questão da leitura, eu acabei não tendo com ela, acho que por medo talvez de eu questionar ou sei lá eu porque, ela acabou não me dando muita teoria [ musical.	2b

<b>Crenças sobre o código musical em Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A entrevistada relata dificuldades intrínsecas ao código musical em Braille, ressaltando a importância da experiência prática, no intuito de saná-las.	Devido a grande quantidade de sinais e regras utilizadas na Musicografia Braille, a leitura e a escrita musical se torna algo mais complexo, exigindo cuidado do aluno ou professor que utiliza esse sistema. São comuns a troca de sinais e também ocorrem confusões com o sistema alfabético. Entretanto, tais problemas foram solucionados rapidamente por mim, tão logo comecei a familiarizar-me com a aplicação da Musicografia de maneira mais frequente.	2c
O aprendizado da Musicografia Braille requer um conhecimento prévio de teoria, devido à linearidade da escrita e à demanda por maior abstração.	E outra observação que eu gostaria de fazer é que para aprender Braille, Musicografia Braille, você tem que tá muito mais fundamentado, saber muito mais de teoria musical do que quem enxerga, porque o Braille é mais abstrato, pelo código em si, pela maneira com que as coisas são dispostas. No Braille tem que saber muito mais de música do que quem enxerga.	2c
Muitas vezes, a entrevistada se sente irritada em relação à Musicografia Braille, mas reconhece que, até o momento, esse é o código oficializado.	E às vezes assim, até é super engraçado que eu tenho umas raivas assim do Braille, às vezes me dá umas crises assim e eu falo: “- Pô! Deviam inventar coisa melhor”. Mas até hoje não inventaram, né? Então é o que temos para o momento e acho que é a melhor, é o melhor método que se tem (...)	2c
Embora não se recorde com precisão, a entrevistada considera que aprender Musicografia Braille quando pequena deve ter sido uma experiência boa.	A eu não lembro mais como é que foi, nossa eu acredito que [aprender Musicografia] tenha sido uma experiência boa, eu comecei realmente a saber como é que eu leio eu lembro que eu sabia como que eu lia a partitura e tocava junto. Eu cheguei [saber ler as notas] mas eu não lembro mais tá!	2c
A importância da Musicografia Braille está na independência que ela assegura aos alunos.	A princípio a importância [da Musicografia] , está na independência do próprio músico, do próprio estudante, que ele vai encontrar eu acho que o papel do professor, pelo menos eu penso assim, é você ir até certo ponto, depois a pessoa criar uma independência que é assim que é a vida da gente, a gente vai até um certo ponto depois ele tem que caminhar com as próprias pernas.	2c
O entrevistado relata dificuldades relativas ao mecanismo da leitura musical em Braille.	[Minha dificuldade durante o aprendizado da Música em Braille foi] Ter de ler com a mão esquerda o que a direita irá tocar e vice-versa, para depois tocar com as duas simultaneamente.	2c
O entrevistado demonstra desconhecer os mecanismos da Musicografia Braille, e pensa que a correspondência entre ela e a notação em tinta é automática.	Então agora eu não sei a dificuldade que eu vou encontrar, quando eu começar a passar a música pra ele em Braille. É lógico que ele vai olhar lá e vai dizer por exemplo, olha eu estou vendo um sinal assim, assim, aí eu vou saber corresponder, porque aí eu vou ter a mesma música em tinta do lado.	2c

<b>Avaliação de material sobre a Musicografia Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
Apesar de já ter recorrido a alguns materiais didáticos, o entrevistado busca livros mais eficazes para aprender a leitura.	Eu peguei na Fundação, alguns livros de Braille, com métodos de flauta, métodos de órgão, acabei não praticando na época, acabei devolvendo os livros,(...) Eu falei com o Edison que trabalha na biblioteca e ele me passou um material que ele recebeu da Escola Hadley, que acho que nem existe mais; eles tinham um curso de Teoria Musical e eu andei dando uma lida, mas era muito sucinto, muito resumido. Agora estou a procura de um livro que explique detalhadamente para eu poder me educar e ficar mais fácil, com a Adriana, para eu “pegar” as músicas.	2d
A entrevistada relata as dificuldades de aprendizado da Musicografia Braille por correspondência.	Em um primeiro momento, as dificuldades foram grandes, pois o curso de Musicografia pela Escola Hadley era por correspondência, não permitindo que pudesse esclarecer dúvidas específicas com um professor pessoalmente. Quando iniciei os estudos pelo Conservatório de Mauá, as dificuldades foram eliminadas.	2d
O entrevistado busca conhecimentos da Musicografia Braille através de livros.	Aí, eu comecei a pegar livros [sobre Musicografia Braille] , de um amigo meu, emprestar para ler...Para Ter um pouco mais de conhecimento...	2d
O aprendizado da Musicografia Braille necessita do acompanhamento de um professor, e o contato com livros não é suficiente.	Esse livro eu achei muito interessante, porque ele é um livro com princípios básicos mesmo então, aquela coisa bem básica da música, mas tem muito sinal, os sinais são muitos, então pra você ter um contato rápido, e decorar aquilo tudo é muito difícil, você tem que ter uma continuação, eu acho até ser obrigatório ter um acompanhamento, porque só fica muito difícil, pode aprender, mas meu caso que já conhecia a tinta aquela coisa toda, você acha que é muito mais difícil.	2d

<b>Avaliação de material sobre a Musicografia Braille</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
Uma vez interessada em aprender Musicografia Braille, a entrevistada buscou um livro sobre o código. Mas ela o leu de forma desordenada, o que não permitiu o entendimento sobre a notação, e o que a deixou entediada e impaciente.	Sei que a gente pediu algum livro na fundação, eu tinha um ou dois livros sobre teoria musical, agora isso foi super engraçado porque eu comecei a pegar e ler, sozinha, e achei tudo aquilo muito chato porque eu via “y”, “ç”, “s”, eu não conseguia fazer a troca de códigos, eu não entendi a lógica do negócio e eu comecei a ler meio de maneira meio desordenada, não consegui organizar e fazer uma seqüência de pensamentos e organizar, então eu não consegui entender a lógica. Se alguém tivesse pelo menos me explicado: “- Olha, o básico aqui, colcheia, “d”, “e”, “f”, “g”, “h”, e aí quando vira semínima põe o ponto seis...” Enfim, não. Eu não entendia, não sabia nada do mecanismo, tentei ler algumas coisas mas eu não tinha muita paciência, eu não tinha muito saco, é engraçado que, que até isso me prejudica porque, assim, sei lá, falando um pouco do meu estilo de aprendizagem, tem coisas que as vezes eu não tenho muita paciência de passar pelo processo, de estudar e aí eu nunca aprendo, só reclamo, isso acontece nas minhas aulas,(...)	2d
O entrevistado busca conhecimentos da Musicografia Braille através de livros.	Aí, eu comecei a pegar livros [sobre Musicografia Braille] , de um amigo meu, emprestar para ler...Para Ter um pouco mais de conhecimento...	2d
O entrevistado recorreu a livros sobre o código musical em Braille.	Além da orientação da professora que conhecia a grafia Braille, [recorri] a métodos em Braille editados pela Fundação Dorina Nowill.	2d
<b>Avaliação de produção de material didático-musical</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A entrevistada relata seus contactos através dos quais tomou conhecimento sobre a existência de partituras em Braille.	Não domino a escrita em Braille. Acessei o site da Fundação Dorina Nowill e observei que eles disponibilizam uma listagem com as partituras que possuem. Achei a iniciativa importante e bem executada, mas o material precisa ser ampliado e atualizado. No início de 2005, conheci o programa que está sendo instalado na Biblioteca Central da UNICAMP, sob a direção de Fabiana Bonilha, voltado à confecção de material musical em Braille.	2e

<b>Avaliação de produção de material didático-musical</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A entrevistada relata a escassez de materiais didático-musicais para pessoas com deficiência visual e ressalta o papel das entidades nessa produção.	A maior dificuldade encontrada pela aluna está associada à escassez de material atualizado disponível no mercado, ou seja, algumas atividades não podem ser executadas pela aluna porque os livros utilizados em aula não foram traduzidos. Entendo que cabe às entidades governamentais custearem tais traduções para o Braille, já que não possuem fins lucrativos e existem com a finalidade de prestar serviços à população. (...) Pedi que a aluna Giovanna requisitasse alguns exemplares existentes na Fundação Dorina Nowill, mas eles ainda não foram enviados.	2e
A entrevistada relata a dificuldade para obter materiais didático-musicais e a necessidade de produzi-los por conta própria.	Obtenho pouquíssimas partituras na Fundação Dorina Nowill, já recebi material para violão e piano através da Once da Espanha e os livros e métodos que possuo também foram adquiridos na fundação. Porém, existe uma carência muito grande de livros, métodos e partituras, além da imensa burocracia para adquirir os materiais já existentes na fundação. Por isso, muitas vezes sou obrigada eu mesma a confeccionar em Braille os materiais dos quais necessito para estudar ou dar aulas.	2e
A entrevistada salienta a importância da formação dos professores e de espaços para produção de materiais em Braille.	Primeiramente, deveríamos preparar melhor nossos professores de música para receberem alunos deficientes visuais, implantando nas universidades e conservatórios musicais o ensino da Musicografia Braille. O acesso a livros e partituras deveria ser mais facilitado, com a instalação de impressoras Braille nos principais centros de ensino musical, além de pessoas que pudessem transcrever digitalmente partituras que pudessem ser impressas para alunos cegos.	2e
A entrevistada acredita que a demanda por materiais em Braille pode aumentar a oferta.	Pode impossibilitar, é muitas vezes o pessimismo do aluno com relação à acessibilidade de materiais, fala: “ - Ah, pra que quê eu vou aprender, não tem livro feito?” mas acho que quando aumentar a demanda, sabe vai aumentar a produção de livros, né?	2e
Embora a escola onde o entrevistado leciona seja tida como uma referência, ela não dispõe de materiais em Braille.	Eu sei que na escola não tem material em Braille para violão não. E Tatui é uma escola grande, aliás grande não, é uma das principais. Dizem que é a maior do Brasil. Agora isso não é culpa de ninguém, isso às vezes é falta de oportunidade.	2e
Os recursos tecnológicos surgiram como facilitadores no processo de produção de materiais.	A gente hoje tem uma facilidade enorme com os programas de computadores, e isso ajuda muito, e antigamente acho que era tudo feito na mão mesmo, então era muito trabalhoso tinha que ter um copista especial, um copista que entendesse as duas linguagens.	2e

<b>Avaliação de produção de material didático-musical</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A oferta de materiais por parte das escolas faria aumentar a demanda de alunos.	Eu acho que esse material por exemplo , deveria ser mais divulgado, porque eu acho que os alunos com deficiência visual eles não saem pra procurar , talvez eles fiquem inibidos,então não se oferecem, não se fala assim aqui tem tal escola , e se você que é deficiente visual quer aprender a tocar instrumento, procura a escola tal (...) teria que ter mais oferta, oferta inclusive na mídia.	2e
As possibilidades são reduzidas, pelas dificuldades com a leitura e pela ausência de materiais.	É, essa parte da partitura, para a gente é complicado... partitura Braille, e também pentagrama, esses “negócios” todos, que eles mexem, é uma coisa muito reduzida para nós, nessa área. Eu não sei porque, constitui pouco deficiente visual nessa área, ou mais ou menos assim. Porque para a gente é muito complicado, Até realmente, para ler, ao mesmo tempo que eu canto e leio , é impossível. [É complicado no sentido] De não Ter material. Porque assim: se tem material, automaticamente o pessoal vai estudar.	2e
A entrevistada ressalta a escassez de materiais didático-musicais para pessoas com deficiência visual.	Tem pouco material sobre música, sobre o que é realmente a Musicografia Braille tem pouco material, eu acho que precisa ser mais divulgado.	2e
<b>Acesso ao conhecimento musical consistente</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
O desejo de ingressar na Faculdade de Música foi um dos principais fatores que motivaram a entrevistada a procurar aprender a Musicografia Braille.	Lembro desde o primeiro colegial eu já sabia que eu queria fazer música, eu era apaixonada por música então eu queria fazer faculdade de música. Aí, no colegial meu professor de violão, o professor Valter, que começou a pegar mais no meu pé: “- Olha Lara, você tem que saber um pouco mais de teoria, você tem que desenvolver a sua percepção musical de uma maneira, digamos mais científica porque no vestibular você vai ser cobrada e tal”.E aí eu acho que, na verdade foi meio por causa da faculdade, de saber que eu teria já no vestibular uma prova em Braille, eu teria que escrever, pra faculdade, eu teria que ter um mínimo de Musicografia Braille aí eu acho que eu cheguei a procurar o curso da Radlei, eu soube alguma coisa da Radlei, aí eu soube através de uma amiga minha, quer dizer, eu já sabia do Zoilo, mas soube que ele continuava na fundação, aí na verdade a primeira pessoa por quem eu procurei foi a Dona Nanci que era uma voluntária do Zoilo , os dois.	3a

<b>Acesso ao conhecimento musical consistente</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A literatura deve estar mais acessível, e as pessoas devem estar mais aptas a adquirirem um conhecimento consistente.	Eu entendo que a partitura é fundamental. A gente deveria ter um aceso mais prático, essa literatura deveria estar mais acessível para a gente. E também estimular as pessoas a trabalharem mais com a técnica, mas não ficar só tocando aquela musiquinha de rodinha. Fazer música como arte. Usar a música como cultura (...)Você não precisa ser um músico profissional para ter esse conhecimento. Acho que isso faz parte. Da mesma forma que a gente se preocupa em conhecer detalhes do corpo humano para cuidar um pouco melhor do corpo, também é interessante você conhecer a música. Então eu acho que o acesso à literatura e talvez mais espaços onde a gente pudesse tocar.	3a
No aprendizado musical, a educação do ouvido deve ser parte da construção de um conhecimento sólido e consistente.	Eu tenho colegas que tocam e não sabem dizer o que é uma semicolcheia, semibreve, espaço binário, ternário, quaternário, porque só toca de ouvido. Eu acho que o ouvido é importante, que aliás a Adriana, minha professora, ela sabe dar um exemplo muito bom, ela diz que a criança quando começa a crescer, primeiro aprende a falar, se comunica, depois vai andar. É importante você ter um ouvido educado para aprender, mas você tem que ter consciência do que está tocando, para ter conhecimento do que está fazendo.	3a
A maior produção de materiais para pessoas com deficiência visual acarretaria em uma maior possibilidade de acesso a um conhecimento musical consistente.	Considero o desenvolvimento de minha aluna portadora de deficiência semelhante ao de outros bons alunos da mesma classe, mas observo que a falta de um material impresso em Braille inviabilizará um maior aprofundamento e independência. Como sabemos que hoje existem programas de computador que executam traduções de português para Braille e de notação musical (MIDI ou impressa) para Braille, cabe às entidades públicas adquiri-los, para que o potencial desses profissionais seja plenamente aproveitado.	3a
O entrevistado buscou, no estudo, a possibilidade de ser um músico diferenciado.	Eu estudei música, para aprimorar as técnicas e crescer em conhecimento musical. Quis ser diferente dos outros violonistas que só tocam mas não estudam.	3a
O entrevistado se sentiu motivado a se adaptar às peculiaridades da Musicografia Braille.	Não tive dificuldades na escrita em Braille, pois domino o método Braille desde os 8 anos de idade. Não tive dificuldade nas figuras musicais, pois sabia sua duração, e a vontade era tanta de sair daquele método arcaico que me adaptei logo ao sistema.	3a

Acesso ao conhecimento musical consistente		
Idéias centrais	Expressões-chave	Categoria
O aprendizado da teoria e da leitura musical em Braille exige um esforço mental, por se tratar de áreas complexas.	Assim, a Teoria Musical, é uma coisa que se você não tiver uma mente aberta para ela você não entende nem o começo dela, né? Porque ela é uma coisa assim muito complexa . Não é que ela é complicada , a gente que complica. E contando com o Braille, o Braille já é complicado. Aí você tem muitos sinais, o Braille ele transforma um risquinho com um sinal. Então, assim, se você tem uma bolinha com um risquinho ele já transforma dois sinais, né? Para você ler. Então sua mente tem que ser assim uma mente (...) um gravador, né? Tem que gravar ali na marra, né? E, mesma coisa, assim, é complicado o o Braille, e juntando mais com a música , a partitura, acaba sendo complicado por causa disso. Do entendimento, né?	3a
Os músicos que enxergam se centram muito na partitura, e, nesse sentido, quem é cego é privilegiado.	Até o próprio músico que enxerga fica muito amarrado ali na partitura, na pauta. Então ele não é capaz nem de cortar a música que ele está tocando.até o próprio músico que enxerga fica muito amarrado ali na partitura, na pauta. Então ele não é capaz nem de cortar a música que ele está tocando.até o próprio músico que enxerga fica muito amarrado ali na partitura, na pauta. Então ele não é capaz nem de cortar a música que ele está tocando. ele fica vidrado naquele negócio ali, e esquece, né? E a gente, que assim, acaba não tendo a visão, bom, a gente acaba sendo um pouco privilegiado por essa parte. Porque você fica preocupado.	3a
Os cegos têm condições para serem bons músicos, não estando restritos à realização de apenas algumas atividades.	Eu acho que o que deveria acrescentar é que isso fosse mais aberto, fosse mais acessível as pessoas, principalmente aos deficientes visuais, porque quando se fala em deficientes visuais, acha que o deficiente só sabe ouvir rádio, e tocar violão, só, não acha que o deficiente pode ser um bom músico lendo a partitura, tudo. Então eu acho que isso deveria ser mais aberto, ter mais aprofundado essas coisas, mesmo nas escolas, colocar na pauta mesmo colocar no currículo escolar, essa coisa é pra expandir mais.	3a
O potencial dos cegos para a Música deve ser descoberto, e devem ser dadas oportunidades para o seu desenvolvimento.	[Deve haver] A maior divulgação, e acho que um certo tipo de empurrãozinho, é o que eu falei na questão do interesse, entendeu? Fazer os deficientes se interessarem por música, é descobrir esse potencial né, eles já gostam de música, mas o que é mais legal, as pessoas se envolverem de verdade com a música, porque elas vão dizer se elas gostam de verdade ou não entendeu? Se é só para passar o tempo, só pra mudar o interior mesmo.	3a

<b>Acesso ao conhecimento musical consistente</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A busca por aperfeiçoamento levou o entrevistado a estudar Música.	[o que me levou a estudar Música foi] O desejo de aperfeiçoar a técnica adquirida intuitivamente apenas. A [estudar Música representa a] possibilidade de aperfeiçoar a técnica de execução e de conhecer novos gêneros.	3a
<b>Alternativas de acesso às Musicas</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
Para assimilar as músicas, o entrevistado recorre a um gravador.	No começo a minha primeira medida foi um gravador e eu gravava a aula, porque às vezes, eu chegava em casa e esquecia a melodia e então eu ouvia o gravador e tocava. Ouvindo o gravador, mesmo que eu não lembrasse as notas, só de ouvir, tocando, eu identificava. E no caso da música, eu acho que ele é mais útil do que na faculdade, porque música é ouvido, música é som. Por mais que eu memorize a melodia, os acordes, a seqüência de notas, poder ouvir é diferente, você recorda, relembra com muito mais rapidez, com muito mais agilidade.	3b
A entrevistada relata que, na ausência de materiais, sua aluna recorre a anotações feitas em aula e a gravações em áudio.	Frente à inexistência da tradução do material que utilizo em classe, segui a orientação da aluna que possui uma deficiência visual: leio em voz alta tudo o que está escrito na lousa, ela anota as informações passíveis de serem escritas e memoriza as demais informações; procuro dizer a ela o que deve ser anotado e o que não precisa ser anotado; e procuro executar algum eventual movimento corporal com as mãos dela para que ela possa executar movimentos semelhantes aos dos outros alunos. Quando entendemos que algo deve ser resolvido individualmente, o fazemos em um plantão semanal de meia hora ao qual ela tem acesso. Ela executa os exercícios diários com o auxílio de gravações – em CD, disquete e Internet – que fazem parte do material de aula (utilizado por todos os alunos).	3b
A entrevistada tira sobretudo músicas populares pelo ouvido.	Sim, na maioria das vezes [tiro músicas pelo ouvido] principalmente música popular.	3b
O entrevistado deseja tirar música pelo ouvido, mas sente que ainda tem dificuldades.	O maior sonho que eu tenho é tirar música de ouvido. Por enquanto, tá meio enferrujado. (...) Olha, para mim eu não estou tendo conhecimento dos sons. Eu começo a escutar e para mim fica tudo igual.	3b

<b>Alternativas de acesso às Músicas</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A professora tocava as músicas a serem aprendidas, ao piano, e a entrevistada as memorizava por um processo de repetição.	Ela tocava eu repetia, e engraçado que até no piano eu não gravava muito, eu nem gravava, eu nunca gravei, nas aulas de bateria, que depois foi o instrumento pelo qual eu me apaixonei mais ainda e o instrumento que eu escolhi, que toco até hoje, eu gravo as aulas, eu sempre gravei desde as primeiras aulas e o piano não, eu acho engraçado que eu não gravava. Eu memorizava mesmo, era repetição. Ela tocava um trecho e eu tocava, e geralmente um trecho curto, digamos uma primeira parte de uma música simples, a mão direita e esquerda, ou até às vezes as duas juntas e eu tocava, aí depois só a mão direita, depois só esquerda, e assim eu ia memorizando. Eu lembro que quando eu estudava, normalmente eu, pela lógica, não errava, mas às vezes acontecia de eu, uma nota ou outra, me enganar e às vezes estudar a nota errada e aí era mais difícil.	3b
Para que seu aluno assimilasse as Músicas, o entrevistado gravava lentamente cada compasso.	Então atualmente eu passei algumas músicas pra ele da seguinte forma: gravava bem lentamente um compasso, explicava, explicava o que estava acontecendo, e ele tirou uma música assim, e está tirando a segunda agora, Pegava cada compasso e gravava, cada compasso e por exemplo falava que Aqui tem um dó semínima.... É isso, eu gravei uma valsa por exemplo aqui, o dó na quinta corda, terceira casa, juntamente com a nota mi, da primeira corda solta, e tocava , ai eu tocava lentamente o compasso.	3b
Embora o método de gravação represente uma possibilidade de treino auditivo, ele deveria ser um complemento à leitura musical.	Eu acho que esse sistema é até bom porque é um treinamento auditivo de percepção. Mas o ideal é que isso seja um complemento, não a forma principal, o ideal é se aprender lendo a partitura mesmo.	3b
Na ausência de materiais, o entrevistado utiliza recursos auditivos para assimilar as música.	[Na ausência de materiais, recorro]A ensaios com o regente, no caso do coral. O restante é de ouvido mesmo.É a forma que uso normalmente.	3b
O entrevistado recorre ao seu bom ouvido com frequência, para assimilar as músicas.	Hoje 90% da música [eu tiro] de ouvido, 90% 100% então, graças a Deus eu tenho um bom ouvido, eu acho que eu tenho um bom ouvido, eu capto rápido. Se eu estou ouvindo uma orquestra, eu dá pra mim detectar instrumento tal, instrumento tal, isso facilita bastante.	3b

<b>Dificuldades técnicas de execução</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
O professor gravava as informações musicais pra o entrevistado, e ele assimilava as Músicas por esse método, apesar de considerá-lo precário.	Nas aulas de arranjo por exemplo, fazia exercícios pelo ouvido. Para ler as peças na aula de instrumento, o professor Cláudio me passava: A- Qual era a nota musical e a sua duração B- Digitação C- Andamento D- Dados gerais sobre a peça Ele gravava em um gravador amador, e eu estudava em casa e tinha que decorar. Método precário, mas era o único jeito de estudar.	3c
O entrevistado usa recursos auditivos para assimilar as Músicas, e atribui isso ao fato de ser músico popular.	Tiro muita música pelo ouvido pelos motivos já falados, e também por ser guitarrista e violonista popular. Eu ainda não tirei nenhuma música completa por Musicografia Braille.	3c
O entrevistado se refere a dificuldades técnicas, sobretudo relativas a saltos, e aos recursos usados para superá-las.	A minha dificuldade é técnica. Por exemplo, um salto maior, você tem que memorizar o posicionamento. Por isso estou trabalhando muito as escalas cromáticas e os exercícios de oitavas. Muitas atividades para conseguir fazer esses saltos automaticamente. No segundo minuto de Bach tem uns dois pontos da música que tem que dar um salto ali que eu “apanhei” terrivelmente para conseguir tocar, mas acabei conseguindo.(...) Basicamente quando eu comecei, as dificuldades eram todas. Agora eu já consigo identificar sons, já consigo trabalhar com as escalas maiores, menores já estou conseguindo dominar os acordes. Daqui para frente é uma questão de treinamento, de exercitar mesmo, de amor a música, de motivar a cada dia para estar sempre tocando.	3c
O entrevistado se refere ao empenho da professora ao buscar meios para que ele supere suas dificuldades.	Ela [a professora] está sempre tentando encontrar meios, por exemplo, nas músicas quando eu tenho dificuldade para acessar determinada nota, ela sempre encontra alguma forma para que eu tenha acesso aquela nota num processo mais pratica. Às vezes ela me faz mudar de dedo para que eu tenha mais facilidade para atingir a nota até eu compreender o processo e depois eu toque normal.(...) Ela sempre está à procura de algo que possa agilizar o processo.	3c
O entrevistado desenvolveu alternativas para suprir dificuldades técnicas de seu aluno.	A dificuldade que ele tem as vezes em saltos, isso a gente decora quem tem facilidade decora. Mas no começo talvez pudesse colocar no braço um sinal em Braille também pra dizer qual é a casa que ele está caminhando, aposição, ou na parte traseira do braço no polegar , pra ele ir se orientando, então acho que colando uma fita não sei alguma coisa assim.	3c

<b>Relação professor-aluno</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
A entrevistada relata que recebeu orientações de sua aluna sobre como lidar com especificidades da sua deficiência.	Em setembro de 2005, fui contratada pelo Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CMU / ECA / USP) para ministrar a disciplina Percepção Musical. No primeiro dia de aula na classe de Percepção Musical II conheci Giovanna Maira, cantora e portadora de deficiência visual. Pedi a ela que me orientasse a respeito da maneira que ela considerava ser a mais eficiente em relação ao seu aprendizado durante as aulas. Também perguntei a respeito do material disponível no mercado. Ela respondeu-me que eu deveria ler em voz alta tudo o que estivesse escrito na lousa para que ela pudesse fazer anotações em Braille e comentou que o material existente no mercado é insuficiente.	3d
A entrevistada vivenciou situações em que professores não a aceitaram como aluna, mas ela pôde superá-las ao adquirir mais conhecimento musical.	A partir do momento que decidi aprender música, comecei a procurar professores que fossem bons didaticamente, mas que principalmente me aceitassem como aluna, já que muitos nem ao menos tentavam trabalhar comigo, alegando não terem condições para lecionar. As justificativas eram a falta de material em Braille ou, em alguns casos, a falta de experiência didática em trabalhar com deficiente visual. Quando finalmente adquiri conhecimentos básicos de teoria musical, ficou mais fácil minha comunicação com professores de música videntes.	3d
O entrevistado aponta que o preconceito por parte dos professores gera uma não-aceitação dos alunos com deficiência visual.	Sobre os professores de música, eu praticamente não os escolhi, apenas tive aulas com quem me aceitava como aluno, pois aqui no interior o preconceito é muito grande com os deficientes visuais. É dolorido dizer, mas, teve professores que quando os procurei, diziam que eu nunca iria ser um músico.	3d
O entrevistado atribui a continuidade do seu aprendizado de Musicografia Braille à amizade que tem com seu professor.	O professor Cláudio além de ser meu professor, é meu grande amigo, por isso é que ainda tenho acesso à Musicografia Braille.	3d
O professor pode ser orientado pelo primeiro aluno deficiente visual que recebe.	E eu falei assim para ele: “Olha, esquece os meus olhos e me ensina o que você ensina para os outros. Porque são a mesma coisa. A única coisa que vai limitar é minha visão. E ele [o professor] ia assim tirando dúvidas, , como primeiro aluno, então, fica assim totalmente perdido. Aí eu expliquei para ele como, dar aula para a gente, que acho que não há problema algum, eu acho que nós não somos uns parasitas, para ser diferente um do outro. Eu acho que a capacidade de um normal, a gente tem.”	3d

<b>Relação professor-aluno</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
Por ter uma bolsa fornecida pela instituição, o estudante não pôde escolher seu professor.	Como foi uma bolsa , e como é uma escola particular, no Cambuí, então, o que aconteceu? Então , o professor que tinha que aceitar a dar aula para a gente. . Gratuitamente. Então não tinha aquele negócio de ficar : Eu quero esse professor, eu quero aquele. Aquele negócio, né? A cavalo dado não se olha os dentes.	3d
Ao buscar conhecimento em livros, o entrevistado teme a reação do professor, mas percebe sua admiração.	Ele [o professor] ficou meio bobo assim no dia em que eu falei para ele. Porque assim eu chegava para ele e tirava muita coisa, do livro, tinha dúvida, aí eu guardava essa dúvida. Eu falava: Ah, anotava a dúvida que eu tinha, e ia lá e perguntava para ele. Bom, o que é isso daqui? Só que eu já ia com as perguntas na mente, né? Eu não ia escrita, então ele ficou meio assustado, né? Então, assim, eu achava que ele ia ficar bravo, se fosse ler outro livro, sair do método dele...	3d
O entrevistado não pôde escolher seus professores, que eram pagos pelo Município, mas sempre teve uma boa relação com eles.	Não [escolhi meus professores] , era pago pelo município né, e os professores e eles sempre tinham aquela vontade de ensinar, eu sempre tive sorte de encontrar bons professores, sempre que era mudado sempre havia um que eu me identificava bem né. Então a gente tinha aquela amizade, então quando eles verem certos alunos se destacar eles dão mais apoio, procuram fazer um trabalho diferenciado.	3d
O entrevistado se refere a barreiras atitudinais por ele enfrentadas e à possibilidade de superação desses obstáculos.	A dificuldade foi bastante, foi grave pra mim, tive até momento de pessoas que não entendiam o problema, também eu nem os culpo elas até mesmo de professores falarem coisas, então mais são coisas que passou, então continuei avante.	3d
A entrevistada aponta que às vezes os professores poupam os alunos cegos e se acomodam.	O professor acaba não cobrando por não saber muito como lidar ou por:” - Coitadinho!”, por piedade, -“ - Ah coitadinho ele é cego, se eu cobrar que ele escreva eu vou ter que dominar um pouco da linguagem e aí eu não tô afim, tô com preguiça, então eu tô que se dane...Deixa pra lá.”	3d
A entrevistada acredita que seus professores tiveram muita paciência com ela e foram sempre muito interessados.	Pelos professores que eu tive, eu não tenho do que reclamar,porque eles tiveram muita paciência, e eles tiveram bastante interesse também em querer ensinar pra gente a leitura da partitura, certo Não tem muito o que reclamar, dessa parte não.	3d

<b>Relação professor-aluno</b>		
<b>Idéias centrais</b>	<b>Expressões-chave</b>	<b>Categoria</b>
O professor de Música deve ser amigo de seus alunos, e deve estar sempre preocupado com o desenvolvimento e aprendizado deles.	Eu acho que para o professor estar ensinando melhor, a música ele precisa ser não só um professor mas um amigo, amigo mesmo que ensina que quer ver o aluno aprender de verdade, que quer ver o aluno se desenvolver melhor, (...) eu acho que isso traz maior aproximação, o aluno com o professor e ajuda bastante também no desenvolvimento da música.	3d
O entrevistado passou pela experiência de dar aula para dois alunos.	Na verdade o Messias é o segundo aluno que eu tenho, que é deficiente visual., eu tive um aluno anterior a ele, que era um baterista, e a escola em Tatuí, ela tem como curso obrigatório, um programa, ele exige que o aluno aprenda a tocar um instrumento de harmonia, um instrumento harmônico, um flautista, geralmente eles tocam piano. E esse aluno era deficiente visual porque ele sofreu um acidente de motocicleta, mas ele havia ficado cego há pouco tempo, então ele não tinha prática de leitura em Brailin, e se tivesse estaria aprendendo na época. E a exigência da escola era só pra ele saber,definir o que era uma tríade, uma tecla maior menor, então eu não tive tanta necessidade de teorizar a coisa.	3d
Por vezes os professores criam pretextos para não receberem alunos que se enquadrem em algumas categorias(deficientes, idosos, etc), e preferem receber alunos virtuosos.	As vezes o aluno chega numa escola e a professora não quer ensinar, dá uma desculpa diferente, inventa uma desculpa mais assim, não tem vaga... isso é comum inclusive não pra deficiente visual, é comum pra idoso, entendeu? (...) a dificuldade que o aluno tem as vezes em conseguir vagas em escolas geralmente é esta mesmo , porque o professor já quer um fera pra tocar. Não é o caso por exemplo de [dizer] , eu não quero dar aula porque é um deficiente visual, eles querem escolher os alunos que já tocam.	3d
O entrevistado não escolheu seus professores.	Minha primeira professora lecionava na escola onde estudava, logo não foi escolha minha. O maestro que me ensinou trompete também era da escola.	3d

## **ANEXO 2 - Transcrições das Entrevistas**

### **Sujeito 1 - Estudante de Música que possui deficiência visual**

Fabiana: Bom, então, queria saber de você algumas coisas sobre o aprendizado de música, sobre sua experiência com música, e eu queria saber, a princípio, o quê que levou você a estudar música, ter esse contato com a música.

Entrevistado: Então, eu...Preciso lembrar, né? Eu... Na verdade eu acho que os meus primeiros contatos com a música enquanto ouvinte, eu nem me lembro da idade, mas foi ainda bebê, imagino que toda criança, de qualquer maneira, os pais já colocam a criança em contato com a música, quando a criança é cega acho que mais ainda, né? Por que se tem essa impressão ou se tem essa questão do senso comum de que a criança cega vai aguçar mais os ouvidos, que vai ter dons mais acentuados para a música. Na minha casa tinha piano porque a minha irmã tinha estudado piano e então minha família tinha comprado um piano e eu ainda muito pequena brincava, assim, sentava no piano e tentava tirar alguma musiquinha, alguma canção de ninar ou alguma cantiga de roda, canções infantis. Eu até tinha dito no material escrito que a minha professora, minha primeira professora de música, foi de educação musical que se chamava Valquíria, ela dava aula... Era como, era como musicalização infantil mesmo, então ela nos fazia perceber graves, distinguir os graves dos agudos, os sons graves dos agudos, dava alguns instrumentos de percussão, eu me lembro de uns martelinhos de borracha que até é meio carnavalesco, no carnaval às vezes o pessoal brincava de bater na cabeça um do outro, tinha uns martelinhos que a gente batia no chão e tal, uns xilofones de brinquedo e tal, aí...Ainda, mas é super engraçado, eu tenho, só voltando assim, eu tenho na memória, eu tenho registros de músicas que eu ouvia realmente pequena, assim, muito pequena, eu lembro até quais eram, e músicas até que eu nunca mais ouvi.

Fabiana: Você foi exposta desde cedo, né?

Entrevistado: É, é, músicas que eu fui exposta desde cedo, até tem uma curiosidade que minha mãe dizia, diz hoje em dia, que quando eu era bebê ainda, de colo, que quando eu tava chorando ela botava Roberto Carlos eu parava de chorar na hora.(risos) É, são coisas do meu passado.

Fabiana: Até que daí você foi estudar música...

Entrevistado: É, isso, essa professora foi a primeira de educação musical, e aí a minha mãe teve contato com uma outra mãe de uma menina cega, um pouco mais velha que eu lá de

São Paulo que indicou, então essa mãe indicou para a minha mãe a professora de piano que seria então a minha professora por muitos anos que é a tia Elza por quem eu tenho muito carinho e tal, e ela também começou, acredito que intuitivamente, a fazer um trabalho de educação musical e um trabalho bem lúdico já que eu era muito pequena, eu tinha quatro anos, e eu imagino que eu deva ter começado com quatro ainda, eu ia fazer cinco, quatro e meio eu devia ter, e fiz até os quatorze anos, estudei piano durante dez anos.

Fabiana: E assim, com ela você teve alguma experiência de alfabetização musical ou pelo Braille ou de alguma outra forma?

Entrevistado: Sim, tive. Na verdade, quando ela começou a me introduzir, a introduzir musiquinhas, e quando eu comecei a tocar musiquinhas mesmo, por mais simples que fossem, ela me pôs em contato com a Musicografia em tinta. Então ela inventou um método, ela mesma que inventou uma maneira de me mostrar como funcionava o código musical em tinta, a escrita musical em tinta, que era o seguinte: as pautas, assim, o pentagrama ela fazia de barbante, ela, acho que muito poucas vezes, ela adicionou as linhas suplementares, acho que era mais uma coisa simples, então eu me lembro das cinco linhas que eram o pentagrama, com o barbante então ficavam em alto relevo, as notas musicais ela cortava bolinhas, círculos de papel, e era até engraçado, ela cortava o círculo com um furo no meio. Por que? Porque pra eu sentir que quando ele ficava na linha, em cima da linha, ele tinha um furinho no meio pra eu sentir o círculo e a linha, que o círculo fazia uma intersecção com a linha, e o círculo que ficava nos espaços, entre uma linha e outra, não tinha o furinho no meio. É isso aí foi super intuitivo e tal, que ela inventou e, na época eu sabia ler assim, até consegui ler mais ou menos.

Fabiana: Só que não iria durar por muito tempo...

Entrevistado: Não.

Fabiana: Só serviria para uma coisa mais simples.

Entrevistado: Bem simples, exatamente. E eu acho que eu me cansava um pouco, eu me lembro que eu, é que eu me cansava um pouco e acho que ela desistiu, e também porque ficaria muito complexo esse método era feito numa escala muito grande, era uma, era um círculo de mais ou menos uns, sei lá uns cinco ou seis centímetros de diâmetro.

Fabiana: Então uns quatro compassos ocupariam quase uma folha toda?

Entrevistado: Exatamente, com certeza. Aí eu tive curiosidade, eu mesma perguntei pra ela sobre a Musicografia Braille e ela mesma me disse: “- Olha, quando você ficar um pouquinho mais velha você vai ter que aprender.”

Fabiana: Então ela já tinha conhecimento que isso existia?

Entrevistado: Eu acho que sim. Eu não sei como que foram essas primeiras conversas, eu sei que alguém falou pra ela ou ela conhecia um organista que foi muito famoso aí na década de sessenta e setenta que foi o Renato Mendes.

Fabiana: Cego?

Entrevistado: Cego. E ele, ele até nem sei se mora no Brasil. E aí a Vera queria falar com esse Renato Mendes, eu acho que até chegou a falar com ele, mas fez algum contato e ele não foi muito acessível, eu não me lembro, não me lembro exatamente o quê que aconteceu. E aí eu mesma falei: “-Ah mais...” Aí ela mesma falou: “-Vou te botar em contato com o Renato Mendes e de repente para você fazer aula com ele”.E eu dizia pra ela que eu não queria fazer e ela mesma depois ficou meio receosa dele querer me dar aula de órgão talvez e aquela coisa do órgão com pedaleira aquelas coisas, e eu tinha medo, confesso que eu tinha medo, eu tinha medo tanto da figura masculina, de um professor homem que pudesse ser bravo, e de mudar de instrumento porque eu não queria, enfim. Aí depois de um tempo ela descobriu o Zoilo, mas também não sei nem se chegou a ligar, eu sei que a gente pediu algum livro na fundação, eu tinha um ou dois livros sobre teoria musical, agora isso foi super engraçado porque eu comecei a pegar e ler, sozinha, e achei tudo aquilo muito chato porque eu via “y”, “ç”, “s”, eu não conseguia fazer a troca de códigos, eu não entendi a lógica do negócio e eu comecei a ler meio de maneira meio desordenada, não consegui organizar e fazer uma seqüência de pensamentos e organizar, então eu não consegui entender a lógica. Se alguém tivesse pelo menos me explicado: “- Olha, o básico aqui, colcheia, “d”, “e”, “f”, “g”, “h”, e aí quando vira semínima põe o ponto seis...” Enfim, não. Eu não entendia, não sabia nada do mecanismo, tentei ler algumas coisas mas eu não tinha muita paciência, eu não tinha muito saco, é engraçado que, que até isso me prejudica porque, assim, sei lá, falando um pouco do meu estilo de aprendizagem, tem coisas que as vezes eu não tenho muita paciência de passar pelo processo, de estudar e aí eu nunca aprendo, só reclamo, isso acontece nas minhas aulas, assim, e outras coisas, falando necessariamente de música, tinha coisa que eu tinha uma super paciência, por exemplo, paralelo à aula de piano eu estudava, aliás mais do que piano, eu estudava num tecladinho que eu tinha ganho do meu pai por quem, por quem não que não é pessoa, pelo qual eu me apaixonei. Era um tecladinho da Cássio que tinha uns acompanhamentozinhos lá, tinha uma fitinha que você botava, era uma fita magnética como se fosse uma fita cassete, mas um pouco diferente, que tinha umas musiquinhas lá na memória da fitinha e aí era como se fosse um karaokê e eu tinha que tocar a linha melódica.

Fabiana: Ah! Que legal!

Entrevistado: Era bem legal, era bem bonitinho. E naquilo eu fazia várias pesquisas musicais, lógico, pesquisa na complexidade de uma criança, né?

Fabiana: Sim, mas eram pesquisas, investigação mesmo.

Entrevistado: Isso.

Fabiana: Sobre harmonia, melodia...

Entrevistado: Isso. Isso era muito legal, e até putz, foi muito legal pra inclusive para ampliar o meu repertório porque tinha música popular, música erudita, enfim, era... Erudita assim, era pouca coisa erudita, mas enfim. Eu às vezes até pedia pra tia Elza para explorar um pouco a coisa do tecladinho e ela um pouco conservadora meio que torcia o nariz assim, ela até poderia ter aproveitado...

Fabiana: Seria bem melhor.

Entrevistado: E estabelecido algumas conexões: "- Peraí, você descobriu isso..." Mas ela não conseguiu muito se flexibilizar nesse sentido. Bom, aí eu sei que o estudo do piano foi ficando um pouquinho mais complexo e mais complexo e a gente acabou, por comodismo meu e dela, acabamos não nos aprofundando na questão da Musicografia Braille e eu acabei não procurando ninguém e acho que também, como eu tinha um relativamente bom ouvido, ela, nós duas nos acomodamos, acho que houve uma cumplicidade aí, aí ela começou, a gente desenvolveu um método nosso, começou a tirar música de ouvido, ela tocava eu repetia, e engraçado que até no piano eu não gravava muito, eu nem gravava, eu nunca gravei, nas aulas de bateria, que depois foi o instrumento pelo qual eu me apaixonei mais ainda e o instrumento que eu escolhi, que toco até hoje, eu gravo as aulas, eu sempre gravei desde as primeiras aulas e o piano não, eu acho engraçado que eu não gravava.

Fabiana: Como é que você...Ela tocava...

Entrevistado: Ah... Eu memorizava mesmo, era repetição. Ela tocava um trecho e eu tocava, e geralmente um trecho curto, digamos uma primeira parte de uma música simples, a mão direita e esquerda, ou até às vezes as duas juntas e eu tocava, aí depois só a mão direita, depois só esquerda, e assim eu ia memorizando. Eu lembro que quando eu estudava, normalmente eu, pela lógica, não errava, mas às vezes acontecia de eu, uma nota ou outra, me enganar e às vezes estudar a nota errada e aí era mais difícil.

Fabiana: É, você não tinha nenhuma referência do registro daquilo que você estava tocando.

Entrevistado: É, e que seria super importante. Na verdade, pelo fato de eu não ter o Braille na questão da leitura, eu acabei não tendo com ela, acho que por medo talvez de eu questionar ou sei lá eu porque, ela acabou não me dando muita teoria musical.

Fabiana: Porque está associada uma coisa à outra.

Entrevistado: Sim. Exatamente. Mas eu não sei, porque, assim, é que aí depois foi outra estória, eu era adulta, mas a Vera começou a falar de teoria musical pra mim, aí eu já tinha aprendido um pouco tal, mas a Vera, minha professora de bateria atual ela nunca soube, nunca aprendeu nada de Braille, nem de escrita comum, nem de Musicografia, e ela fala normalmente de semínima, de colcheia, semicolcheia e eu entendo. Nota pontuada, nota pontuada acho que foi a Vera que me ensinou o que era, se eu não me engano, ou aprofundou o conceito e eu entendi, sei lá, só de ouvir ali e aí ia tentando escrever, enfim, sei lá. Putz Fabi, eu tô enrolando demais aqui.

Fabiana: Não, não, não. Está ótimo. Tem milhões de idéias centrais. Como é que você, depois dessas experiências iniciais de ter pego o livro tal, tal, tal, e ter essas experiências alternativas assim, como é que você efetivamente entrou em contato com a musicografia, com o código especificamente?

Entrevistado: Na verdade eu já havia parado de estudar piano e eu comecei a estudar bateria, eu comecei a brincar com bateria aos onze anos então, na verdade assim, dos onze aos quatorze eu estudei bateria, violão e piano, os três instrumentos ao mesmo tempo, eu não estudei nenhum bem, eu não estudava nenhum direito (risos), mas de qualquer maneira eu tinha contato com os três. Só pra completar a questão da minha estória, não sei se interessa ou não, mas enfim, eu aos quinze entraria no primeiro colegial e pelo que eu me lembro desde o primeiro colegial eu já sabia que eu queria fazer música, eu era apaixonada por música então eu queria fazer faculdade de música. Aí, no colegial meu professor de violão, o professor Valter, que começou a pegar mais no meu pé: “- Olha L, você tem que saber um pouco mais de teoria, você tem que desenvolver a sua percepção musical de uma maneira, digamos mais científica porque no vestibular você vai ser cobrada e tal”.E aí eu acho que, na verdade foi meio por causa da faculdade, de saber que eu teria já no vestibular uma prova em Braille, eu teria que escrever, pra faculdade, eu teria que ter um mínimo de Musicografia Braille aí eu acho que eu cheguei a procurar o curso da Radlei, eu soube alguma coisa da Radlei, aí eu soube através de uma amiga minha, quer dizer, eu já sabia do Zoilo, mas soube que ele continuava na fundação, aí na verdade a primeira pessoa por quem eu procurei foi a Dona Nanci que era uma voluntária do Zoilo , os dois desenvolvem trabalho na fundação, né? Aí eu procurei a Dona Nanci e aí acabou não dando certo eu a procurei e depois demorei umas duas semanas pra ligar pra ela aí quando eu liguei ela já tinha desistido de me dar aula, falou que ficou esperando eu ligar, eu dei alguma mancada com ela , que eu fiquei de ligar e demorei pra ligar de novo, fazer um segundo contato. Aí eu procurei o Zoilo, aí eu fiz algumas aulas com o Zoilo, e aí nós paramos, ele parou porque tava doente aí uma época, e ele nunca mais voltou e tal sei lá, eu acabei desencanando e aí eu entrei

na faculdade sabendo bem básico de Musicografia Braille mas até foi fundamental por que eu me lembro no vestibular , por exemplo, eu até, por erro de inscrição, que nem foi meu , foi de uma pessoa da secretaria do IA, me matriculou no curso, sei lá, em vez de vinte e dois pois vinte e um, alguma coisa de código que me matriculou no erudito em vez de popular.

Fabiana: E a prova você fez de erudito?

Entrevistado: E a prova eu fiz de erudito. Aí eu lembro que eu peguei uma peça e não sei como eu chutei que era de Vivaldi e estava certo, mas eu devo ter reconhecido alguma nota, eu falei isso tá com cara de quatro estações, eu fiz uma viagem aí e deu certo.

Fabiana: Quer dizer, você sabia ler, sabia reconhecer?

Entrevistado: Sabia. Sabia.

Fabiana: Semínima, dó semínima, enfim...

Entrevistado: Sabia. Sabia. Eu me ative mais até às notas, e um pouco das figuras, mas mais às notas mesmo, calma aí se tá um dó, ré e mi na seqüência pode ser isso, pode ser aquilo, enfim. E eu também escrevi, eu fui capaz de escrever as respostas.

Fabiana: Ah sim, em Braille, escrever em música, né?

Entrevistado: É, de maneira, escrever em música Braille. Só que certamente escrevi com código equivocado principalmente com alguns sinais, eu acho que as figuras e as notas talvez até estivessem corretas, mas tenho certeza de que não usei a linguagem, uma linguagem super adequada.

Fabiana: Pode ser que tenha acontecido assim, de você ter ouvido certo, né assim, ter registrado, né?

Entrevistado: Não, eu acho que até a figura em si foi certa, mas a construção de botar o sinal de oitava...

Fabiana: Sim, as regras, os sinais tal...

Entrevistado: Isso, as regras com certeza não foram aplicadas, o sinal de oitava, por exemplo, em tinta eu não sei, sei lá acho que eles usam só clave de sol.

Fabiana: É.

Entrevistado: É raro precisar de uma clave de fá, é uma coisa mais simples porque eles usam clave de sol, pra gente não, a gente tem que determinar a altura, eu nem sei e se pus, pus uma quarta oitava, qualquer coisa, enfim. Aí na faculdade eu conheci a Fabiana (risos), aí eu conheci você aí tive contato e resolvi, quis mesmo aprofundar esses meus conhecimentos e tal e aí, houve um contato com você e tal. Sei lá, mas vai perguntando aí porque eu acho que viajei demais.

Fabiana: Não, assim, eu queria só que você falasse assim, porque você passou por três possibilidades, por exemplo, quando você era pequena você teve acesso a um código de leitura que era o código em tinta né, em relevo digamos assim uma solução criativa...

Entrevistado: Mas era uma coisa inviável, absolutamente inviável.

Fabiana: Sim. Depois você teve a experiência de tirar música de ouvido, basicamente de recorrer à audição, e depois efetivamente você aprendeu o código em Braille, então assim, nesse sentido, a partir dessas três experiências, como é que você vê a importância ou não da pessoa ter mesmo acesso ao código Braille, assim, como é que você vê a importância disso na formação musical?

Entrevistado: Eu acho fundamental, na verdade.

E eu gostaria muito de ter tido acesso a ele mais cedo, acho que a gente não pode dizer: “- Ah, agora eu não aprendo mais!” Não, não é isso. Acho que é perfeitamente possível aprender qualquer coisa em qualquer idade, mas o problema é que eu tenho um perfil meio acomodado e meio conservador e com uma tendência a ficar, a permanecer a onde eu estive, onde eu sempre estive, onde eu estava então eu sabe, sabendo que tenho um bom ouvido eu acabei me acomodando e talvez se eu fosse cobrada na idade certa, talvez se eu tivesse sido um pouquinho orientada que fosse, se eu tivesse tido uma orientação inicial, eu talvez me desenvolvesse de maneira mais efetiva com relação à Musicografia Braille enquanto pequena. Hoje em dia eu sinto que eu tô aprendendo, mas eu tenho uma série de resistências, tenho uma, sei lá, acho que é isso mesmo, eu acabo tendo algumas resistências, tanto com relação à idade que eu acho que rola um bloqueio, acho que eu tô muito velha, se bem que eu acho, não sei se isso é verdade, se é real ou não, fantasia ou não isso acaba me travando. É uma percepção minha e também, sei lá, pelo fato de ter bom ouvido, acabo querendo adivinhar as coisas e às vezes isso até me atrapalha. E nem sei, não estou me expressando muito bem hoje.

Fabiana: Tá. Tá ótimo.

Entrevistado: Agora, eu acho, voltando ao que eu acho, acho fundamental, eu acho o seguinte, que a gente, os alunos não deveriam bitolar em nada, eu acho que as pessoas têm que, o Braille não pode também deixar, o Braille não pode fazer com que o aluno deixe de aproveitar um bom ouvido que ele tenha, por exemplo: “- Ah não. Não quero ouvir, tirar. Nunca vou tirar música, eu não toco uma nota se não for pela partitura”. Não, acho que não é por aí, né? Eu fui pro outro extremo também, de não ler uma nota e tirar tudo de ouvido. Acho que nenhum dos dois extremos é legal, é bom.

Fabiana: Porque é bastante difícil a pessoa, de fato, não usar o ouvido lendo partitura porque para ler o Braille a gente acaba usando alguns recursos.

Entrevistado: Aliás...É. É verdade. Você tem razão. Não,

e outra observação que eu gostaria de fazer é que para aprender Braille, Musicografia Braille, você tem que tá muito mais fundamentado, saber muito mais de teoria musical do que quem enxerga, porque o Braille é mais abstrato, pelo código em si, pela maneira com que as coisas são dispostas. No Braille tem que saber muito mais de música do que quem enxerga. Se lá, é só uma observação que talvez seja importante.

Fabiana: Eu sei assim, sei lógico do que você está falando, mas só pra ficar mais detalhado, você conseguiria dar algum exemplo de quando isso acontece, assim de que o Braille exige, de fato, um conhecimento musical?

Entrevistado: A primeira coisa que vem na minha cabeça são os acordes. Em tinta os acordes são bonitinhos, graficamente é até bonitinho de ver, é até curioso de observar porque a sonoridade condiz com a grafia, com a disposição das notas...

Fabiana: Se sobe, sobe, se desce, desce...

Entrevistado: Isso. Então as notas, por exemplo, do grave pro agudo ou do agudo pro grave, exatamente sobe, desce, graficamente falando, quer dizer, graficamente ilustra pro aluno surdo, por exemplo, talvez fosse mais simples de entender se ele visse o dó, mi, sol ali um de baixo do outro, né, as notas. Essa é a primeira coisa que me vem à cabeça, as outras, tem muitos outros elementos, mas tem milhares de outros exemplos.

Fabiana: E já no Braille não existe essa representação gráfica.

Entrevistado: Não. Não existe. No Braille é linear, né? Não é vertical e sim, não é vertical quer dizer vertical quando for preciso, não, é sempre horizontal, por mais que o desenho fosse sonoramente ou graficamente vertical, em Braille não dá pra fazer, tem sempre que fazer horizontal.

E às vezes assim, até é super engraçado que eu tenho umas raivas assim do Braille, às vezes me dá umas crises assim e eu falo: "- Pô! Deviam inventar coisa melhor". Mas até hoje não inventaram, né? Então é o que temos para o momento e acho que é a melhor, é o melhor método que se tem, e assim, diante disso eu acho que todos os alunos deveriam ser induzidos e incentivados, não obrigados, mas incentivados a aprender. Eu acho que o básico, o básico, pelo menos um início do código Braille, todos deveriam ser quase que obrigados assim, como num conservatório, quer dizer, se o aluno quiser conservatório ele tem que se enquadra na metodologia do conservatório, ele vai ler um pouco de teoria musical. Então se o aluno se recusar terminantemente a estudar o Braille dependendo do professor ele poderia eventualmente dispensa-lo, dizer: " - Bom, eu ensino dessa forma".

Fabiana: Faz parte da formação.

Entrevistado: Eu acho.

Acho que deveria fazer parte da formação de qualquer músico cego, de qualquer contexto, de qualquer instrumento, seja modalidade popular, seja erudita, enfim. É fundamental, é muito importante, eu acho.

Fabiana: Agora, o que você acha, de acordo com as experiências que você teve, que poderia mudar, que poderia ser diferente em relação ao que você conhece sobre o ensino de música para as pessoas deficientes visuais? Como é que você vê, a partir da sua experiência esse ensino e o que você acha que poderia ser diferente do que é?

Entrevistado: Bom, eu acho que com relação aos professores, eu penso que todos deveriam aprender, quer dizer, o professor que se dispusesse, se propusesse a dar aula para uma pessoa cega, eles até deveriam aprender o básico de Musicografia Braille, pelo menos os sinais básicos. O professor que eventualmente não o quisesse, que disponibilizasse isso de alguma forma pro aluno, ou tivesse uma: “- Oh, eu não vou aprender nada, não quero saber, mas tó! Tem aqui...”

Fabiana: Que em tal lugar tem.

Entrevistado: Ou indicar em tal lugar tem ou ter, eventualmente, acesso a uma tabelinha básica: - “Tó, isso aqui eu sei que a semicolcheia são esse três pontinhos aí se vira...”

Fabiana: Dar ao aluno a oportunidade do acesso.

Entrevistado: Isso, exatamente.

E acho que isso deveria,

o professor acaba não cobrando por não saber muito como lidar ou por:” - Coitadinho!”, por piedade, -“ - Ah coitadinho ele é cego, se eu cobrar que ele escreva eu vou ter que dominar um pouco da linguagem e aí eu não tô afim, tô com preguiça, então eu tô que se dane...Deixa pra lá.”

Fabiana: Vai dar muito trabalho...

Entrevistado: Agora, não sei, acho fundamental, acho que seria muito importante que todos tivessem acesso e uma coisa que complica, mas acho que as pessoas complica, mas não

pode impossibilitar, é muitas vezes o pessimismo do aluno com relação à acessibilidade de materiais, fala: “ - Ah, pra que que eu vou aprender, não tem livro feito?” mas acho que quando aumentar a demanda, sabe vai aumentar a produção de livros ,né?

Fabiana: O que talvez vá fazer aumentar a demanda de novo.

Entrevistado: É. Isso. Acaba sendo um ciclo vicioso, não, um ciclo bacana.(risos) Um círculo legal. É isso.

Fabiana: Agora assim, a gente vê que tem, de fato, poucos alunos que estudam música que têm acesso a Musicografia, que usam a Musicografia de uma forma efetiva. Ao seu ver, o

que contribui para essa dificuldade de acesso e essa dificuldade do uso efetivo da Musicografia como forma de escrita?

Entrevistado: Então, eu acho que tá tudo meio ligado á pergunta, ao meu comentário, ao comentário que eu fiz anteriormente, né?

Fabiana: É.

Entrevistado: Eu acho que à negligência dos professores, à preguiça do aluno, à falta de acesso, e aí tudo isso o aluno acaba, aí tem esse, não é mito na verdade, esse senso comum na verdade, de que o aluno cego tem bom ouvido, e até que isso, até é uma verdade, mais ou menos, é relativamente...Como é que eu vou dizer...Isso pode ser ou não ser, eu conheço pessoas cegas que não tenham, necessariamente, um ouvido bom para a música, e aí até se essa pessoa não tiver um bom ouvido ela não tem nada, ela não tem acesso à partitura, não tem um bom ouvido, e aí? Como é que ela vai estudar música? Mas independente do aluno ter bom ouvido ou não ter, ele deveria sim ter acesso, o aluno deveria ir atrás ou cobrar isso do professor e se não fizesse o professor deveria cobrar: “ - Olha, mãe meu filho, você tem que ter o mínimo, você tem que saber o mínimo pra você poder depois caminhar sozinho, se desenvolver sozinho.” E aí, eu acho que muita gente até não vai mais atrás disso porque nunca teve muito incentivo, muito acesso, e aí depois acaba se acomodando, depois de dois, três, quatro, cinco anos de formação de música o aluno acaba desencanando mesmo porque aprende outra linguagem e desencana, mas eu acho que se ele fosse incentivado desde pequeno, ou desde os primeiros anos da formação musical, do aprendizado da musica dele, ele iria correr atrás, iria...

Aí eu ia dizer uma coisa que é a seguinte, eu acho muito importante, e até por que não dizer fundamental, que o aluno aplique ao seu instrumento, quer dizer, use a Musicografia concomitantemente com, sei lá, com a execução de uma peça enfim aplique de alguma forma, na verdade veja um sentido prático mesmo para isso. Eu sinto que, eu quando estou estudando Musicografia nas fases que eu tô me relacionando legal com o piano, que eu quero tocar e tal, que eu deslancho mais e nas fases que eu não tô aplicando que eu não tenho aplicado muito ao instrumento que dá uma brechada, então, e até por isso, foi uma perda de tempo o fato de eu ter estudado piano esses anos todos sem a Musicografia porque eu poderia ter aplicado e tal. Às vezes o que acontece também é isso, quando eu tive aula com o Zoilo eu era muito adolescente, ele queria me convencer a estudar piano, e eu pensava: “Que saco!Que piano?!” Quería saber da bateria e ele por sua vez, sabe, ele sabe de bateria, da Musicografia, ele sabe do código para a bateria, até foi ele que adaptou o código pro Brasil, mas ele não entende de bateria, até a nomenclatura dos tambores ele fala errado, fala assim de uma maneira

arcaica e tal, então, a gente não se entendia muito aí nesse aspecto. Era engraçado. Quando eu vi que o piano era fundamental, eu acho que é fundamental, um instrumento que todos deveriam saber tocar um pouco, meu professor dizia isso, eu tive vários, aliás, que dizem isso e é uma verdade, aí eu passei a falar, aceitar: “ - Ah, beleza, deixa eu ir lá, deixa eu aplicar no piano, deixa eu estudar”, é legal isso. Você tem que ver uma utilidade pra coisa, porque aprender, de repente aprender só por aprender, se você não aplicar no instrumento não tem muito sentido.

Fabiana: Tem que ver um significado musical mesmo, aquilo como um registro da linguagem musical que você usa no dia a dia.

Entrevistado: Isso.

Fabiana: E assim, como é que você vê, fora essas dificuldades externas ao próprio código, dificuldade de resistência do professor, resistência do aluno, enfim, quais as dificuldades que você observa com relação ao aprendizado do próprio código, intrínsecas ao código mesmo?

Entrevistado: Ah tá. Bom eu acho que, que essa questão, por exemplo, da horizontalidade, da horizontalização, sei lá, que o Braille é muito horizontal, isso é complicado, e do Braille, quer dizer, da pessoa ter que abstrair mais, isso é complicado, a tinta tem muito essa coisa gráfica, o Braille não, o Braille é bolinha, é símbolo, acho que a questão do aluno ter que saber mais de música, de teoria musical pra dominar o código de Musicografia Braille isso é complicado e até muitas vezes também com relação ao raciocínio, por exemplo, uma criança pequena, de sete, oito anos, pra ela entender, por exemplo, o funcionamento da regra das oitavas, então para ela pensar, pra ela saber, no código Braille, ela precisa saber, ela precisa ter noção de intervalo, o que é uma segunda, o que é uma terça, o que é uma quarta, quinta, sexta, sétima, se ela não tiver essa noção ela não aplica à regra de maneira adequada, alias, ela não consegue mesmo aplicar. E muitas vezes, para uma criança que tá começando, tocando o Bife lá, tocando peças simples, muitas vezes é mais complicado ter já esse domínio, noção dos intervalos. A questão de acordes também a pessoa tem que ter uma fluência muito grande na questão dos intervalos e tem que saber tanto de maneira ascendente quanto descendente, para ela pensar ao contrário, pra uma criança isso é complicado, mas por outro lado, se a criança for bem sucedida é fantástico porque ela desenvolve um raciocínio muito maior...

Fabiana: Muito maior do quê quem tá lendo pelo outro jeito.

Entrevistado: É. Exatamente. Mas muitas vezes isso não é muito acessível a qualquer criança. Se a criança tem mais dificuldade, mesmo de raciocínio, dificuldades aí com relação a vários aspectos, talvez fique mais complicado dela aprender. Então eu acho que é isso. Não sei aí.

Fabiana: Ótimo.

Entrevistado: Você quer que eu fale mais alguma coisa? Preciso pensar ainda.

Fabiana: Não, ótimo. E aí assim, só por fim, como que você vê realmente essa relação entre música e deficiência visual à parte de todos esses mitos, de todo senso comum, quer dizer, qual que é de fato, a seu ver, a importância de uma pessoa deficiente visual estudar música? A gente sabe que a música é importante para todo mundo, mas pode existir, de fato, alguma relação de importância entre a pessoa, particularmente, a pessoa deficiente visual estudar música?

Entrevistado: Acho que pode existir, não necessariamente, não é uma questão de obrigatoriedade, acho que pode existir. Eu sou suspeita pra falar porque eu adoro música, mas eu acho que música é muito importante, é fundamental a qualquer ser humano e mesmo aos animais, mesmo seres ditos não racionais, se bem que em alguns momentos os animais às vezes são mais racionais que nós homens, mas enfim. Eu acho, estabelecendo ainda uma relação com os cegos, com pessoas cegas que de fato há uma tendência, quando há uma perda, quando há uma deficiência, uma perda de algum dos sentidos, há uma tendência nesse ser vivo aí, de aguçar os outros sentidos mesmo. Então eu imagino que quando um indivíduo não tem a visão há uma tendência maior dele aguçar ou ouvido, quer dizer, a audição, ou o tato, ou o olfato, se bem que eu conheço, por exemplo, só para ilustrar, um cego que tem uma super alergia no nariz e não sente nada de cheiro, por exemplo, então às vezes a pessoa: “ - Ah, você não está sentindo o cheiro da farmácia?” e o cara: “ - Não, eu sou alérgico e não sinto o cheiro de nada, eu não tenho olfato.”, ou um cego que é, sei lá, um ótimo advogado mas que não entende nada de música, é super desafinado e tal, mas eu acho, quer dizer, que a princípio, se as crianças cegas se expuserem, ou forem expostas à música, aliás, os benefícios que já trazem, que a música trás para as crianças que enxergam vão trazer pras crianças cegas com um plus, com algo mais que é a questão do desenvolvimento do ouvido. Eu acho bacana sim, eu acho importante e eu acho sim que a criança cega tem grandes possibilidades, talvez maiores até que uma vidente de desenvolver essa questão da percepção, uma audição de música tanto como ouvinte quanto quando ele for executar ou for fazer um trabalho de percepção musical acho que dá pra ter uma percepção mais apurada pelo fato de ser cega, acho que tem essa tendência, não podemos dizer que isso seja uma regra, que seja aplicável aí enfim, que seja plausível em todos os casos, mas acho que tem essa tendência, acho que vale a pena se investir nisso sim e acho que quem sabe aí a médio ou longo prazo, seria maravilhoso se essas pessoas cegas que, aliás, não vou dizer de pessoas cegas, vou dizer dos cidadãos que tenham acesso à música, que pudessem ter acesso, também, pelo menos um pouco, a música escrita, e

os cegos estão incluídos, evidentemente, nisso, quer dizer, que houvesse uma inclusão inclusive nessa área, quer dizer, que os cegos pudessem ler Musicografia Braille normalmente ou pelo menos pudessem ter um contato inicial, depois se ele disser que é chato, que não quer saber, tudo bem, mas ele pelo menos foi exposto...

Fabiana: Ter a liberdade...

Entrevistado: Isso, ter a liberdade de escolher se quer ou não.

Fabiana: Se ele não tem acesso ele não tem a liberdade de escolha.

Entrevistado: É e aí tem então uma série de defesas, ele vai dizer: “ - Ah, isso aí é chato.”, nunca viu, não sabe nem como o código funciona, e vai falar que é chato, vai falar que não precisa, mas não lhe foi dado a condição de escolha “eu quero aprender”, ele não tem opção. É isso.

Fabiana: Ótimo e assim, por fim, você queria fazer alguma observação sobre a sua relação atual com a Musicografia Braille, como é a sua relação depois de todas essas experiências hoje em dia com a Musicografia Braille?

Entrevistado: Então, eu continuo a lamentar o fato de eu não ter sido exposta a ela de maneira precoce, enfim, de maneira menos tardia do que foi, do que aconteceu. Sei lá, eu lamento mais eu também não posso me apegar a isso e dizer: “ - Ah, eu não aprendi até agora e nunca mais vou aprender”, não, tô lutando, e tô lutando, tenho lutado também contra algumas resistências internas, contra o piano que eu tinha raiva, contra o meu ouvido eu falo: “ - Poxa vida, se eu tenho bom ouvido pra quê que eu vou estudar isso”, quer dizer, rola uns conflitos aí, há conflitos aí com relação ao meu aprendizado de música. Aí eu me deparo com uma dificuldade, ou há um decréscimo de auto-estima e eu penso: “Pôxa, eu sou burra mesmo. Não aprendo” ou então eu falo: “ - Ah, pra quê que eu vou aprender se eu consigo detectar pelo ouvido”. Mas aí eu me deparo com uma situação que eu preciso da Musicografia e aí eu “Opa!”, a lá tá vendo, é bom que eu aprenda isso.

Fabiana: Você tem consciência da importância.

Entrevistado: É, eu tenho consciência da importância. Acho fundamental o aprendizado da Musicografia Braille e acho que seria bom, seria importante que isso fosse difundido pros professores, pra todos os professores de música, que eles tivessem essa consciência de quanto importante é o aprendizado da Musicografia Braille.

Fabiana: Muito bom.

Entrevistado: Que eles não fossem negligentes, que eles não se omitissem com relação a isso, muito pelo contrário. Eu acho que assim, uma coisa super importante é o bom senso. Eu soube de um caso de uma pessoa que a professora dela não sabia Musicografia Braille, não tinha a mínima idéia, mas ela usou do quê? Do bom senso. Não era técnica em

cego, nada disso, não era presidente de entidade, nada disso, mas o quê que ela pensou: “Bom, se eu dou essas bolinhas aí com essas linhas (risos), se eu aplico o sistema musical para os meus alunos que enxergam, esse aluno cego, meu deus tem que ter alguma forma dele aprender. Qual é a forma? Ah, tem um negócio que chama Braille. Ah, Braille são umas bolinhas, um método de música em relevo, deixa eu ir atrás disso, deixa eu me informar, ver do que se trata.” E essa pessoa não foi negligente e até forçou a barra digamos assim, essa pessoa forçou essa aluna a aprender: “ - Oh minha filha, eu aprendi o básico e vou te passar, tá? É “x”, “y”, “z”, o resto, o resto do alfabeto aí você se vira sozinha e desculpa.” Eu, por exemplo, não fui cobrada nesse sentido e é uma pena, e eu conheço um monte de gente que também não foi, eu tenho uma outra amiga pianista, mais duas amigas pianistas que nunca foram cobradas, nunca tiveram interesse, até uma delas eu questionei e aí, a não muito tempo: “ - Ah, e aí?”, “ - Ah não, Musicografia é chata, não quero aprender.” Nunca teve acesso, tá dizendo de uma coisa que não conhece. Desculpa Fabi.

Fabiana: Ótimo. Não, tá excelente. Alguma coisa a acrescentar?

Entrevistado: Acho que não, acho que é isso, talvez a palavra mais adequada aí, à todas as situações seja o bom senso, acho que sei lá, se for, se o bom senso existir, se existir o bom senso por parte dos professores, cegos ou não, e professores que dêem aula pra cego ou não, enfim, acho que essa coisa toda da acessibilidade vai melhorar e aí se deus quiser a demanda começa a aumentar e aí as pessoas vão atrás e: “ - Como, não existe?”, “ - Como que, sei lá, uma peça qualquer de Mozart, super conhecida, como que não tem a partitura em Braille?”, “ - Vamos fazer.”, “ - Ah, eu quero ler.” Assim despertar...

Fabiana: Que é necessário né?

Entrevistado: Despertar a curiosidade dos aprendizes cegos aí de música, os alunos de música. É isso.

Fabiana: Muito bom.

Entrevistado: Ah, e também, só dizer assim rapidamente, com relação ao músico popular, às vezes o músico popular tem essa coisa de : “ - Ah, não precisa.”, como não precisa? Eu tive um...

...Eu queria só fazer uma observação, dizer que o músico popular, de maneira geral, tanto o professor quanto o aluno, deveria tratar a música com mais seriedade e não é só porque é música popular que: “ - Ah, não tem que aprender nada, qualquer coisa, qualquer nota né”, o pessoal costuma dizer, brincar, não, o músico popular também tem que aprender teoria musical, também tem que aprender a ler partitura. Tudo bem, ele pode não ser tão fluente quanto um músico de orquestra, que precisa disso o tempo todo, mas tem que saber ler sim, mesmo que mais devagar. Eu queria dizer também com

relação à bateria, bom, um instrumento que pela minha experiência e pelos relatos de pessoas que eu conheço, tanto de professores quanto de alunos cegos, o instrumento que mais, o instrumento para o qual escrevesse mais em Braille é o piano, claro porque é o pianista que quer e tal, deve ter um pouco pra violino, um pouco pra piano, e pra bateria, no entanto, pelo fato de serem notas, mas não entoadas, de não ter uma questão harmônica e nem melódica, de não ser um instrumento nem harmônico e nem melódico, uma coisa percussiva, é o mais desorganizado. Isso mundialmente, quer dizer, eu fui fazer um curso de música, de “música para cegos”, um curso lá com todo o status, enfim, onde a professora de Musicografia Braille não sabia nada sobre bateria, ela tinha lá uns impressos sobre percussão, mas era percussão erudita, ela não sabia nem nome de, o nome das peças da bateria.

Fabiana: A sua atual professora também não sabe.

Entrevistado: Não, mas você é outra estória. Você é pianista, ela... Eu acho assim, ela tava dando aula pra instrumentistas de diversas áreas. É que nem, por exemplo, assim, um maestro, ele pode ter como primeiro instrumento um violino, ou um piano, ou algum instrumento de sopro, mas ele tem que saber de instrumentação, tem que saber de orquestração, ou que seja de instrumentação, porque você pega um cara como o Maurício, que sabe um pouco de cada instrumento e eu acho que um curso formal de Musicografia, que aliás, de música para cegos, eu acho que essa professora tinha obrigação de saber um pouco. Muitas vezes, ou que seja algumas vezes, há o interesse do aluno e há falta de organização do professor, ou os bateristas cegos são pouco organizados: “ - Ah, não precisa”. Não precisa, lógico que precisa. Às vezes o cara, um cego não pode tocar numa orquestra? Talvez possa, eu acredito que possa. E aí numa orquestra tem uma partitura onde tem vários momentos, num momento faz uma repetição, num outro não faz, ele precisa ter escrito.

Fabiana: Não e todo dia um músico de orquestra praticamente, pelo que eu sei, eles lêem cada mês, sei lá, eles fazem um repertório e eles têm que todo dia tarem lendo as partituras novas, quer dizer, é uma coisa que acontece o tempo todo, com partituras de repertório diferentes.

Entrevistado: Sim. É isso aí. Desculpa Fabi, acho que falei pra caramba.

Fabiana: Muito bom. Excelente.

Entrevistado: Mas é que eu acho que te ajuda pra pesquisa.

## Sujeito 2 - Estudante de Música que possui deficiência visual

Fabiana: A gente estava conversando sobre música, eu estava te contando um pouco sobre a minha pesquisa, e você já estava falando que para a gente isso é muito reduzido.

Entrevistado: É, essa parte da partitura, para a gente é complicado... Partitura Braille, e também pentagrama, esses “negócios” todos, que eles mexem, é uma coisa muito reduzida para nós, nessa área. Eu não sei porque, constitui pouco deficiente visual nessa área, ou mais ou menos assim. Porque para a gente é muito complicado, Até realmente, para ler, ao mesmo tempo que eu canto e leio , é impossível.

Fabiana: Você estava me dizendo que isso era reduzido. Reduzido em que sentido? No sentido de não Ter material ou de ser complicado para ler?

Entrevistado: De não Ter material. Porque assim: se tem material, automaticamente o pessoal vai estudar. Eu estou fazendo violão. Então, o que o meu professor faz? Primeiro aluno deficiente visual. Eu deixei ele primeiro se virar, Não falei para ele como ensinava, nada, deixei ele com a cabeça quente, primeiro. E, sentei com ele, primeiro dia de aula, ele me falou: “Cara, nem nem dormi à noite pensando em você.” (risos) Aí, eu falei para ele: Por quê? Ele me falou: “Mas como eu vou dar aula para você?” Aí, eu deixei ele pensar, aí eu falei para ele assim: “Quantos alunos você tem?” Ele me falou: “Olha, tenho um monte, viu?” Eu falei: “É o único deficiente visual que você dá aula?” Ele falou: “é o primeiro!”

E eu falei assim para ele: “Olha, esquece os meus olhos e me ensina o que você ensina para os outros. Porque são a mesma coisa. A única coisa que vai limitar é minha visão”.

Mas o que você falar, o que você passar para mim, eu vou tentar adaptar, em relevo, auto-relevo, a gente vai fazer uma adaptação própria nossa, da forma que a gente entenda, e, para a gente prosseguir, fazer um trabalho, da forma que eu possa entender.

E ele ia assim tirando dúvidas, como primeiro aluno, então, fica assim totalmente perdido. Aí eu expliquei para ele como, dar aula, , para a gente, que acho que não há problema algum, eu acho que nós não somos uns parasitas, para ser diferente um do outro. Eu acho que a capacidade de um normal, a gente... Tanto que esses dias ele até falou assim que eu estou sendo um dos melhores, que ele está dando aula, Não querendo assim me erguer lá em cima, eu fico até com vergonha, de uma pessoa falar isso.

Fabiana: Mas é uma coisa real, que ele falou mesmo para você.

Entrevistado: Falou. E ele falou assim que o único que chega travar a cabeça dele sou eu, porque eu faço tanta pergunta... porque eu quero chegar no fim, entendeu? Eu quero chegar logo, direto no objetivo.

Fabiana: Entendi. E você estava falando em relação à leitura, que faz em relevo... Como é isso?  
Como você faz?

Entrevistado: Assim, eu faço aqui no Braille (\*\*Centro Cultural Louis Braille). E, como vai fazer uns quatro anos que a gente perdeu a visão... E eu comecei a me interessar na Música, com uns 17 anos. Dezesete? É, isso mesmo, 17. Não, dezesseis anos. Em 2000, comecei a me interessar na Música, final de 2000. Que foi, parece que em outubro, que um colega meu, falou: "Ah! Tem o Externato, e lá eles dão aula de violão, tal? E sempre, assim, eu escutava os outros tocar, e tinha aquela vontade, de pegar o violão, falava: Oh, deve ser uma coisa muito fácil, né? Não só o violão assim, como os outros instrumentos também, né? Aí eu peguei e fui com ele. Aí ele pegou, aí conversamos com uns rapazes que dão aula, ele falou : "Ah! Não tem problema algum." Vamos lá. Aí ele pegou e me explicou as primeiras notas, né? Eu lembro até hoje, a primeira nota era sol, a Segunda, mi menor, a outra dó, e a outra ré com sétima.

Fabiana: Ele é o professor que te dá aula?

Entrevistado: Não, isso daí foi quando eu me interessei, né? Que eu fui atrás disso. Aí ele me ensinou as notas básicas, né? Esse rapaz do Externato. E depois , mais para frente, eu parei, porque eu tive que fazer uma cirurgia, né? Dos olhos, tal... Aí eu parei de ir. Parei um bom tempo. Aí eu consegui uma bolsa na Coruns, onde eu faço agora.

Fabiana: Como é que chama? Coruns?

Entrevistado: Coruns. E, fazendo lá, tal, o curso...com o primeiro professor que eu tive , ele também ficou meio perdação, lá, também, né? Tal...

Fabiana: Então esse já é o seu segundo professor.

Entrevistado: Já. Assim, entre, desde quando eu comecei, esse é o terceiro, né? Porque quando eu entrei na Coruns eu já estava assim, tendo uma orientação, eu já estava ciente de como fazia a nota, as caídas, . Só não sabia, assim, aquele esquema de escala cromática, escala diatônica... campo harmônico, né? Esses negócios todos, complicado, aí...

P.:Entendi. Que você acabou aprendendo lá.

Entrevistado: Que eu acabei aprendendo na Coruns. Essa parte da teoria, já.

Fabiana: E por que você mudou de professor?

Entrevistado: É, porque foi o seguinte: Esse professor, o primeiro professor que eu tive, ele teve que sair do local, para dar aula em outro local. Aí passaram a bolsa para outro professor, que é o Júliol. Aí, nessa passagem, foi aí que esse professor, o segundo professor da Coruns, foi aí que ele ficou muito perdação,

Fabiana: Ah! Sim, que é aquela história que você estava falando.

Entrevistado: É, e ele é um cara assim muito... se todos os professores realmente fossem igual ele, nossa, a gente estava assim, feito, né? Porque ele é uma pessoa que se preocupa com a gente, né? Porque ele quer saber assim: "Será que ele vai aprender algo, será que não? Como que ele vai entender? Então ele fala as coisas para mim e eu já acabo explicando para ele o que eu entendi. Aí ele fica assim, ele coloca a mão na cabeça, aí ele fala: "Oh, esse cara aí eu vou ter que segurar ele!" (risos)

Fabiana: Se não ele vai fundo demais.

Entrevistado: Vai! E ele falou assim: Oh, já estou te aprendendo harmonização! Eu estou com ele desde outubro do ano passado. Vai fazer pouco tempo. Com o outro eu fiquei de maio, não com o outro eu fiquei um ano. Vai fazer dois anos,. Fez dois anos agora em maio. Fiquei um ano com o outro. Aí com esse daqui vai fazer de outubro para cá só que eu estou com ele. Então faz poucos meses que eu estou com ele.

Fabiana: E a coisa da leitura, que você ia falar...

R.: Da leitura Braille?

Entrevistado: É. Da leitura, que você tinha falado que fazia algumas coisas em relevo.

Entrevistado: Ah sim. Aí eu pego e trago para cá para o Braille, aí, o que acontece? Como eu já tive uma visualização, enxergando, aí eu trago para cá, peço para as meninas me explicarem como elas estão e eu tento fazer uma adaptação da minha forma Braille que eu possa entender. Entendeu? Aí eu peço para ela: Bate isso daqui, que vai ser mais ou menos paralelo a isso. Eu coloco uma coisa, coisa minha mesmo. Só que aí acaba dando errado porque, se um dia eu realmente for ler uma partitura, realmente, sem chance. Que eu não vou ter o conhecimento.

Fabiana: Entendi. . Espera um pouquinho, deixa eu entender. Você traz a partitura, que é a partitura em tinta que o teu professor te dá. Aí você traz para cá a partitura com a pauta, tudo.

R.: Não. Por enquanto assim, ele, ele ainda não está trabalhando comigo essa parte de pauta, partitura. Ele está trabalhando comigo sobre cifras, cifragens. Porque a cifragem é mais fácil.

Fabiana: Que são as letras.

Entrevistado: Exatamente. É mais fácil para entender. O que eu fiquei perdido foi à tinta, né? Um caminho da velha que ele fez lá que é o sustenido, Representa para eles. E eu falei: Oh, como que eu vou fazer isso a Braille?

Fabiana: Sim, tem um sinalzinho em Braille que que é o sustenido.

Entrevistado: É, eu só coloco a letra S minúscula só.

Fabiana: É, o sinal em Braille mesmo se você quiser representar sustenido, são os pontos 1,4,6.

Fabiana: 1,4,6?

Fabiana: o M ao contrário.

Entrevistado: Sei. Nossa! Que louco!

Fabiana: E aí você então passa as cifras para o Braille. É isso?

Entrevistado: Isso. Aí eu passo para o Braille, leio,

P.: Com as letras e números?

Entrevistado: Com as letras e números. Eu sei que tem uns números lá meio loucos, representados, a tinta, aqueles números de porcentagem, aqueles elevado, né? Aí eu chego aqui e falo: Oh, passa do jeito que vocês estão enxergando, né? Porque eu sei que vai dar a mesma coisa igual... Aí eu chego na hora lá para ele e falo, oh, Está representando isso, isso, isso, para mim a Braille. Aí ele pega e lê a tinta. Ele pega, lê e passa para mim. Fala: é isso, isso... Então assim, eu ele explica assim, ele tem uma explicação muito ótima, né? Ele explica explica legal para caramba, ... Aí é que nem eu estava falando para você. Aí ele vai lendo para mim, eu vou tirando as dúvidas, né? Com ele, com, o que é esse sinal de porcentagem, porque representa, porque ele está ali, porque esse número está aqui, isso daí que eu tento fazer com ele.

É uma área assim que eu estou... Eu acho que estou me dando bem, não sei.

Uma área que eu estou me desenvolvendo até que legal.

Fabiana: E você já teve contato com o método de ler partitura Braille, com as notas, etc?

Entrevistado: Tem uma coisa, que eu sou muito curioso. Quando eu começo a aprender uma coisa eu quero chegar no fim. Felizmente, música nunca tem fim.

Fabiana: Não mesmo, a gente está sempre aprendendo.

Entrevistado: Aí, eu comecei a pegar livros, de um amigo meu, emprestar para ler...

Fabiana: Que legal!

Entrevistado: Para Ter um pouco mais de conhecimento...

Fabiana: Você lembra que livros eram?

Entrevistado: (breve silêncio) Elementos básicos...

Fabiana: Eu sei. Noções básicas de teoria musical.

Entrevistado: Isso. Acho que eu li mais um, que eu não lembro.

Fabiana: Esse é do Francisco Pezella?

Entrevistado: Acho que é. Esse negócio eu pulo tudo. Já vou direto no conteúdo. Aí eu pego e leio para Ter uma para ver... Aí tem vez que eu fico tirando no violão... isso daqui por exemplo é um dó. Aí eu vou lá e tiro. Só que o que complica é o negócio de tempo e compasso. Aí , complica tudo.

Fabiana: Entendi. Então você chegou a ver mesmo como é a notação, sinais, tal, aprendeu.

Entrevistado: Já. Aassim, eu não decorei né? Mas assim, eu leio, vou lá, vejo, fuço, até , até eu ver como que é o negócio... Até eu entender. Eu sou assim, eu sou meio "fução". Eu

estou vendo que é uma área assim, que parece que, quanto mais fuço, mas eu entendo e mais eu quero entender. Não sei se isso é Dom, se o Dom está vindo por livre e espontânea pressão, alguma coisa assim, né?

Porque assim, na minha família tem meus tios por parte de meu pai que tocam. Por parte de minha mãe não toca. Só que eles só tocam sanfona, e têm uns conhecimentos mais ou menos assim. E, acho que deve Ter vindo de família, isso daí, né?

Fabiana: O que te levou a estudar música? Foi mesmo pela sua família?

Entrevistado: Não,. Natural mesmo. Foi Foi (...) minha mesmo. Que eu olhava assim, vendo os outros tocar, né? Escutar... E, aí deu aquela vontade de aprender . Aí um monte de molecadinha na escola aprendendo, eu falei: Ah, acho que eu vou atrás, . Aí eu fui Ter conhecimentos, alguns aqui outros de lá, aí eu consegui essa bolsa na Coruns...Estou lá até hoje. Aí, assim, no Braille a gente formou uma bandinha, né? Foi passageira essa bandinha. Assim, a gente ... Tinha bastante música em espanhol, no final do ano, em 2001, ou 2002, alguma coisa assim. Eu não lembro direito. Aí a gente ficou ensaiando isso durante seis meses para apresentar isso em dezembro. Então foi aí que eu comecei assim Ter , Ter mais assim aquela vontade assim de aprender. Porque tinha um cara que orientava a gente, né? Que é o Luciano, e ele manja muito , né? Ele manja teclado, manja violão, manja bateria, e eu fui vendo que o cara era assim meio que curioso, né? Fuça, tal? Aí assim: Por que eu não posso ser igual, né? Não igual, mas assim, sei lá, “fução”, né? Aí eu peguei, comecei a fuçar nas coisas. E eu estou tocando mais ou menos. Não estou tocando aquela grande coisa ainda como que é para ser, né?

Fabiana: Entendi. Quando você entrou nessa escola, foi você quem escolheu o seu professor, ou já estava determinado?

Entrevistado: Como foi uma bolsa , e como é uma escola particular, no Cambuí, então, o que aconteceu? Então , o professor que tinha que aceitar a dar aula para a gente. . Gratuitamente. Então não tinha aquele negócio de ficar : Eu quero esse professor, eu quero aquele. Aquele negócio, né? A cavalo dado não se olha os dentes.

Fabiana: E com você foi mais alguém que é deficiente visual?

Entrevistado: Hm, foi o Adilson.

Fabiana: Que continua estudando lá?

Entrevistado: Continua. Ele estuda piano.

Fabiana: Nessa mesma escola?

Entrevistado: Nessa mesma escola. Porque eles doaram duas bolsas para cá, né? Aí eu e ele fomos sorteados. Aí, já vai fazer uns dois anos já, E a gente está lá até hoje.

Fabiana: E o seu professor acompanha você, ele sabe que você olha em livros, como é a escrita a leitura, ele também já viu...

Entrevistado: Ele ficou meio bobo assim no dia em que eu falei para ele. Porque assim eu chegava para ele e tirava muita coisa, do livro, tinha dúvida, aí eu guardava essa dúvida. Eu falava: Ah, anotava a dúvida que eu tinha, e ia lá e perguntava para ele. Bom, o que é isso daqui? Só que eu já ia com as perguntas na mente, né? Eu não ia escrita, então ele ficou meio assustado, né? Então, assim, eu achava que ele ia ficar bravo, se fosse ler outro livro, sair do método dele...

Fabiana: Que bom que não. Bom aluno é assim. Vai atrás de outras coisas

Entrevistado: É, e eu tenho vontade de, por incrível que pareça, depois que eu aprendi a tocar violão, assim, ter os conhecimentos, básico do básico, dá vontade de tocar os outros instrumentos. Eu só preciso saber das técnicas. Porque o conhecimento de nota... E eu ainda, o maior sonho que eu tenho é tirar música de ouvido. Por enquanto, tá meio enferrujado.

Fabiana: A maioria das músicas que você tira, você tira pelas cifras mesmo.

Entrevistado: Pelas cifras.

Fabiana: E para você aprender a ler em Braille, pelo que você já viu nos livros, quais as dificuldades que você teve? Você falou do tempo, do compasso, mas que outras dificuldades você teve?

Entrevistado: Entender aquilo.

Fabiana: De fato é complexo.

Entrevistado: É muito complexo.

Fabiana: Cheio de regras.

Entrevistado: Tem umas regrinhas, e, assim, o Braille em si, ele já é complicado, né? O Braille em si, e, com mais, assim, a Teoria Musical, é uma coisa que se você não tiver uma mente aberta para ela você não entende nem o começo dela, né? Porque ela é uma coisa assim muito complexa. Não é que ela é complicada, a gente que complica, né? E contando com o Braille, o Braille já é complicado. Aí você tem muitos sinais, o Braille ele transforma um risquinho com um sinal. Então, assim, se você tem uma bolinha com um risquinho ele já transforma dois sinais, né? Para você ler. Então sua mente tem que ser assim uma mente (...) um gravador, né? Tem que gravar ali na marra, né? E, mesma coisa, assim, é complicado o o Braille, e juntando mais com a música, a partitura, acaba sendo complicado por causa disso. Do entendimento, né?

Fabiana: Entendi, dos sinais, das regras...

Entrevistado: Exatamente.

Fabiana: E o seu professor, ele fala sobre teoria musical para você? Ele explica teoria musical?

Entrevistado: Explica, tudo oral. Assim, eu levo caderno normal, a tinta, ele escreve, aí por exemplo, se ele escreve lá, Primeira lei tonal. Primeira lei tonal, coloca lá...

Fabiana: Nossa, mas isso já é bem avançado.

Entrevistado: Já está bem avançado? Não sei, ele está mandando lá, né? Ele já passou primeira lei tonal, Segunda lei tonal e a terceira. Falta a Quarta e a Quinta parece. Falta a Quarta e a Quinta lei tonal, para ele passar. E já passou, está passando para mim, compasso, aqueles numerinhos como representado como fração, né? Um em cima do outro...

Fabiana: Fórmula de compasso.

Entrevistado: Isso, 4 por 4, que (...) para entender. E ele agora está trabalhando comigo a parte auditiva, né? Tirar música de ouvido..

Fabiana: E você vê como uma coisa difícil?

Entrevistado: Olha, para mim eu não estou tendo conhecimento dos sons. Eu começo a escutar e para mim fica tudo igual. Mas já está dando andamento. Eu já consegui tirar pelo menos metade de uma música em casa. Eu acho que é falta de hábito também. Porque assim, a gente fica muito amarrado assim, porque, até o próprio músico que enxerga fica muito amarrado ali na partitura, na pauta. Então ele não é capaz nem de cortar a música que ele está tocando.

Fabiana: Ele esquece que a música é som.

Entrevistado: Verdade, ele fica vidrado na naquele negócio ali, e esquece, né? E a gente, que assim, acaba não tendo a visão, bom, a gente acaba sendo um pouco privilegiado por essa parte. Porque você fica preocupado, né? Eu assim, quando toquei para os meus amigos : com o tecladista, com o vocalista, com o baixista e com o baterista. Se eu errar aqui, automaticamente... Porque, a gente fez o seguinte, né? A gente trabalhou o seguinte: Um foi ligando no outro.(...)

### Sujeito 3 - Estudante de Música que possui deficiência visual

Fabiana: Eu estava falando pra você do meu trabalho pesquisa em música, e aí é Assim você já teve a experiência de estudar música com os professores, em princípio o que levou você a estudar música porque esse interesse pela música como isso começou?

Entrevistado: Na verdade eu comecei com 7 anos de idade eu tive aula com a professora Lilian de flauta e como a gente e como a gente era muito pequena acho que a gente foi empurrada a fazer isso, entendeu, eu não tinha noção do que era a coisa daí a Lilian apareceu lá no pro-visão e começou a dar essa aula pra gente só que nossa eu não tinha noção do que era, nesse momento eu comecei a entender como que era o mundo da música assim aí eu comecei a gostar comecei a me identificar entendeu.

Fabiana: Aí a escolha dos professores que você já teve como foi, foi a própria instituição assim ou você pode escolher alguns desses professores?

Entrevistado: Não foi pela própria instituição

Fabiana: Fala um pouquinho da sua trajetória assim com música, você começou com a Lilian.

Entrevistado: Isso eu comecei com a Lilian a fazer aula de flauta doce, depois eu comecei a mexer com partitura, só que daí a gente parou e depois eu fui fazer aula no Seadi de computação com 11 anos de idade, ai até este tempo nunca mais tinha feito aula de música, ai no ano 2000 eu voltei fazendo aula com a professora Neila só que eu tinha esquecido completamente de como se pega numa flauta doce, ai depois ela teve que ensinar de novo, e ai a partir daí eu comecei a tocar as músicas de ouvido também isso me ajudou um pouco também e ai eu comecei a tocar as músicas de ouvido comecei a mostrar pra ela ou seja o interesse veio mais da minha parte também. Eu entendi de continuar tocando independente dos professores. Isso independente dos professores, então como eu sou uma pessoa meio curiosa na parte da música isso ajudou bastante também eu acho.

Fabiana: Como você acha que é essa curiosidade?

Entrevistado: Assim , é nessas aulas de tocar música de ouvido, assim você fala nossa como é que eu toco, você começa a tirar a querer mesmo. Ai quando da certo você sente uma certa satisfação, você fala puxa valeu a pena, é muito legal isso.

Fabiana: Pessoalmente assim, legal você se sente bem?

Entrevistado: É eu me sinto bem , eu sinto uma certa satisfação puxa valeu a pena.

Fabiana: E assim dos professores que você já teve, algum deles tinha o conhecimento sobre o Braille, mais especificamente sobre a notação musical em Braille ou não?

Entrevistado: Não, só a Lilian que tinha, só a Lilian mas a o resto dos professores, mas Neila começou a se interessar realmente porque ela tinha o pai deficiente visual, e realmente cada um seguiu o seu caminho, ela teve que sair também do Braille, do Centro Cultural dos Braille, daí eu fiquei super chateada, ai eu falei, nossa eu vou aprender Musicografia, mas acabou não dando certo.

Fabiana: E assim com a Lilian você chegou a ter algum contato com a Musicografia, como é que foi isso?

Entrevistado: A eu não lembro mais como é que foi, nossa eu acredito que tenha sido uma experiência boa, eu comecei realmente a saber como é que eu leio partitura, eu lembro que eu sabia como que eu lia a partitura e tocava junto.

Fabiana: Você chegou a saber como era as notas, tudo?

Entrevistado: Eu cheguei, mas eu não lembro mais tá!

Fabiana: Mas você chegou a ter este contato inicial, né?

Entrevistado: Isso cheguei.

Fabiana: Agora, a gente sabe que, não existe muito material, não existe muita gente que lida com isso, na falta dessas coisas todas, você já falou um pouquinho sobre a música, tirar música de ouvido, a tocar música de ouvido, mas ao longo do seu caminho, que alternativas você usou pra ter acesso a música, pra poder tocar, que estratégia que você usou pra poder tirar as músicas, pra poder ter acesso as músicas que você tocava assim?

Entrevistado: Realmente assim, o que eu fazia e só ouvir as músicas, e ta tocando junto.

Fabiana: Ouvir por gravação?

Entrevistado: Isso ouvir por gravação ,cd entendeu, as vezes eu tocava música junto com o CD, e era super legal. Mas eu sempre senti falta dessa parte da Musicografia também, eu acho super importante.

Fabiana: Como é que você avalia isso, a importância da leitura da leitura para as pessoas cegas, assim o que você acha, qual que é a sua opinião sobre isso?

Entrevistado: Eu acho super legal isso, embora seja bastante difícil você encontrar, a Musicografia Braille tudo isso, porque isto está surgindo agora, mas eu acho que isso seja importante a divulgação, entendeu, desse sistema e realmente as pessoas se interessarem, porque tirar as músicas de ouvido é importante, mesmo pra algumas músicas mais complicadas assim , alguma coisa que a gente queira tirar, a mais importante é a Musicografia em Braille, entendeu, a leitura mesmo, a leitura. Isso é legal.

Fabiana: O que você, você já passou por diferentes professores, como é que você avalia, o que você acha do ensino de música pra deficientes hoje de acordo com as experiências que você já teve, que você acha que falta, o que você acha que é bom, como é que você avalia o ensino?

Entrevistado: Bom, é pelos professores que eu tive, eu não tenho do que reclamar, entendeu porque eles tiveram muita paciência, e eles tiveram bastante interesse também em querer ensinar pra gente a leitura da partitura, certo entendeu?! Não tem muito o que reclamar, dessa parte não.

Fabiana: Porque os outros professores que não sabiam Braille, fora a Lilian ai eles sempre trabalhavam com o ouvido?

Entrevistado: É, sempre.

Fabiana: Enfim eles levavam gravações?

Entrevistado: A Neila no começo trabalhava bastante com o ouvido, da gente assim.

Fabiana: E depois?

Entrevistado: Ai depois assim quando ela, antes dela sair, ela começou, na verdade foi eu que sai primeiro da aula dela, porque eu comecei a estudar de manhã, e eu fiquei muito

chateada e tal, mas ela ia mesmo começar a fazer essa Musicografia Braille com a gente, entendeu? Mas antes disso, antes de sair, ela trabalhava muito, ela tocava as músicas, pedia pra gente estar imitando as músicas dela.

Fabiana: A tá, ela mesmo tocava?

Entrevistado: Isso, ela mesmo tocava e pedia pra gente tar imitando. E aí volta esta questão da curiosidade, ela tocava a música e eu tentava tirar a segunda voz da música, era bem legal, a gente brincava, brincava bastante, eu e a professora nós brincávamos muito.

Fabiana: E assim pelo o que eu estou percebendo, tirar as músicas de ouvido, fazer a segunda voz é coisa fácil assim?

Entrevistado: É, pra mim é.

Fabiana: Você tem cegueira congênita?

Entrevistado: É, eu queimei na incubadora.

Fabiana: É, é meu caso também.

Entrevistado: Eu nasci com 6 meses e meio de idade, e queimei na incubadora.

Fabiana: Não, porque é assim, tem estudos que outro dia eu estava lendo, que as pessoas com cegueira congênita têm mais probabilidade de ter um bom ouvido, de ter ouvido absoluto sei lá, a prevalência assim, o número de pessoas que tem o ouvido absoluto, número de cegos que tem ouvido absoluto, é bem maior de que o número de pessoas em geral, e é interessante isso porque as pessoas cegas congênitas que a gente conversa em geral, tem facilidade mesmo para tirar coisa de ouvido, pra enfim, com certeza a gente acaba usando bastante. E com o tempo, você também foi assim, por exemplo, vai ficando cada vez mais automático não é? Você não precisa testar tanto qual nota que é, é meio automático não é?

Entrevistado: É, no caso da flauta, eu sou acostumada a brincar dizendo assim, que meus dedos já sabem por onde percorrer, em cada música, você entendeu?

Fabiana: Entendi.

Entrevistado: Então é uma coisa mais automática, assim, mais mecânica, mais, bem mais legal.

Fabiana: E assim, você acha que existem dificuldades das pessoas com deficiências visuais estudarem música, tem alguma dificuldade, que as pessoas com deficiência visual enfrentam especificamente pra estudar música, o ensino da música?

Entrevistado: Eu acho que depende da cabeça de cada um, porque eu acho que isso tem que ter, interesse realmente mais eu acho que não.

Fabiana: Mas fora assim, as dificuldades da pessoa... tem dificuldade do tipo, falta de material?

Entrevistado: Tem isso tem, tem pouco material sobre música, sobre o que é realmente a Musicografia Braille tem pouco material, eu acho que precisa ser mais divulgado.

Fabiana: E assim, uma pergunta mais pessoal, o quê que representa pra você estudar música, por que a música é importante pra você?

Entrevistado: Assim, desde pequena assim, eu sempre me envolvi com música, até tem uma história interessante que a minha madrinha cuidou de mim na incubadora, e eu acho até engraçado que a minha madrinha, ela falou assim que eu gostava muito de música, de ouvir música desde o tempo da incubadora, que eu nasci realmente com a música e teve um dia que ela esqueceu o radinho na casa dela, e eu chorava muito, e ela teve que ir lá na casa dela, pegar o rádio na casa dela, e ligar ai eu fique mais calma. Então desde pequenininha a música me acalmava, ai eu fui crescendo e falei aí, eu quero ser cantora, quero ser cantora, e até hoje assim, né eu quero mexer com música, eu gosto muito assim de música. Então eu acho que a música me faz muito bem, música digamos que é a minha vida, acho que não conseguiria fazer outra coisa na minha vida a não ser mexer com música.

Fabiana: É difícil você parar a música na sua vida?

Entrevistado: É muito difícil.

Fabiana: Você tem assim, desejos, aspirações em relação a música para o futuro, você quer trabalhar com isso?

Entrevistado: Quero, com certeza eu quero fazer meu curso de flauta transversal, pra ver se eu entro mesmo na Unibanda pra fazer as apresentações, e quem sabe começar a trabalhar com isso, entendeu? Às vezes eu fico pensando né, eu tocando nas grandes orquestras em São Paulo, aqui em Campinas também, eu acho legal isso. Já que na Unibanda a gente tem uma grande chance de entrar pra esses lugares assim.

Fabiana: Assim, vai abrindo espaços, abrindo caminhos.

Entrevistado: É você vai abrindo seu caminho.

Fabiana: Como você vê a relação entre a música e a deficiência visual, você acha que de fato existe um certo mito assim, que o cego em geral gosta de música é bom músico enfim, você acha que isso é verdade?

Entrevistado: Eu acho que sim, porque a maioria dos deficientes visuais que eu conheço, gostam muito de música, eles se identificam muito e eu acho que a música traz uma coisa diferente com o interior, entendeu? É uma questão mais de sensibilidade, não tem como explicar muito isso.

Fabiana: Entendi, mas para o cego especificamente a música é uma coisa...

Entrevistado: É bem diferente, é bem importante da bastante ênfase.

Fabiana: Bom e assim, você acha que o ensino da música para as pessoas cegas, já que têm tantos cegos que se interessam pela música, você acha que poderia ter alguma mudança, alguma coisa que tornasse esse ensino melhor? A maior divulgação, e acho

que um certo tipo de empurrãozinho, é o que eu falei na questão do interesse, entendeu? Fazer as pessoas se interessarem por música.

Entrevistado: Isso, fazer os deficientes se interessarem por música, mais por música assim, eu acho interessante.

Fabiana: É como se eles já tivessem um potencial assim, só falta descobrir?

Entrevistado: É descobrir esse potencial né, eles já gostam de música, mas o que é mais legal, as pessoas se envolverem de verdade com a música, porque elas vão dizer se elas gostam de verdade ou não entendeu? Se é só para passar o tempo, só pra mudar o interior mesmo.

Fabiana: Pra ver se de fato elas querem fazer isso profissionalmente.

Entrevistado: Isso, isso...

Fabiana: Ok! É, eu acho que basicamente isso que eu estou tentando levantar é um perfil dos alunos de música, e saber mesmo sobre o ensino, as experiências que essas pessoas tiveram assim, e até uma última coisa que eu queria perguntar pra você, a relação professor aluno, quer dizer, você acha que a pessoa do professor influi no ensino? Você acha que quem é o professor influi no fato da pessoa aprender melhor a música?

Entrevistado: Eu acho que para o professor estar ensinando melhor, a música ele precisa ser não só um professor mas um amigo, amigo mesmo que ensina que quer ver o aluno aprender de verdade, que quer ver o aluno se desenvolver melhor, entendeu, então eu acho legal, foi o que eu tive nessas duas professoras, tanto na Fabiana como na Neila, uma amiga, eu acho que isso traz maior aproximação, o aluno com o professor e ajuda bastante também no desenvolvimento da música.

Fabiana: É mais que um professor de música né? É mais que um transmissor da técnica.

Entrevistado: Isso, ele é um amigo. Porque com certeza eu acho que quando você estiver desenvolvendo a profissão mesmo da música, você estiver trabalhando com isso, você pode considerar aquele professor, como um mestre, seu mestre. E eu acho isso legal.

Fabiana: Entendi, pra vida mesmo?

Entrevistado: Isso!! Você agradece ele a vida toda.

Fabiana: Tá ótimo, mais alguma coisa que você queria acrescentar sobre tudo isso que a gente conversou?

Entrevistado: Não, por enquanto é só.

Fabiana: Tá ótimo, então é isso.

## Sujeito 4 - Estudante de Música que possui deficiência visual

Fabiana: Então a gente estava conversando, eu estava falando com você sobre a minha pesquisa, sobre o que a gente faz aqui na Unicamp, e você estava dizendo sobre a sua experiência com música, então fala pra mim como é esse contato seu com a música, o que você toca e como é que isso começou enfim, fala sobre esse seu contato com a música.

Entrevistado: Olha a música pra mim como eu já havia escrito a respeito da música na minha vida, eu falei até um pouco pra Celma, eu escrevi, a música pra mim teve importância muito forte, porque até em tão eu era criança meio retraída, talvez por causa da visão, porque não era descoberto, não sabia o que era que eu tinha, se era normal não sei, então brincava pouco entre as outras, não tinha muito contato com as outras, se tinha procurava ficar meio afastado, ia pra escola e não conseguia desenvolver o esperado, do que tinha que desenvolver, e era assim, então é difícil, se ia jogar bola quando o sol se por, tinha que correr pra casa, porque não se enxergava mais nada, aí foi quando eu descobri a música, a minha cidade a muito tempo existe uma filarmônica municipal e lá tudo era gratuito as aulas, me interessei, comecei entrar e foi aí que eu fui desenvolvendo, é a princípio foi muito difícil, foi muita dificuldade mesmo pra mim ler a partitura, pegava a partitura levava pra casa, os ensaios as aulas sempre eram a noite e eu tinha dificuldade de enxergar a noite, era pior, eu levava as partituras pra casa estudava de dia e de noite eu estava inteirão beleza, quem olhasse dizia que era expert na música já, mas era frutos de horas e horas de sabatina.

Fabiana: Então desculpa eu perguntar, você já enxergou então?

Entrevistado: Enxerguei, eu só peguei as partituras dos 14 a 15 anos, 13, 14, 15 anos foram os três anos mais difícil, então depois bem mais tarde que eu vim aceitar o problema, e a partir dos 27 anos foi que foram descobrirem qual era o meu problema.

Fabiana: Então nesta época você aprendeu a leitura em tinta, né?

Entrevistado: Consegui, consegui aprender, com muita dificuldade mas consegui.

Fabiana: O que você tocava?

Entrevistado: Eu atual ainda hoje toco trombone, trombone de pisti, trombone de vara, depois passei pra trombone de vara, aprendi sozinho trombone de vara, depois como eu ficava muito em casa parado e as vezes a vizinhança, tem hora que a gente não pode tá soprando trombone, principalmente quando a gente tá com a embocadura, a gente não domina, você tem que soprar forte, você tem que tá sem embocadura, mas com a

embocara perfeita você coloca o som a altura que você quiser, ai eu passei a aprender também a flauta, comecei a soprar a flauta pra pegar as músicas de ouvido, e ai fiquei gostando da flauta e até hoje ainda toco flauta.

Fabiana: E como é que foi assim, pra você ter aula com os professores, você escolheu esses professores, ou eles eram... como é que era?

Entrevistado: Não, era pago pelo município, né, e os professores e eles sempre tinham aquela vontade de ensinar, eu sempre tive sorte de encontrar bons professores, sempre que era mudado sempre havia um que eu me identificava bem né. Então a gente tinha aquela amizade, então quando eles verem certos alunos se destacar eles dão mais apoio, procuram fazer um trabalho diferenciado.

Fabiana: O que era o seu caso?

Entrevistado: É, então é meu caso, então eu tive muita sorte nesta área também.

Fabiana: E os professores, eles além dos instrumentos ensinavam leitura, teoria?

Entrevistado: É leitura, teoria.

Fabiana: Que cidade era?

Entrevistado: Porto Seguro.

Fabiana: E era uma orquestra filarmônica da cidade?

Entrevistado: É, e existe até hoje.

Fabiana: E assim, depois de você ter perdido a visão, você chegou a ter aula de música neste período também?

Entrevistado: Tive, porque a visão não se perdeu de uma hora pra outra, ela vem gradativamente, então sempre eu estava em contato com a música, e saía pra rua desfilando com a filarmônica, de vez enquanto eu trombava num buraco, era numa lombada, caia de um lado pro outro era assim, mas aos trancos e barrancos.

Fabiana: E alguns desses professores, tinham um conhecimento sobre o Braille, sobre as músicas em Braille?

Entrevistado: Não, nada nada.

Fabiana: Mas você, como é que você descobriu que isso existia, assim como é que você descobriu?

Entrevistado: Foi depois que eu conheci a Conceição, ela me falou que existia esse método Braille, a Musicografia Braille e que pra mim isso seria importante, e ela me indicou que eu viesse ao instituto e procurasse ai com alguém, no instituto se eles me indicavam alguém, Instituto do cego trabalhador.

Fabiana: Ah, daqui de Campinas?

Entrevistado: Daqui de Campinas, e eu vim procurei mas não tinha muita referência boa não, o Diretor mesmo falava, isso é muito difícil não existe uma pessoa especializada, eu não conheço, não sei, mas eu não me dei como vencido, como se doer a cavar.

Fabiana: E aí?

Entrevistado: Cheguei aqui, primeiro consegui o livro e agora com essa porta, eu acho que porta bem ampla pra mim, é de conhecer aqui pra mim já foi uma vitória.

Fabiana: Me conta um pouquinho sobre esse livro aqui, como é que foi esse contato?

Entrevistado: Esse livro eu achei muito interessante, porque ele é um livro com princípios básicos mesmo então, aquela coisa bem básica da música, mas tem muito sinal, os sinais são muitos, então pra você ter um contato rápido, e decorar aquilo tudo é muito dificultoso, você tem que ter uma continuação, eu acho até ser obrigatório ter um acompanhamento, porque só fica muito difícil, pode aprender, mas meu caso que já conhecia a tinta aquela coisa toda, você acha que é muito mais difícil.

Fabiana: E ai como é que você faz , que alternativas que você usa pra assimilar músicas, você tira as músicas de ouvido?

Entrevistado: É hoje 90% da música de ouvido, 90% 100% então, graças a Deus eu tenho um bom ouvido, eu acho que eu tenho um bom ouvido, eu capto rápido. Se eu estou ouvindo uma orquestra, eu dá pra mim detectar instrumento tal, instrumento tal, isso facilita bastante.

Fabiana: E assim, como é que você com essas experiências de aprender música que você teve assim com esses professores, e de acordo com essas dificuldades que você estava relatando o que você acha sobre o ensino de música pra deficientes visuais, o que poderia mudar nesse ensino?

Entrevistado: Eu acho que o ensino pra deficientes visuais seria primordial na educação, para o deficiente, devia ser até obrigatório na escola, porque abre menos horizonte, como eu já falei, na nossa entrevista com uma pessoa cega. Então isso devia ser muito importante, devia não, é muito para o cego, porque é uma coisa que ele vai cada vez mais afinar o ouvido, vai ter um ouvido mais apurado, ele vai saber distinguir um som do outro, o tempo tudo, e isso é muito importante na vida, principalmente de quem é deficiente visual.

Fabiana: E como é que este ensino está hoje na sua vida?

Entrevistado: Olha, hoje esse ensino eu não posso dizer nada que eu ainda não tive um contato direto com o ensino, eu estou fazendo da minha maneira do jeito que eu consegui. Eu tive a oportunidade e consegui.

Fabiana: O que você acha da importância das pessoas ter mesmo contato com o código convencional com a leitura em Braille mesmo, porque assim a gente ouve muito isso, a mas é muito difícil, como você ouviu desse diretor, a mais não tem ninguém sabe é muito

difícil... E você continuou correndo atrás e buscando material, o que você acha da importância das pessoas aprenderem a leitura em Braille, como ela é convencionada?

Entrevistado: Olha, isso é muito importante mesmo, eu acho que todos, não só o deficiente como todo familiar, do deficiente deveria ter o contato com o Braille, até pra comunicação, melhorar a comunicação, porque hoje você tem claro a Internet, o telefone tudo, tá tudo facilitado, mas o Braille é insubstituível, pra mim eu acho assim.

Fabiana: E especificamente dado a canção musical?

Entrevistado: É maravilha...

Fabiana: E assim, que dificuldades que você teve, pra você aprender a música mesmo, no seu aprendizado?

Entrevistado: A dificuldade foi bastante, foi grave pra mim, tive até momento de pessoas que não entendiam o problema, também eu nem os culpo elas até mesmo de professores falarem coisas, então mais são coisas que passou, então continuei avante.

Fabiana: Você teve mais dificuldade em relação a atitudes dos professores?

Entrevistado: Sim dos professores, dos colegas, mas aos poucos foram acostumando comigo, porque eu não me entreguei não. É você continua buscando, continua fazendo.

Fabiana: O que representa pra você, estudar música, ter contato com a música, parece que a música faz parte da sua vida?

Entrevistado: Não é, como eu já falei pra Celma, pra mim foi 90% da minha vida eu me entreguei pra música porque foi o que me abriu mesmo, os horizontes, eu fiquei mais, me tornei uma criança mais alegre, mais comunicativa, pra mim foi tudo.

Fabiana: E esse contato com outras pessoas orquestra do grupo?

Entrevistado: Melhorou bastante, hoje as pessoas tem um profundo respeito por mim, eu sinto isto, hoje acabou aquela coisa, aquela diferença toda.

Fabiana: E a música contribuiu com isso?

Entrevistado: Contribuiu, se não fosse a música eu teria perdido, porque nível cultural porque pra mim a não ser a música, o resto pra mim é zero, a não ser um livro de vez enquanto, não tinha um livro de escolaridade bom, porque eu tive que parar, não conhecimentos de nada, nem eu nem meus familiares, tive que parar.

Fabiana: Tá ótimo, alguma coisa que você queria ainda acrescentar sobre o acesso a leitura em Braille.

Entrevistado: Eu acho que o que deveria acrescentar é que isso fosse mais aberto, fosse mais acessível às pessoas, principalmente aos deficientes visuais, porque quando se fala em deficientes visuais, acha que o deficiente só sabe ouvir rádio, e tocar violão, só, não acha que o deficiente pode ser um bom músico lendo a partitura, tudo. Então eu acho que isso deveria ser mais aberto, ter mais aprofundado essas coisas, mesmo nas

escolas, colocar na pauta mesmo colocar no curriculum escolar, essa coisa é pra expandir mais.

Fabiana: Tá ótimo, basicamente, precisaria conversar.

## Sujeito 5 - Estudante de Música que possui deficiência visual

Fabiana: Messias como é que foi a sua trajetória com música , como é que você começou com a música , começou a se interessar pela música?

Entrevistado: Fabiana meu caso, eu e o senhor Zuza a gente estava conversando no carro pra vim pra cá, pra faculdade na Unicamp e não tinha, o que eu fazia antigamente antes de eu perder a visão , que fazem onze anos que faz agora onze anos, e eu era desenhista publicitário , não tinha nada a ver com música, mas eu sempre fui fã de música, sempre gostei de ouvir boa música, ouvir quando adolescente rock roll aquelas coisarada , e ai eu tive essa admiração por violão mesmo , eu inclusive tinha até cd até hoje tenho cd de violinista, mas o primeiro contato com música mesmo foi há dois quase três anos atrás, se não me falha a memória em 2001 quando eu conheci um professor em Sorocaba, que a gente estava numa entidade montando uma entidade para cegos lá em Sorocaba entre nós mesmo deficientes visuais, como nós temos lá uma entidade muito boa chamada ASAC - que ela é conhecida regionalmente inclusive vai pessoas fora de Sorocaba, e ela já tem mais de sessenta anos de existência, ASAC - Associação Sorocabana de Amparo aos Cegos, foi aí que eu aprendi a ler e escrever Braille, tive também um pouco de contato com um rapaz que tocava violão , me ensinou alguns acordes, mas eu não me interessei , porque eu me interessava mesmo era por violão clássico, violão solo , então em meados de 2000, 2001 a gente resolveu montar esta entidade, pra que fosse uma coisa diferente do que já tem lá nessa entidade que é muito boa , então num determinado dia eu conheci um professor num prédio que a gente tava abrindo lá , e era uma escola pequena que só ele dava aula de violão, dai eu ouvi ele tocando violão , eu parei e fiquei ouvindo, daí ele falou: entra ai pra ouvir , você gosta de música? Gosto , curto violão, daí ele pegou e falou, olha, daí eu comecei a pedir músicas pra ele, e comecei a perceber que ele é um excelente violinista, inclusive ele estudou em São Paulo já tem mais de cinquenta anos de experiência com música , violão, cavaquinho, viola. Daí quando foi na outra semana, eu fui de novo lá daí ele propôs pra mim, assim olha Messias você gostaria de aprender a tocar violão? Eu falei, ah professor eu sempre quis aprender mas agora depois de cego é sempre mais difícil, daí nisto eu tinha um violãozinho, que eu paguei baratinho , ai eu levei na entidade ASAC lá neste colega

meu, pra ensinar alguns acordes , mas eu deixei de lado porque eu não queria, eu queria mesmo era violão solo, o clássico. Dai nessa eu falei pro professor desse violão , ai ele falou traz aí, aí a gente começou , ele afinou, o violão está até na casa do meu sogro, inclusive que quando eu vou em Salto aqui perto de Itu , eu fico com o violãozinho lá , e fico em casa pra estudar , então está lá até hoje, então no princípio foi assim ele foi me ensinando o a, e, i , o ,u , no violão, parabéns pra você , e daí realmente eu fui pegando o gosto pra coisa e também Fabiana foi um sonho meu, sempre falo lá na escola , que o senhor Zuza sabe deu entrar em Tatuí, porque Tatuí é uma excelente escola conhecida até fora do Brasil. Então quando eu fui fazer isso daí, entrar em Tatuí eu me preparei , com esse professor, foi quase dois anos estudando com ele , mas o meu professor não sabia, ficou pra mim mesmo, guardei pra mim mesmo , falei não. Ai quando eu vi que realmente tinha jeito pra coisa, o professor meu me aprovou lá em Sorocaba, falou olha Messias você já toca violão mas você tem que estudar mais , praticar mais , quando foi o ano passado eu resolvi, eu falei olha professor, eu abri o jogo pra ele, olha realmente pra mim já não dá mais o que eu quero é coisa maior , mais complexa porque realmente eu quero me dedicar a isso, ai ele falou, tudo bem caso você não se adapte as portas estão abertas pra você de novo. Dai eu fui em Tatuí, me esbarrei infelizmente, não num problema grave, fui bem tratado, as pessoas lá em Tatuí principalmente da escola são maravilhosas, talvez nunca tiveram contato assim mais próximo com deficiente visual, inclusive a primeira pessoa tive que dar um supletivo bem rapidinho de como levar um deficiente.

Fabiana: Instruções básicas?

Entrevistado: Isso, ai ela foi comigo na rodoviária, e dai o que aconteceu naquele dia eu ontem assim pra pessoa, olha senhora, eu fiz a inscrição tudo ai a senhora perguntou olha Messias, você sabe tocar violão? Eu falei eu sei, mas do meu método mesmo de ouvido e de tato, gravando no gravador , e a gente fazendo as aulas. Daí ela falou, porque aqui no teste que você vai fazer, vai ter que tocar esta peça , daí ela me deu em tinta, ela me deu uma partitura em tinta. Ai eu falei, não tem em Braille? Ela falou, olha Messias aqui infelizmente não tem este processo em Braille, porque raramente aparece um deficiente visual, estudar lá, principalmente pra ler, dai eu peguei aquela partitura Fabiana, e levei pro meu professor, ai ele falou: olha Messias, o negócio é o seguinte, essa música , ele tirou na hora porque ele é mestre, essa música no mínimo quinze dias a um mês pra você tocar. Mas só que o teste Fabiana era na próxima semana, daí ele tocou, eu gravei, ele não cobrou a aula, até tinha saído de lá, daí eu levei em cada, e realmente não consegui, daí eu falei assim, seja o que Deus quiser, eu vou com a cara e a coragem e vou conversar com ele, daí eu fui lá como o senhor Zuza comentou, a professora Márcia

me atendeu, uma pessoa muito bacana também. Daí a gente, ela perguntou Messias, você estudou a peça?

Daí eu expliquei pra ela, olha professora não estudei porque não deu tempo e não tinha em Braille, e não ia adiantar Fabiana porque realmente eu não sabia a teoria em Braille. Eu não aprendi em Braille, não tinha jeito. Daí naquele dia ela falou assim: era pra gente escolher duas peças ou uma que a gente sabia, o iniciante lá pra fazer o teste, daí eu escolhi romance de amor e Francisco Taigan em estudo, os dois, então toca aí, daí eu peguei e toquei, aí eles acharam bacana, gostaram, aí toquei mais um, depois toquei mais uma outra pro professor Plínio. Aí o professor Plínio começou a se interessar, puxa Messias como é que você dá essas passadas de lá da casa doze lá em cima e volta? Aí eu comecei a falar, olha professor isso tudo é uma técnica que nós deficientes desenvolvemos também, como você Fabiana, no piano, eu também desenvolvo a minha técnica no violão, como através da audição, com o tato, e daí ele ficou, modesta parte, eles ficaram maravilhados de ver eu tocar alguma coisa, com um pouquinho de falha mas eu toquei. E daí foi, a professora Márcia, falou, olha eu vou conversar com o coordenador pra ver como é que a gente vai fazer, daí ela falou e deram a vaga pra mim.

Fabiana: Depois que você começou a estudar lá em Tatuí, ainda lá na escola ainda não tinha, não tem, um material em Braille, que você precisaria pra ler, como é que você vê essa importância das pessoas saberem ler em Braille?

Entrevistado: Então Fabiana, terminando aquele assunto ali, porque eu também sugeri para o professor a gravação em fita, porque ele também não teve experiência, então eu cheguei pra ele olha professor, o senhor fala: dedo um, casa dois e assim vai e eu vou gravando e a gente vai montando a música.

Fabiana: Que era como você fazia antes com outros professores?

Entrevistado: Com o professor Paulo, lá em Sorocaba, e daí agora no caso Tatuí não ter o Braille é, inclusive minha intenção também é levar o Braille pra ele, eu já levei até a minha prancheta, minha regreter, já fiz amizade, porque graças a Deus eu sou muito comunicativo, eu pego amizade fácil, as pessoas gostam, porque elas gostam de alegria, procuro levar alegria pra elas, então eu estou introduzindo o Braille aos poucos pra eles, inclusive eu até propus ao coordenador, o Adriano junto com o professor Zuza, da gente ensinar o Braille para os professores e daí difundir, pra outro seguimento que seria os alunos, isso mais no futuro, o ano que vem. Então eu já estou passando alguma coisa em Braille pra eles porque realmente eles nunca tiveram contato com o Braille, a primeira vez talvez tenha sido comigo, eles já viram provavelmente por ai na televisão, mas de pegar e fazer as letras, eu creio que seja eu, então a minha intenção seria isso fazer aquela troca também como o pessoal lá ensinando o violão, eu também quero deixar

alguma pra geração futura, pra que eu possa divulgar como os professores já falou, que lá Tatuí se ensina música através da partitura e que a pessoa saia de lá totalmente independente na área de música, que não saia com deficiência como a gente vê por aí, então eu acho que é mais ou menos isso, a dificuldade em todos os níveis também Fabiana, não só lá na escola de Tatuí, em Sorocaba também , nós temos lá duas escolas estaduais, uma Estadual e uma municipal.

Fabiana: De música?

Entrevistado: Não, de regular que tem professores que ensinam o Braille ao aluno, porque lá tem a entidade que tem esse suporte também, ela encaminha, ela ensina o professor e o professor é encaminhado na escola e é encarregado de ensinar o aluno cego nessa área, mas realmente a música não tem escola de música pra cego lá também. É mais ou menos isso, é por aí...

Fabiana: É assim, o que falou da questão da independência, por que você acha que aprender ler música em Braille é importante? O que mudaria o seu contato com música, de aprendendo a música em Braille, aprendendo a ler música em Braille?

Entrevistado: Veja bem, eu quando a independência vou falar do deficiente visual, é necessário nós a Fabiana, a gente realmente nós temos nossas dificuldades, vou falar pra você que minha vida 90%, 100% eu ando sozinho, é mentira, 90% eu consigo fazer sozinho mas os outros 10% eu dependo de alguém que veja e nos auxilia. Mas a nossa, a independência minha foi um grito também que eu tive que dar a sociedade, principalmente a minha família, porque a minha família não me aceitava, é como até agora muitas vezes quando tem algum probleminha de não aceitação ao deficiente visual. Então o que eu fiz, aprendi o Braille, pra que eu tivesse a minha independência, aprendi andar com a bengala, pra que eu pudesse andar sozinho, com aquela certeza que eu ia ter e tenho algumas dificuldades mesmo. E no caso da música obviamente que a partir do momento que a gente aprenda a partitura em Braille, é, eu vou ter a possibilidade que eu estava comentando com o professor Zuza, deu poder compor uma música, deu poder escrever uma música, porque aula é muito bom, é necessário nós deficiente ou aluno que seja normal aprender de ouvido, todos nós aprendemos de ouvido. Só que aí é que está também um grande problema que ouvido falha, nós como seres humanos somos falhos, nosso organismo também falha, uma nota, você vai lá no piano, que você ouve, só se realmente como você Fabiana já professora tem aquela audição excelente melhor do que a minha. Mas eu não consigo ouvir uma nota e pegar no violão, eu tenho colegas cegas que já conseguem, eu já não consigo. Então ai seria falha, um dia que eu fosse inserido como, assim o professor já falou que eu vou ter que entrar numa banda lá em Tatuí aí que é necessário eu aprender o Braille, aprender o

Braille ou a partitura em Braille, pra mim poder difundir melhor a música, e eu ter também um arquivo, como eu tenho na minha casa, agenda em Braille, tudo quanto é coisa meu é em Braille, a minha esposa também é subnormal, ela é deficiente visual também, então inclusive eu até comentei com o professor que ela estudou um bom tempo aqui no Gabriel Porto, coligado acho que com aqui.

Fabiana: É o CEPRE, hoje em dia: CEPRE é o Gabriel Porto.

Entrevistado: É, ela até queria vir se fosse pra ir lá no Gabriel Porto, não a gente vai na Unicamp, eu também não conheço aqui, estou conhecendo agora. Então é mais ou menos isso, a partitura em Braille pra mim realmente é necessário nesse momento.

Fabiana: Pessoalmente pra você mesmo o que representa estudar música? Por que é importante estudar música, a música na sua vida?

Entrevistado: A música pra todos nós, só que pra mim me deixa muito feliz, até hoje eu estou muito mais feliz tocando violão porque é uma coisa que eu realmente é uma coisa que eu não imaginaria tocar alguma coisa. Então quando eu pego uma aula com o professor Zuza, ou com um professor de Sorocaba que eu tenho eu consigo desenvolver, eu consigo tocar, é uma coisa que me deixa muito feliz, de sair na rua, de ter mais ânimo pra vim aqui, eu fique mais animado, lá em Tatuí o pessoal me animaram então eu acho que a música hoje pra mim é muito importante e sempre foi importante. Hoje é muito mais, porque hoje eu consigo desenvolver algumas coisas, nem que seja pequenininha, mas desenvolvo, graças a Deus ao momento e graças às pessoas que estão do nosso lado, por exemplo o senhor Zuza, que está aqui apoiando a gente.

Eu acho que particularmente eu acho que o Messias, ele toca violão há um ano e meio, dois anos, o repertório dele, é um repertório de 3º ano na escola.

Fabiana: Mais avançado do que o tempo cronológico?

Entrevistado: É mais avançado que o tempo. Eu acredito que ele só não está mais avançado, eu não digo mais avançado não verodisicamente mas talvez ele não tenha um repertório maior, justamente pela falta de material, entendeu?

Fabiana: Entendi.

Entrevistado: É porque eu quis dar realmente da gente gravar numa fita e a gente ter que voltar a fita, e vai pra lá, vem pra cá.

Fabiana: É... "N" vezes...

Entrevistado: Isso é perda de tempo.

E o treinamento auditivo, ele é complicado, porque ele vem com o tempo, a gente, eu pelo menos, com a idade que eu tenho, se você tocar uma nota no piano eu posso errar por semi tons, mas isso não é nenhum virtuosismo, é uma prática de anos e anos. Então até que a pessoa consiga tirar uma canção, por mais simples que seja no violão, ou no

piano, ou só ouvindo, é muito mais demorado do que tocar, porque você, a partir do momento que você tem contato mais próximo do instrumento tocado, um repertório de 30, 20 músicas, a audição vai também se desenvolvendo.

Fabiana: Tá ótimo, muito bom. Acho que era mais ou menos isso que eu queria.

Entrevistado: Espero que a gente tenha sido útil.

Fabiana: Com certeza!

## Sujeito 6 - Estudante de Música que possui deficiência visual

Fabiana: Adilson, estamos fazendo esse trabalho do estudo de música para deficientes visuais e eu queria saber em princípio o que levou você estudar música. Porque seu interesse pela música? Como foi isso?

Entrevistado: Bom, sou apaixonado por música desde criança, porque na escola infantil a gente era estimulada a montar grupos, corais infantis etc. Eu sempre fui ligado muito a igreja e na igreja se estimula muito a música. E meu primeiro sonho era aprender a tocar alguma coisa para poder tocar na igreja. Eu comecei algumas vezes, teclado, mas por falta de recursos financeiros tive que parar. Tentei violão algumas vezes, mas nunca me dei bem com instrumentos de corda. Eu sempre me dei melhor com instrumentos de sopro e teclado, até que eu ganhei uma bolsa da Chorus para estudar música e tive oportunidade de optar por teclado ou piano e obviamente eu optei pelo piano porque acho mais bonito. A partir daí comecei estudar música, mas eu já venho lidando com a música há tempo. Eu peguei na Fundação, alguns livros de Braille, com métodos de flauta, métodos de órgão, acabei não praticando na época, acabei devolvendo os livros, mas minha paixão por música já é antiga, mais ligada à igreja e ao próprio estímulo de música que se fazia na escola em tempo de infância.

Fabiana: Na escola você teve alguma aula?

Entrevistado: Não. Só tive de canto. Coral Infantil.

Fabiana: Não tinha uma matéria? Uma disciplina de música? Algum método?

Entrevistado: Não. Era uma escola normal, uma escola comum.

Fabiana: Fale um pouco sua trajetória. Você teve esse contato com a escola.

Entrevistado: Minha paixão começou com os corais infantis. Acendeu em pouco mas com a igreja, porque na igreja evangélica se trabalha muito com a música, onde é bem estimulado, bem incentivado. Eu participei de alguns grupos mesmo sem ter voz boa para cantar, mas tentava. Ali eu comecei aprender um pouco de técnica, da visão de vozes: baixo, contralto, barítono, contraltos mulheres. Barítonos e tenores - homens, vendo essas

diferenças eu procurei entender. E depois que eu peguei um pouco mais de conhecimento a primeira coisa que eu comecei a prestar atenção quando eu ouvia uma música em grupo era tentar identificar as vozes. Por exemplo, quando ouvia um grupo cantando eu tentava identificar quem era baixo, quem era tenor, quem era barítono, e mesmo na instrumentação, de tanto você ouvir, você vai educando o ouvido. Esse hábito eu tenho até hoje. Eu ouço uma música, eu presto muita atenção, quais os instrumentos que fazem parte daquele arranjo. Se tem um cravo, piano, violino, bateria, guitarra, se tem mais de uma guitarra. Hoje eu já consigo saber bem isso.

Fabiana: Você consegue identificar as notas quando você ouve uma música?

Entrevistado: Depende. Eu apanho ainda um pouco. Quando eu comecei a estudar piano na Chorus - eu ainda não tenho piano em casa, mas na época nem teclado para treinar eu tinha - então eu ia na escola para treinar, nos dias fora de aula, evidentemente, e dava uma estudada, ou às vezes, ia até a casa de minha sobrinha, que também estuda música e treinava no teclado dela. Por mais que você treine é muito diferente de ter o instrumento na sua casa, disponível. Até que eu ganhei um teclado, que para ser bem sincero eu não gosto, mas para treinar serve, para fazer os exercícios.

Fabiana: É mais artificial?

Entrevistado: Para quem estuda piano, realmente teclado é muito estranho. Às vezes você vai tocar em alguns lugares que não tem piano, você tem que usar o teclado e fica muito estranho para quem está acostumado tocar a música no piano, tocar a música no teclado.

Fabiana: E há quanto tempo que você estuda música na Chorus?

Entrevistado: Eu comecei na Chorus em 2003. Há quase dois anos, eu comecei no meio do ano.

Fabiana: Qual é o tipo de repertório você já toca?

Entrevistado: A Chorus trabalha mais com a linha popular, mas a Adriana, minha professora, trabalha mais a linha clássica.

Fabiana: Você acaba se identificando mais com a linha clássica?

Entrevistado: É. E ela tem tentado me passar isso. Por exemplo, no ano passado estudamos Bach, por exemplo, trechos da 9ª Sinfonia. Eu já pedi algumas músicas para ela que eu quero aprender, por exemplo, Dança Húngara e outras de Bach, como *Jesus, alegria dos homens*. Às vezes, estudamos algumas populares para pegamos alguns atalhos. A música popular pega alguns atalhos, não é tão técnica como a música clássica. Então às vezes a gente pega alguns trechinhos. Mas eu estou mais na fase de educar meus ouvidos, para identificar as notas. Estou tentando trabalhar mais agilidade com escalas cromáticas, oitavas, para ganhar agilidade mesmo, estou intensificando muito os exercícios nessa linha.

Fabiana: Escalas maiores, menores.

Entrevistado: Sim, estou fazendo.

Fabiana: Você não chegou a aprender a ler a música pelo Braille. Como é que você assimila as músicas? Como é que a professora passa as músicas para você?

Entrevistado: No começo a minha primeira medida foi um gravador e eu gravava a aula, porque às vezes, eu chegava em casa e esquecia a melodia e então eu ouvia o gravador e tocava. Ouvindo o gravador, mesmo que eu não lembrasse as notas, só de ouvir, tocando, eu identificava.

Fabiana: E aí você acabava educando o seu ouvido?

Entrevistado: Exatamente. Foi muito legal. Ela (a professora), mesmo oralmente, foi me passando conceitos, tempos, como: binário, ternário, quaternário. Foi me passando as figuras: mínima, semínima, breve, semibreve.

Fabiana: Você chegou a ter contato com as figuras, com o desenho das figuras, com o formato das figuras?

Entrevistado: Não. Eu falei com o Edison que trabalha na biblioteca e ele me passou um material que ele recebeu da Escola Hadley, que acho que nem existe mais; eles tinham um curso de Teoria Musical e eu andei dando uma lida, mas era muito sucinto, muito resumido. Agora estou à procura de um livro que explique detalhadamente para eu poder me educar e ficar mais fácil, com a Adriana, para eu “pegar” as músicas.

Fabiana: E quando ela te passa as músicas, ela passa primeiro uma mão, depois a outra e depois ela grava?

Entrevistado: Sim. Normalmente, ela passa primeiro a mão direita quando eu faço a melodia, depois ela passa os acordes.

Fabiana: Depois ela grava os trechos juntos. As duas mãos juntas?

Entrevistado: Isso. Normalmente quando ela toca a música para eu ouvir a primeira vez ela toca normal com as duas mãos. Aí em seguida ela me ensina primeiro a mão direita depois a mão esquerda. Como ainda tomo alguns cuidados nesse processo de aprendizado, eu tomo alguns cuidados com determinados acordes. Mas com relação aos acordes é sempre mais fácil porque é sempre a mesma coisa. A melodia é que muda sempre, só que para mim ainda não porque é um processo que eu estou dominando amplamente.

Fabiana: Você diz que há dificuldade de técnica de tocar ou dificuldade de assimilar, de memorizar?

Entrevistado: De tocar mesmo.

Fabiana: Do ponto de vista mais técnico.

Entrevistado: Eu acho que memorizar é mais fácil. Agora eu já estou dominando um pouco mais porque de tanto tocar você vai memorizando a posição, os acordes em tom maior, tom menor.

Fabiana: E além dessa dificuldade quanto aos acordes, tem alguma outra dificuldade que você sente ou já sentiu e hoje em dia já não tem mais?

Entrevistado: A minha dificuldade é técnica. Por exemplo, um salto maior, você tem que memorizar o posicionamento. Por isso estou trabalhando muito as escalas cromáticas e os exercícios de oitavas. Muitas atividades para conseguir fazer esses saltos automaticamente. No segundo minuto de Bach tem uns dois pontos da música que tem que dar um salto ali que eu “apanhei” terrivelmente para conseguir tocar, mas acabei conseguindo.

Fabiana: Principalmente quando pula de uma parte para outra, tem um salto grande.

Entrevistado: E essa até que é simples de tocar, não acho uma música tão difícil. Além de ser bonita, foi fácil. Ela tem mais ou uma seqüência, o que facilita para a gente.

Fabiana: Você considera alguma dificuldade que você tivera antes que já foi superada?

Entrevistado: Basicamente quando eu comecei, as dificuldades eram todas. Agora eu já consigo identificar sons, já consigo trabalhar com as escalas maiores, menores já estou conseguindo dominar os acordes. Daqui para frente é uma questão de treinamento, de exercitar mesmo, de amor a música, de motivar a cada dia para estar sempre tocando. Por isso, meu sonho é ter um piano em casa, porque é diferente de você tocar no piano e tocar no teclado. É como você tocar num piano comum e tocar num piano de cauda. Não é uma diferença tão grande como do piano para o teclado, mas é um comparativo para se ter uma idéia.

Fabiana: Às vezes depende do teclado, o peso das teclas é diferente.

Entrevistado: O que eu estranho no teclado basicamente, a dificuldade maior que eu tenho é que no piano você tem que pressionar e a medida da pressão é que dá a tonalidade da nota, digo a intensidade da nota, enquanto que no teclado você encostou, tocou. Então isso me fazia errar muito quando eu tinha que treinar música no teclado, porque ele não depende da pressão, além das teclas serem um pouco mais juntas. Às vezes eu tocava uma tecla muito junto da outra, pulava, atropelava a tecla do lado.

Fabiana: Você não teve acesso à leitura da música, escrita em Braille. A que você atribui essa dificuldade de acesso à Musicografia Braille?

Entrevistado: Infelizmente eu acho que é pouco divulgado no nosso meio, a Musicografia Braille. Eu acho que isso é uma pena porque, por exemplo: se você aprende a fazer comida, você tem que aprender corretamente com todos os passos; se você aprende a pular de pára-quadras, você tem que aprender todos os truques para não correr riscos, claro que a

música não é algo que oferece perigo, mas se você tem que aprender música, já que é uma coisa bonita, uma coisa pura, você tem que aprender como um todo, porque tem que ser por partes, eu acho que o ouvido é importante, é muito legal você tocar de ouvido, mas o fantástico é você dominar a obra. É você tocar sabendo o que está tocando, sabendo explicar o que está tocando.

Fabiana: Dá uma independência maior?

Entrevistado: Total. Eu tenho colegas que tocam e não sabem dizer o que é uma semicolcheia, semibreve, espaço binário, ternário, quaternário, porque só toca de ouvido. Eu acho que o ouvido é importante, que aliás a Adriana, minha professora, ela sabe dar um exemplo muito bom, ela diz que a criança quando começa a crescer, primeiro aprende a falar, se comunica, depois vai andar. É importante você ter um ouvido educado para aprender, mas você tem que ter consciência do que está tocando, para ter conhecimento do que está fazendo.

Fabiana: E como você sente o empenho de sua professora no sentido de ter alternativas, estratégias etc.?

Entrevistado: Ela é muito dedicada. A dificuldade que temos, evidentemente é a falta de tempo dela, pois ela tem uma série de atividades. Além de ser mãe, ser esposa, ter família, os afazeres domésticos, ela tem outras aulas. Basicamente eu me encontro com ela nas aulas, mas ela está sempre tentando encontrar meios, por exemplo, nas músicas quando eu tenho dificuldade para acessar determinada nota, ela sempre encontra alguma forma para que eu tenha acesso àquela nota num processo mais prático. Às vezes ela me faz mudar de dedo para que eu tenha mais facilidade para atingir a nota até eu compreender o processo e depois eu toque normal.

Fabiana: Ela chegou a conhecer alguma coisa sobre o Braille? Como funciona o Braille?

Entrevistado: Não. Eu fiz um alfabeto para ela. Não sei se ela chegou a ler, se teve tempo, mas acho que ficou nisso.

Fabiana: De certa forma, acho que ela chegou a procurar alguma coisa sobre música nesse contato.

Entrevistado: Ela sempre está à procura de algo que posso agilizar o processo.

Fabiana: Antes dessa estratégia do gravador, vocês chegavam a usar outra estratégia?

Entrevistado: Não. Foi a forma mais prática porque eu já usava na Faculdade.

Fabiana: É o gravador é um companheiro constante.

Entrevistado: E no caso da música, eu acho que ele é mais útil do que na faculdade, porque música é ouvido, música é som. Por mais que eu memorize a melodia, os acordes, a seqüência de notas, poder ouvir é diferente, você recorda, relembra com muito mais rapidez, com muito mais agilidade.

Fabiana: Na hora a gente guarda na memória imediata, mas depois aquilo fica distante.

Entrevistado: Depois esquece. Às vezes eu “apanho” em determinadas canções. Às vezes acontecia de esquecer o gravador e tinha dificuldade de lembrar. Quando isso acontecia, o que eu fazia era tocar imediatamente após a aula. Por exemplo, saía da aula e ia para algum lugar para tocar para ver se eu me lembrava, para fixar aquilo.

Fabiana: Você já chegou a usar alguma outra estratégia de registro? Por exemplo, anotar os nomes das notas, alguma coisa por escrito?

Entrevistado: Isso eu fiz várias vezes. Quando ela me passa a música, ela fala a seqüência de notas para mim antes de tocar. A primeira coisa que eu faço quando eu já tenho elas bem organizadas, já tenho toda a seqüência, se não da música toda, mas pelo menos do trecho que eu estou fazendo, eu escrevo em Braille para não esquecer.

Fabiana: Você escreve o nome da nota?

Entrevistado: Escrevo o nome da nota de forma rudimentar, como se escreve normalmente. Escrevo também o título da música e às vezes o tempo, por exemplo, se é ternário, quaternário.

Fabiana: Interessante. É um método que você desenvolveu para registrar.

Entrevistado: A gente tem sempre que encontrar uma “muleta” para se apegar porque ficar só no “achismo” não dá, você acaba demorando muito mais.

Fabiana: E com base nessa sua experiência, o que você acha que poderia ser diferente, que poderia mudar no ensino de música para deficientes visuais? O que as pessoas poderiam ter acesso? Como esse ensino poderia ser?

Entrevistado: Essa é uma coisa que eu ainda estou pesquisando para chegar a um consenso. Eu ainda não tenho uma opinião definida. Eu entendo que a partitura é fundamental. A gente deveria ter um acesso mais prático, essa literatura deveria estar mais acessível para a gente. E também estimular as pessoas a trabalharem mais com a técnica, mas não ficar só tocando aquela musiquinha de rodinha. Fazer música como arte. Usar a música como cultura e não apenas como passa tempo.

Fabiana: Ter uma forma sólida.

Entrevistado: Independentemente você trabalhar com ela ou não. Eu digo que você não precisa ser um professor de música. Você não precisa ser um músico profissional para ter esse conhecimento. Acho que isso faz parte. Da mesma forma que a gente se preocupa em conhecer detalhes do corpo humano para cuidar um pouco melhor do corpo, também é interessante você conhecer a música. Então eu acho que o acesso à literatura e talvez mais espaços onde a gente pudesse tocar. Onde as pessoas pudessem treinar, se unir, fazer audições da escola. Eu acho que isso estimularia muito as pessoas.

Fabiana: Você já tocou em espaços?

Entrevistado: Já em audições da escola. O ano passado nós tocamos no Castro Mendes, no final de novembro. Mas eu já tinha participado em 2003, no Centro de Convivência, eu toquei música dos Beatles. A audição é uma experiência legal, mas eu costumo dizer que a grande vantagem dela é você começar a trabalhar com seu nervosismo. De estar se expondo, estar num lugar público, porque musicalmente, por exemplo como a escola faz; como a escola tem muitos alunos, ela coloca cada aluno para tocar apenas uma música, eu até brinco com os colegas, quando começa a esquentar é hora de sair do palco. Como são muitos músicos, não há claro espaço disponível para que cada um toque isoladamente, então a gente acaba entrando em grupos. Por um lado, pode ajudar a cobrir o seu erro, mesma eventual falha, por outro lado, faz com que você não perceba você tocando. Claro que tocando você sabe quando você erra, evidentemente você ouve. Eu quando erro, eu sei que errei, mas é diferente ouvir é interessante até nesse ponto. Claro que a escola se previne porque nós ouvimos, mas o público seria interessante que não ouvisse. Acho que justamente eles colocam em grupo que é para não correr esse risco.

Fabiana: Mas como em grupo?

Entrevistado: Por exemplo, o Minuetto de Bach eu toquei com seis pessoas: três violinos, um teclado, eu no piano, o Evandro tocando violão.

Fabiana: Ah! entendi, as pessoas então não tocam individualmente até por falta de tempo.

Entrevistado: O Minuetto com violino ficou lindo, maravilhoso.

Fabiana: Foi bastante criativa a forma de fazer.

Entrevistado: A audição como ela é para o público, ela é bem variada. Só para você ter uma idéia como é heterogênea. A minha música - Minuetto de Bach - foi a segunda, mas a primeira foi uma música do Van Haley, só para você ter uma idéia de como a coisa é antagônica. Você começa com rock pauleira e na segunda você já tem Bach. A quinta música, por exemplo, foi a Sinfonia 40 de Mozart, mas em estilo popular. Estilo que eu não gosto, mas o público gosta. Como a apresentação é voltada para o público, temos que fazer o gosto do freguês. Às vezes a escola trabalha nessa linha, mesclando um pouco do clássico com o popular. Aliás, às vezes tem mais popular do que clássico, nessa última apresentação à escola cuidou um pouco mais, colocaram mais clássicos.

Fabiana: Para ficar equilibrado?

Entrevistado: E também fazer com que o público tenha acesso, porque a gente costuma dizer que a música clássica é uma música elitizada. É elitizada porque não se leva para o público.

Fabiana: Não tem espaço para ouvir.

Entrevistado: É. E o pessoal não leva para o público. Só um comentário “*an passant*”. Eu vi uma entrevista o ano passado no Jô Soares, com o Arthur Moreira Lima, ele fez um projeto da

Amazônia, de sair tocando - ele tinha um caminhão - e ia com o piano para tocar para as pessoas. Puxa, eu achei aquilo lindo. Eu achei maravilhoso. Se você fizesse aquilo, você teria a prova de que o povo quando ouve, gosta. O povo gosta de boa música. É que o povo não conhece. Costumam falar que o povo gosta de porcaria, não, é porque vendem porcaria para o povo.

Fabiana: Porque só tem isso para eles ouvirem.

Entrevistado: Praticamente impõem. A indústria cultural impõe isso. E a gente tem que estar sujeito a isso.

Fabiana: De maneira geral, para você o que representa estudar música?

Entrevistado: Música para mim é liberdade. Se eu tivesse que encontrar uma palavra para identificar a música, é liberdade. Eu me sinto livre, é coisa que me distrai, me desestressa, me relaxa. Quando estou em casa eu ouço música o tempo inteiro, eu fico ligado na programação o tempo todo. Praticamente a única coisa que eu faço em casa é ouvir música. Como eu moro com a minha família, na minha casa é muita gente e para estudar é um pouco complicado porque é muito barulho sempre. É televisão ligada, aparelho de som, rádio, cd cômodo tem um aparelho ligado, eu não encontro disposição para ler, porque eu gosto de silêncio para ler. Eu não consigo me concentrar com muito barulho para ler. Então para ler eu vou a alguma biblioteca, ou vou ao Braille, ou saio para ler em algum lugar mais tranquilo. Às vezes até na casa da namorada. A música já não tem nenhum problema, eu fecho o meu quarto, ligo o meu som e fico ouvindo. Então eu ouço música o tempo inteiro. Música é a minha principal alegria, meu principal passatempo, minha principal identidade. Eu associo muito a música com a minha vida. Se eu fosse escrever uma biografia minha, por exemplo, eu associaria os conhecimentos da minha vida com a música. Eu fiquei cego aos sete anos de idade, eu nasci com glaucoma, mas não nasci cego, fui perdendo a visão gradualmente. Desde a minha infância, praticamente cada época eu tenho uma música que marcou a minha vida. Eu me lembro quando era criança, eu morava em Fernandópolis, uma cidade pequena, perto da divisa com o Mato Grosso, eu enxergava ainda, e ia muito na praça, o que é muito comum em cidade pequena, brincar com meu irmão à noite, como era na frente de casa, minha mãe nos deixava ir e lá tinha um sistema de som embaixo da fonte e eles tocavam música, era muito bonito. Então eu me lembro até hoje as músicas que tocavam lá. E assim em cada época, por exemplo, quando cheguei em Campinas, eu me lembro das músicas que tocavam. Claro que muitas dessas músicas eram músicas comerciais, porque quando a gente é criança a gente canta o que o povo canta, o que está na rua, no rádio, na televisão.

Fabiana: Mas são músicas que marcaram época.

Entrevistado: Marcam, marcam época. Depois eu fui purificando o meu gosto, tendo mais senso crítico.

Fabiana: Você acha que os deficientes visuais, de modo qual, se beneficiam com a música? Você acha importante?

Entrevistado: Beneficiam em que sentindo você diz?

Fabiana: Você acha que a música é bom que faça parte da vida das pessoas deficientes visuais?

Entrevistado: Eu acho sim. Acho importante sim.

Fabiana: É bom para todo mundo, mas em particular, para os deficientes visuais?

Entrevistado: Eu acho sim. Eu acredito sim. Eu acho que a música tem uma identificação mais forte com os deficientes visuais, talvez pelo fato da gente depender mais do ouvido de que outras pessoas. Pelo fato da gente ter que usar o ouvido como um dos substitutos da visão, não vamos dizer substitutos, porque não é, mas uma das formas de compensar a perda da visão, se adaptar, faz com que a nossa relação com os sons seja maior. E a música, ela faz bem, ela é uma terapia. Então, no nosso caso, eu acredito que sim, talvez por essa relação, meio que indiretamente, mas ela acaba tendo uma ligação mais íntima com o deficiente visual. Tanto que tem esse paradigma de que todo deficiente visual canta. Uma generalização. Um certo mito que as pessoas criaram. Até no livro da Helena Flávia, ela coloca uma ilustração no livro “O segredo trocado em miúdos”, que é um cego tocando piano. É um folheto que ela trabalhava com os mitos que as pessoas criam em cerca do deficiente visual. É muito interessante.

Fabiana: Ele é em Braille?

Entrevistado: Não, nunca li em Braille. Ele foi escrito para conscientizar as pessoas.

Fabiana: Tá ótimo. Basicamente o que eu tinha preparado para saber de você.

Entrevistado: Se você precisar de mais alguma coisa, você me liga.

Fabiana: Ah que bom. Você quer acrescentar mais alguma coisa disso que a gente falou, ou a gente passa para outra parte?

Entrevistado: Não. A outra parte o que seria?

Fabiana: Eu queria te mostrar o material que eu trouxe para você. Eu gostaria de continuar gravando, porque enquanto eu te mostro o material pode acontecer de ter alguma coisa importante para registrar.

Entrevistado: Se quiser gravar, fique a vontade. Esse material foi você que escreveu?

Fabiana: É fui eu mesma que escrevi.

Entrevistado: Desculpa perguntar, você tem quantos anos Fabiana?

Fabiana: Tenho 26 anos.

Entrevistado: Você sabe que eu lembro de você criança.

Fabiana: Ah ... que legal.

Entrevistado: A primeira coisa que eu coloquei são as notas em colcheia, porque na verdade as notas em Braille são representadas pelas letras de d a j. Dó é d, Ré é e, Mi é f, Fá é g, Sol é h, Lá é i, Si é j, na ordem. Porque, por exemplo, o Fá não representado pelo f?

Fabiana: Pois é, é diferente da linguagem de cifras. Na linguagem das cifras lá é lá, o b é Si, o c é Dó, mas no Braille foi escolhido outro código para representar. Então a partir do d começa o dó até o j que é Si. Nessas notas representam as colcheias, por exemplo, toda vez que tiver nota em colcheia, vai representar assim d, e, f, etc. As próximas, em semínima, acrescentando o ponto 6, as colcheias. Por exemplo, se o Dó colcheia era um d, o Dó semínima é o d mais o ponto 6.

Entrevistado: Que seria o circunflexo.

Fabiana: Isso, o circunflexo. Seria o 1, 4, 5 que é o d mais o 6. Aí o Ré, que antes era o 5 que era o e, e o Ré semínima é o 1, 5 e 6. Você tinha falado que você aprendeu vários instrumentos. Você pode me falar os instrumentos que você já aprendeu? Como que foi?

Entrevistado: Eu tive flauta na escola.

Fabiana: Escola comum?

Entrevistado: É. Depois aprendi piano. Aí tive que fazer instrumento complementar. Eu fiz **Dótor**. Aí eu fiz violão.

Fabiana: Violão você procurou por vontade própria?

Entrevistado: Eu tinha começado o violão junto com o piano, aí tive que parar por causa de mudança, não deu pra continuar nos dois, fiquei só com o piano.

Fabiana: Piano foi o seu instrumento principal? O que você gostava mais?

Entrevistado: Gosto do violão também, agora eu voltei.

Fabiana: Agora você está com os dois (piano e violão)? Você sempre gostou de música desde pequena?

Entrevistado: Sempre gostei.

Fabiana: Como você conta do seu encontro com sua primeira professora aqui na porta da escola, com seus irmãos. Ela era mãe de aluno?

Entrevistado: Sim. Ela era mãe de aluno.

Fabiana: Ela era professora de piano?

Entrevistado: Piano e Violão.

Fabiana: Ela que te encaminhou para o Conservatório?

Entrevistado: Não. Minha mãe foi procurar o Conservatório.

Fabiana: E daí você deixou de ter aula com ela e foi para o Conservatório.

Entrevistado: É, no Conservatório.

Fabiana: No Conservatório você tinha as aulas de teoria?

Entrevistado: Tinha.

Fabiana: Aqui você fala que a sua professora não tinha nenhum conhecimento do sistema Braille. Como você soube que existia método de leitura musical pelo Braille? Como você descobriu?

Entrevistado: Minha mãe ligou na Fundação e eles indicaram o Professor Zoilo, mas eu ainda estava com a primeira professora de quando eu comecei e quando eu entrei no Conservatório eu já sabia bastante coisa de teoria.

Fabiana: O seu primeiro contato com a leitura Braille foi pela Fundação?

Entrevistado: Sim.

Fabiana: E o Zoilo dá um curso de Musicografia? Curso de leitura em Braille?

Entrevistado: Sim. Ele tem piano também e nós tocamos lá.

Fabiana: Entendi. Ele dá o curso de leitura, mas acaba ensinando alguma coisa de piano.

Entrevistado: É. Acho que tem aluno que ele dá aula mesmo. Hoje eu estava com um professor, eu tocava alguma coisa enquanto ele estava ensinando a teoria para ver se eu estava conseguindo ler.

Fabiana: Antes de você ter aula com ele, você disse que tinha conseguido um livro de Musicografia. Isso foi antes de você começar a ter aula. Você tentou estudar por você mesma? Estudar sozinha? Ler?

Entrevistado: Sabe aquele livro que vem em tinta, de Musicografia?

Fabiana: Sei, que vem os dois, em tinta, em relevo e em Braille. É mais estudar sozinha é complicado. E durante o curso, no começo, você se lembra de ter tido alguma dificuldade para aprender? Lembra-se de alguma coisa que tenha sido mais difícil?

Entrevistado: Não. Não tive.

Fabiana: Esse é um curso que vai desde as noções básicas de leitura até partituras mais difíceis de ler, mais complexas?

Entrevistado: Desde as coisas mais fáceis até as mais difíceis.

Fabiana: E ao mesmo tempo em que você estava no curso, você continuava a ter aulas com a sua professora aqui?

Entrevistado: É. Depois entrei no Conservatório, mas continuei com ela por um tempo.

Fabiana: E os materiais você buscava na própria Fundação?

Entrevistado: Na Fundação e quando precisava de alguma coisa mais urgente, a professora, às vezes, escrevia a música toda por extenso com os nomes das notas, se tinha uma semínima, uma semibreve, punha a oitava e eu ia explicando para ela como é o escrito Braille, ou então, ela ditava para mim.

Fabiana: Ditar é mais comum, mas para ditar a pessoa tem que saber um pouco como o Braille para não se atrapalhar.

Entrevistado: Quando ela tinha dúvida, pegava algum material meu que já tinha em Braille, e dizia: igual está em tal música ou exercício, por exemplo, e eu explicava para ela como era.

Fabiana: A maioria dos materiais, livros, ela ditava ou a maioria você conseguia na Fundação?

Entrevistado: Grande parte eu conseguia na Fundação.

Fabiana: E como você lê? Vários compassos de uma mão depois vários da outra e depois junto? Ou você lê compassos por compasso?

Entrevistado: Compasso por compasso.

Fabiana: Você gostar mais daquele jeito de vários compassos de uma mão e depois vários compassos da outra, ou, daquele que cada compasso da mão direita tem o da mão esquerda do lado?

Entrevistado: Prefiro que já tenha mão direita e mão esquerda. Um compasso de cada mão.

Fabiana: Que na escrita da Fundação é mais comum.

Entrevistado: Quando eu comecei era do outro jeito. Vários de uma mão e vários da outra.

Fabiana: Fica mais difícil fazer a correspondência.

Entrevistado: É. Não tem que ficar contando os compassos.

Fabiana: Você nunca teve hábito de tirar a música de ouvido quando você não tinha a partitura da música?

Entrevistado: Só fiz uma vez. Estava estudando e a professora dava alguma coisa para tentar tirar de ouvido. Exemplo: música de natal, parabéns a você.

Fabiana: Você acha que o ouvido te ajuda a ler? Por exemplo, quando você lê e ouve a gravação da música, quando vê já tem a música no ouvido, isso te ajuda a ler?

Entrevistado: Quando já se conhece a música fica mais fácil para ler.

Fabiana: Eu, por exemplo, se eu tenho a gravação daquilo que vou ler, eu costumo ouvir e daí acelera a leitura, fica um pouco mais rápida, mas ainda assim a partitura é importante. Para você estudar música é prazer? É terapia? É coisa boa, importante? O que você vê como benefício em estudar música? O que você ganha estudando música para sua vida?

Entrevistado: Eu gosto. É coisa que eu gosto, mas que eu gosto mesmo é de dar aula.

Fabiana: E você quer continuar fazendo. E no caso você quer dar aulas para pessoas deficientes visuais também ou não necessariamente?

Entrevistado: Para deficiente visual.

Fabiana: Se você tiver oportunidade de dar aula para alguém que enxerga, você pegaria também ou não?

Entrevistado: Acho que fica mais difícil poder ensinar a pessoa a ler as notas.

Fabiana: Você tem aquele livro que mostra em tinta? Você acabou tendo alguma noção de como lê a música em tinta ou não?

Entrevistado: Tenho.

Fabiana: Sistema das claves. Para mim é meio confuso, eu acho o Braille mais fácil. Eu sentia que nas aulas coletivas os professores falam Dó da clave de sol etc, e eu às vezes, eu me perdia e achava que era importante ter tido a noção da leitura em tinta. Você tinha aulas coletivas de teoria no Conservatório?

Entrevistado: Tinha no Conservatório. A professora sempre escrevia em tinta para mim, tudo por extenso, e quando chegava em casa minha mãe ditava.

Fabiana: Você acompanhava as aulas com o material já pronto?

Entrevistado: Eu ia para a aula, a professora passava o exercício e na próxima aula eu já ia com tudo pronto e falava como eu tinha feito.

Fabiana: Aí você ditava as respostas para ela?

Entrevistado: Sim.

Fabiana: No Conservatório você chegou a ter aula de Harmonia?

Entrevistado: Um pouco.

Fabiana: Você achava complicado para entender?

Entrevistado: Eu conseguia entender, mas teve um livro que eu não tinha em Braille. A professora ia lendo o livro e vendo o que dava para se fazer.

Fabiana: Como Harmonia são Acordes, às vezes fica complicado, porque a gente se perde um pouco com a questão dos intervalos. Para ler, por exemplo, ora do agudo com o grave, ora do grave com o agudo. Tem que ter prática boa, um domínio bom para contar os intervalos rápido, coisa que tem que estar lendo em tinta, não tem nada disso, porque as notas já estão ali prontas. Você lembra de alguma partitura que você tenha lido para tocar e que foi difícil de ler? Tenha te dado trabalho para ler?

Entrevistado: Não achei difícil ler, mas a que foi mais demorada para tirar foi Bach a quatro vozes - Prelúdio em Fuga.

Fabiana: Você acha que a escrita em vozes é mais difícil para nós por causa do Braille?

Entrevistado: É difícil para juntar tudo.

Fabiana: Antes disso você tinha lido, por exemplo, a duas vozes antes de chegar nesse de quatro vozes?

Entrevistado: Já sim.

Fabiana: E você achou mais fácil?

Entrevistado: Também tem um pouquinho de dificuldade.

Fabiana: Quando é uma escrita em vozes é mais difícil de ler do que uma escrita que tem uma melodia e tem um acompanhamento? A escrita em vozes é mais complicada por ter outro tipo de escrita.

Entrevistado: Tem que ir contando os tempos, juntando as notas.

Fabiana: Mesmo para escrever, quando alguém dita alguma coisa em vozes é complicado, porque a pessoa tem que ditar a voz primeiro.

Entrevistado: Tem que explicar bem para a pessoa como é.

Fabiana: Se você tivesse que analisar o ensino de música para deficientes visuais, do que você sentiu falta durante a sua experiência? No ensino o que deveria ter e não tem? O que faz falta no ensino de música para deficiente visual?

Entrevistado: Material e mais professores preparados.

Fabiana: O que você imagina que falta na preparação dos professores? O que eles deveriam saber e não sabem? Por exemplo, eles teriam que ter uma preparação maior e nessa preparação o que deveriam saber? O que deveriam ter aprendido, se de fato, não tem esse conhecimento?

Entrevistado: Braille.

Fabiana: Você acha que seria importante que os professores já soubessem, já tivesse um domínio do Braille quando tivessem um aluno deficiente visual?

Entrevistado: Eu falei que faltam professores iguais ao professor Zoilo, preparado para dar aulas.

Fabiana: A partir disso o aluno poderia ter aula com um professor que não necessariamente precisasse saber o Braille.

Entrevistado: É.

Fabiana: Na verdade, pelo menos aqui no estado de São Paulo, só tem a Fundação e só o Zandua.

Entrevistado: Que eu conheço só.

Fabiana: Falta multiplicar esse conhecimento aqui. Eu acho que era mais ou menos isso. A pesquisa que eu estou fazendo, comentei com sua mãe, é que eu estou escrevendo meu trabalho, minha tese sobre o ensino de música para deficientes visuais e nesse sentido de criticar um pouco o ensino que existe hoje. Propor sugestões e apontar caminhos dentro do ensino de música. Por isso, estou vindo até as pessoas que já passaram pela experiência para saber como foi e para saber o que elas têm para sugerir e para melhorar. Estou tentando produzir alguma coisa que possa servir de fonte para os futuros professores e alunos.

Entrevistado: Eu falei, com o professor Zandua, porque nós podemos dar aulas, mas é bom ter pessoas que enxergam e saibam a Musicografia Braille para poder passar as coisas, porque já pensou se não tiver ninguém?

Fabiana: Falta gente capacitada. E mesmo para transcrever partituras. Lá na Fundação tem o Zoilo e uma outra senhora que sabe transcrever. É uma coisa que muito pouca gente sabe mesmo. Está ótimo! Tem alguma coisa que você quer acrescentar? Que eu não perguntei sobre sua história de vida musical?

## **Entrevistas com professores de Música, que têm experiências com alunos com deficiência visual**

### Sujeito 7 – Professor de música para pessoas que possuem deficiência visual

Entrevista com Professor Zoilo de Toledo, realizada na Fundação Dorina Nowill Para Cegos.

Inicialmente, o professor faz a leitura de um trecho de um dado Livro Francês que chama Notação Musical em Braille.

Esse livro é de dados biográficos, de Louis Braille, e o trecho, tirado da contra-capla de um livro chamado Notação Musical em Braille. Ele foi compilado e escrito por participantes do Congresso Internacional de Paris em 1929.

A biografia de Louis Braille

1784 - Instituto Nacional para Cegos (França)

Faleceu - 28 de Março de 1852

Entrevistado: De lá para cá (1929) houve modificação em alguns símbolos, principalmente nas claves e também houve a evolução, muito detalhes de Musicografia Braille que naquela época não se usava, como musica moderna, cifras, música para órgão, música oriental, isso não tinha. Hoje esses detalhes mais avançados que tratam dessa modernidade da música já estão nos códigos mais recentes.

Fabiana: O senhor acha que de fato, hoje em dia, o código abrange todo tipo de notação musical! Todo tipo de partitura é possível?

Entrevistado: É possível. Evidentemente quando se trata de música oriental, música grega, complica, pois algum código ainda não tem o correspondente, mas música moderna já tem uma boa simbologia.

Fabiana: Inclusive toda à parte de cifras.

Entrevistado: A cifra já existe, só que, por exemplo, na Europa, nos Estados Unidos, não dão muita ênfase e muito valor as cifras. As cifras são mais aplicadas nas pessoas que tocam mais de ouvido. Exemplo: o acorde CN já sabe que é um acorde menor, C9, C7. Mas as pessoas que estão ligadas à música erudita, música clássica, não valorizam muito esse tipo de música. Nós aqui, no Brasil, quando entrei na Fundação, em 1959, naquela época havia alguns deficientes visuais, aqui em São Paulo e no Brasil todo, que estudavam piano clássico e queriam ser pianistas, mas encontravam barreiras, porque

mesmo em tinta quem vê, há uma competição muito grande para a colocação no meio musical. Era mais difícil para o deficiente visual disputar, fazer essa competição. Começaram, então a partir para a música popular como subsistência. Conheci pianistas, no Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, em Minas Gerais / Belo Horizonte, que já formados aqui em São Paulo e depois partiram para a música popular ou então começaram a preencher cargos de educação musical, para fazer coral, estudar música para iniciação de crianças.

Fabiana: Nesses casos eles precisavam ter contato com esse tipo de escrita em Braille.

Entrevistado: Pelo menos para eles se instruírem, para ler ou para fazer notações. Eles aprendiam através do sistema, e depois passavam, muitos deles pelo próprio Braille, mas a maioria fazia de ouvido, ensinava as crianças, dava coral e passava a conhecer indivíduos que dava coral para pessoas que enxergavam. No Benjamin Constant, o professor Sidnei da Silva (cego) foi um bom regente de coral de pessoas que enxergam.

Aqui em São Paulo tínhamos o Alcino Gonçalves, que já é falecido, estudou no Padre Chico, ele tinha um coral de idosos, uma Sociedade de terceira idade, onde ele aprendia as partituras que nós fazíamos para ele, mas ele passava de ouvido, ensinando. Outro, em Minas Gerais, o Mauricio França Mendes, que é professor formando em piano, formando em canto orfeônico, ele dá aulas no Estado, além de manter um coral.

Fabiana: E essas pessoas como faziam para aprender o sistema de notação Braille?

Entrevistado: Alguns aprendem no Instituto Padre Chico.

O Instituto Padre Chico foi um dos primeiros colégios depois do Benjamin Constant, antes da década de quarenta, ele já tinha professores que conheciam um pouco de música porque recebiam livros da França, por volta mais ou menos de 1932 / 1934.

Depois, no Instituto Padre Chico chegou um italiano chamado Alfredo San Giorgio, que foi meu professor de piano e Musicografia. Teoria Musical, Solfejo e Musicografia em Braille.

Fabiana: Ele era cego?

Entrevistado: Era cego. Ele era um bom pianista, só que ele transmitia aquilo que ele trouxe da Itália.

Na Fundação quando de sua criação, 1946, funcionava com livros de literatura para os cegos. Após, viu-se a necessidade de fazer música também, pois estava precisando. Havia uma pessoa chamada Vilma Gomes Mundim, descendente de alemães, que sabia muita música em tinta, além de tocar piano.

Essa pessoa foi com um grupo do Brasil para os Estados Unidos da América e lá se aperfeiçoaram quanto à educação dos cegos, quanto à montagem de máquinas própria para os cegos, para fazer correção imprescrita. Em seguida a Vilma foi para Paris e lá

aprendeu Musicografia Braille porque eles não conheciam o trabalho da Fundação Padre Chico.

Fabiana: Foram duas coisas paralelas.

Entrevistado: Paralelas, exatamente. Inclusive quando ela saiu da Fundação a Fundação precisava de gente, por contato, foram até a irmã Corine, que hoje é uma das Diretoras, ela se manifestou dizendo que só conhecia o San Giorgio, mas que já era idoso, isso por volta de 1956 / 1957. Aí foi que me procuraram, isso em 1959, continuei o trabalho da Dona Vilma e estou até hoje. Nessa época quando eu entrei os alunos estavam exigindo mais música erudita, por isso que em nossos catálogos, nós temos muita coisa erudita. O sistema completo de Beethoven, Mozart, Clement, os adotados em Conservatórios, porque hoje já não existem quase Conservatórios. Eu continuei o trabalho e fiz algumas músicas atendendo a pedidos daqueles que precisavam de alguma música, porque nós não escrevíamos músicas pela nossa vontade, aquilo que achávamos bonito ou necessário, mas sim por encomenda. As matrizes de papel ficavam aqui para tirarmos novas cópias, tirávamos através do termoforma, (aparelho de alto vapor comprimido). Você põe uma folha de Braille numa prancheta com papel plástico por cima, introduz a prancheta dentro do aparelho. Liga o aparelho, ele esquentava aquele plástico e o plástico adere ao Braille recebendo toda a forma do Braille.

Fabiana: Em princípio a música era feita na máquina Braille?

Entrevistado: Sim. A primeira cópia era feita na máquina Braille. Começou-se na Recalete e passou-se para "Perklis". Quando a Fundação recebeu o maquinário, Perklis, por volta de 1960, eu fiquei ainda alguns meses usando a Recalete, aliás, todo o meu estudo de música foi feito na Recalete, lá na Fundação Padre Chico. Eu fiz seis anos de piano com o Professor San Giorgio depois que eu sai do Padre Chico. Em 1954, eu fui terminar meus estudos fora, em Conservatório. Formei-me como professor de piano. Eu não conhecia música em tinta, só conhecia o Braille. Eu fui, mais ou menos, autodidata porque estudei música em tinta, sozinho.

Fabiana: O senhor viu a necessidade de estudar música em tinta para poder transcrever?

Entrevistado: Exatamente. Para trabalhar na Fundação. Quando eu comecei aqui precisava de pessoas que conheciam mais música do que eu, porque muitos símbolos eu não conhecia, como saber ler a clave de sol e a clave de fá. Tive que me aperfeiçoar, estudar foi quando fiz fora o 7º, 8º e o 9º ano já lendo a música em negro, com a lente e uma estante que eu fixava na estante do piano e aproximava. Com isso eu não olhava muito para minhas mãos porque não tinha visão para ver as mãos, mas via a partitura. Só que tínhamos que tocar muitas vezes a ponto de quase decorar, eu não podia fazer aquilo à

primeira vista. Hoje, os alunos não querem saber de estudar muito música erudita, eles preferem música para violão, música para flauta, música popular, cifras.

Fabiana: Hoje em dia existe bastante gente se interessando em aprender o sistema, a escrita de música?

Entrevistado: Não tem bastante, tem alguns alunos em São Paulo - Universidade Livre de Música Tom Jobim, uns quatro ou cinco que usam nossos livros, inclusive nós fizemos já alguns livros de teoria adotados pela escola deles. Por exemplo, aquele livro Guia Teórico-Prático de Posoli foi feito por causa de uns alunos que estavam em escola fazendo esse curso. Por causa do currículo da escola. Além de conhecer a música bem, além de trabalhar na música, eles querem ter um conhecimento para ter segurança. Como o que você está fazendo e que você deve seguir o mesmo caminho da Dolores Tomé. A Dolores Tomé também aprendeu o sistema Braille pela **Redle**, comigo,.

Mas eu acho o livro dela muito bom a parte inicial. Eu não sei de onde ela copiou essa parte, se foi tirado da internet. Alguma coisa que ela tem, tem nos livros de Notação Musical em Braille que nós temos. Desse último código, eu tenho dois, o de 1954 e o 1996.

Fabiana: Esse Manual de 1996 não chegou a ser transcrito em Braille para português?

Entrevistado: Esse Manual de 1996 está em Brasília sendo confeccionado em português. Ele já foi feito em português, só que eu já fiz três revisões. Como não tinha um tradutor a altura, um técnico em música, ele traduziu muito ao pé da letra e você tem que mudar. Ele fala tai e a ligadura que é tai. Tai para eles é a ligadura de valor, e nós não conhecemos. Então tem certos termos, como, por exemplo, compasso, eles falam medida, foi onde eu tive que modificar algumas coisas, alguns termos. Como por exemplo, a impressão, quando imprime em Braille precisa fazer identidade de impressão, eles confundiram impressão em tinta, eles davam assim: impressão para dizer que foi impresso em tinta. Então sempre depois da palavra impressão, tínhamos que colocar, em tinta, quando da impressão em tinta. Quando da impressão aparecesse isso, fazia impressão em Braille. Agora, estou esperando uma última, uma quarta revisão para lançar o livro, mas está demorando muito por ser do governo. Esse livro tem toda a parte de explicação da matéria. No final do livro tem duas tabelas dos símbolos, uma por ordem de símbolo, quando estão sozinhos e depois quando estão acompanhados, mas sempre prevalecendo o primeiro símbolo, como tem no Manual de 1954, que é a série dos 63 símbolos. Nessa edição de 1996, já fizeram junto com essa, uma outra tabela que é por ordem de assuntos que se chama Tabela de Sinais Adotados no Manual Internacional de Notação Musical Braille de 1996. Eu mesmo traduzi para o português e adaptei para o "nosso" português introduzindo algumas palavras explicando melhor.

Fabiana: Esse material existe produzido em Braille?

Entrevistado: Existe em Braille. Tabela dos sinais, está em inglês, tem problema para você?

Fabiana: Ah tudo bem, não tem problema.

Entrevistado: Não tem o 66 porque eles não fizeram aqui. Por exemplo, Tabela 1 - Tempo 1, Tabela 2, Tabela 3 até a Tabela 19 que é o ritmo de Acordeon.

Fabiana: O que muda em relação ao trimonol é a ordem de apresentação dos sinais? O que muda em relação ao manual de 1954 é a ordem em que eles são apresentados?

Entrevistado: Em 1954 era por ordem de símbolos, misturava-se tudo. O A quer dizer isso, por exemplo. O B quer dizer aquilo, por exemplo. Esta tabela não é por ordem de sinais básicos. Tem as oitavas, a marca de oitavas. Tabela 2 - click é igual às claves. Tabela 3 - acidentes e armadura da clave. Só que em tinta você pede para alguém ler e os sinais estão em Braille, quer dizer, tem o sinal Braille e depois tem a explicação dele. Esse livro americano, que está em inglês, foi feito em Espanhol, em Madrid. Você tem o endereço deles?

Fabiana: Eu tenho o site da internet que é a página deles.

Entrevistado: Você pode solicitar o livro que é o próprio manual, inclusive tem essa tabela, só que está em espanhol. Eu tenho aqui, mas não posso ceder à você porque é de uso nosso além de estar muito manuseado.

Fabiana: Ele é em Braille?

Entrevistado: Não sei se tem em Braille. Estavam providenciando. Aqui no Brasil só vão providenciar em Braille traduzido, esse de 1996, depois que disserem em tinta.

Fabiana: Ah... em tinta sempre vem primeiro.

Entrevistado: Em tinta já faz mais de um ano que estavam fazendo. Você pode pedir a ONC para solicitar, ver se eles têm em Braille. Esse de 1996, tem, mas só nos Estados Unidos, em tinta e em Braille. Tem nas versões inglês, francês, alemão e mais outras línguas que não me lembro agora.

Fabiana: Mas em Espanhol já é ótimo por ser bem próximo do português.

Entrevistado: Vou te passar a tabela.

Fabiana: Muito obrigada. Sobre o ensino em si, os professores que, inclusive a minha professora, vem aqui consultar, recebo muitos casos em Campinas. Vários professores me procuram dizendo: "Olha eu peguei um aluno, deficiente visual, e não tenho a menor idéia do que fazer. Não sei se existe escrita, como escrevem, se eles aprendem só de ouvido", enfim, como que o senhor vê o preparo desses professores? Como eles se sentem nessa situação?

Entrevistado: É um caso um pouco difícil de ser resolvido no momento, porque o professor quando recebe o deficiente, antes de qualquer coisa ele precisaria conhecer o sistema. Eu

aconselho da seguinte forma: geralmente professores que querem se informar são professores bons, que tem consciência, então procuram dar ouvidos, 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.

Fabiana: Pode, às vezes, acontecer do deficiente se acomodar e se apoiar no ouvido e não ter motivação para aprender a leitura.

Entrevistado: Exatamente. Às vezes ele pode ler de um jeito para estudar música clássica ou erudita e de repente abandona por causa da dificuldade. O professor, às vezes, não tem tempo de fazer o curso. Primeiro precisaria fazer o sistema musicográfico Braille, antes do musicográfico Braille, precisaria aprender o Braille. Eu já fiz uma experiência ensinando paralelamente uma professora. Por exemplo, o Braille e a música em Braille, ao mesmo tempo, mas depende de muita boa vontade, muito esforço da pessoa e depende do tempo em que a pessoa dispõe, porque precisa praticar. Você sabe que o Braille não se aprende assim sabendo como é o a, como é o b, você tem que ler, você tem que praticar, guardar a imagem na cabeça. Torna-se difícil. Então, peço para o aluno receber o Bona, por exemplo, o Solfejo de Posoli, ou então um livro que tem em tinta, por exemplo. Meu Piano é Divertido.

Fabiana: A escola preparatória de piano também.

Entrevistado: Esse livro já ajuda porque tem iniciação, agora depende muito do aluno, porque se o aluno é muito criança, não dá. Se já tiver um nível escolar entre 4ª e 5ª séries, já pode ler o Braille e se já lê o Braille, pode ler esse livro e através da professora com o seu livro em tinta, vai descobrindo aquilo.

Fabiana: Isso caso o professor não tenha feito o curso específico de Musicografia. Foi assim que eu aprendi.

Entrevistado: Agora você já tem a possibilidade de transmitir isso. Por isso é interessante você estar em Campinas já fazendo isso. Por exemplo, você tem um aluno que é acompanhado por professor que vê e você ministra o Braille para esse aluno paralelamente com o professor.

Fabiana: Há um tempo atrás eu fiz um trabalho assim. Um professor formado pela Unicamp me procurou e eu passei para ele as noções de Braille já que ele conhecia música e o aluno

dele sabia ler Braille literal. Eu ensinei para o professor como funcionavam os mecanismos de música Braille e pedi para o aluno dele pedir os livros que existem.

Entrevistado: Eu acho que seria interessante você fazer essa iniciação ou então preparar alguns professores para dar iniciação em Braille. Já me pediram isso. Existe um livro de iniciação Braille para quem vê, como esse da Dolores Tomé. Só que ela se prendeu mais a literatura por seu próprio interesse pelo curso acadêmico, mas o Braille poderia estar melhor. Na Espanha tem um livro de iniciação musical para quem vê. Começa com as colcheias, explicando quais são os sinais, depois vem as oitavas, as pausas, os valores etc, é uma boa iniciação. Não tem muita literatura, como esse da Dolores Tomé, que é uma leitura densa, quase a metade do livro é uma leitura dela.

Fabiana: Quais são as dificuldades dos professores? Acho que a principal delas seria essa questão que eles tem que ter disponibilidade para aprender o sistema.

Entrevistado: Exatamente, disponibilidade. Depois a família, porque tem família que não tem condições de pagar dois professores, por exemplo, um para aula de piano e outro para aula de Musicografia Braille. O ideal seria isso. Não quer dizer que seja segregação, porque aprende um sistema diferente completamente. O professor de Musicografia Braille deve dar a simbologia dando exercícios para o aluno. Ensina as colcheias, aí tem que decorar as colcheias. Outra hora ele lê. Misturar. Fazer todo aquele jogo de contrastes para aprender, depois vão as mínimas, depois as semínimas e assim por diante até conhecer todas as notas. Depois vai introduzindo as oitavas. Como você sabe Musicografia Braille, você sabe que não pode aprender só dizendo que é o sinal, tem que fazer um treinamento. Aí você pode aplicar no instrumento a medida em que o aluno vai adquirindo conhecimento. Eu estudei em uma escola segregada, então não tinha esse problema. Eu tinha professor especializado (cego), psicólogo, haja vista que eu estudei seis anos de piano e não sabia ler música em tinta, já aprendi pelo Braille. Hoje pode. Se você prepara uma pessoa que enxerga, ela pode dar as colcheias e ensinar para o aluno que em determinado exercício tem colcheias. Depois de misturar todos os valores vai fazendo ele medir os valores da mão direita com a mão esquerda e juntando os dois.

Fabiana: Aplicando no instrumento, quer dizer, esses conhecimentos já caminham paralelos.

Entrevistado: Ao mesmo tempo dar conhecimento do teclado todo. Escalas e Arpejos são imprescindíveis para o aluno deficiente. Às vezes em tinta eles não dão muito valor porque não vêem, não enxergam. O deficiente além de ter que despertar a evolução da mão, a agilidade e a facilidade de tocar relaxando, ele precisa saber onde estão as notas, e isso ele só aprende com exercício.

Fabiana: Existem algumas diferenças de aprendizado da leitura em tinta para a leitura em Braille. Quer dizer que os pré-requisitos são diferentes?

Entrevistado: São. A disposição principalmente. Em tinta, é uma flor, tem uma nota rodeada de sinais por todos os lados, em Braille, está tudo em linha reta, por isso que existem as regras e dada a seqüência de colocação dos sinais, é diferente.

Fabiana: E o próprio domínio de intervalos. Para o aluno ler acorde em Braille ele já tem que ter um domínio de intervalos bastante bom.

Entrevistado: Tem. Por isso que se usa hoje em dia no mundo todo, se usa mais do grave para o agudo, mesmo na mão direita, que é próprio para o aluno que está com o professor que enxerga. Porque o professor que enxerga diz qual é o acorde perfeito - mi sol - ele só vai falar um sol, que escreve sol terça e quinta do agudo para o grave, assim é o regulamento do Braille. Se tiver a mão direita do agudo para o grave, mas escreve do grave para o agudo, mas eles não entendem muito isso.

Fabiana: Até para ditar os professores fazem confusão nesse sentido.

Entrevistado: Eu estou passando uns livros para outro programa, em função de nossas novas e modernas impressoras só aceitaram Word. Então eu estou passando do K Edit, que é um programa alemão, que quando começou a Fundação em informática, veio um especialista Alex e instalou nos computadores o K Edit, que é um programa feito para Braille. Parece muito com o programa do Borges fez lá no Rio de Janeiro - Braille Fácil. Você já teve noção sobre ele?

Fabiana: Já, ele pega os caracteres e transforma os caracteres em tinta para Braille, na própria tela do computador.

Entrevistado: Exatamente. E você escreve com seis teclas, onde as teclas do computador fica um teclado para Braille. Esse é o melhor sistema que tem, porque ele tem duas fases. Quando você escreve com os símbolos todos e depois a máquina passa em Braille ou então você escreve com o próprio Braille. Mas o K Edit não tem esse do Braille, só tem o outro. Então os símbolos são diferentes.

Fabiana: Como assim?

Entrevistado: Por exemplo, o sol semibreve que é o agudo, no Word é agudo, no K Edit é o colchete, abertura de colchete, o agudo é o fechamento do colchete. O ó agudo é o zero. Então toda aquela linha da numeração do computador (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9) ele modifica no K Edit, por exemplo o 1 fica o B4, o 2 é o bemol, o 3 é o i grave (sustenido), o 4 é o dó semínima, o 5 é o ré semínima, o 6 é o mi semínima, o 7 é o fá semínima, e foi assim que nós aprendemos aqui.

Fabiana: Então as partituras são transcritas primeiro com esses símbolos todos pelo computador?

Entrevistado: Em Braille é o mesmo símbolo, quer dizer, sai em Braille a nota certinha. Só que o operador tem que prever e fazer três códigos. Primeiro tem que fazer em tinta. Segundo tem que saber o código do computador (K Edit) e terceiro tem que saber o Braille.

Fabiana: Existem pessoas capacitadas para transcrever.

Entrevistado: O único "tolo" que fez isso fui eu. Por isso estou deixando o K Edit, que não é mais usado, e estou passando as músicas antigas do K Edit para o Word, fazendo a conversão de um símbolo para outro, com muito cuidado, porque um pode ser direto, mas tem outros que não. Tenho que procurar o símbolo e ver se ele vai ou não mudar.

Fabiana: Se aqueles símbolos do teclado vão sair em Braille daquela maneira ou não.

Entrevistado: Exatamente. Então, estou passando tudo para o Word. Tem um livro que foi feito em Braille, e estou fazendo uma edição mais recente.

Fabiana: Deixa-me entender, antigamente, as partituras eram feitas em princípio em Braille, daí através do termoforma conseguia reproduzir. Desse sistema evoluiu para qual outro sistema de transcrição?

Entrevistado: Paralelamente a esse sistema, já tinha a impressão na matriz de alumínio. A matriz de alumínio era feita, antigamente a mão.

Tinham as máquinas alemãs, chamadas PUMAN, colocava-se a matriz em cima dela e escrevia com as teclas, quer dizer tinha a tecla do a, duas teclas eram o b, só que o papel era alumínio. Tinha face A e face B. Quando você virava a matriz para a face B, deslocava-se um pouco e fazia o interponto para o aproveitamento da página. Mas esse sistema era problemático, porque você não podia errar. Quando erro que você cometia, você tinha que jogar a matriz fora e pegar outra. Hoje com o computador você muda de um lado para outro, substitui, copia, é muito simples. Então, paralelamente com o termoforma existia esse sistema.

Depois nós passamos para o computador, para a informática, aí acabou esse problema, mesmo que seja feito em matriz de alumínio para se imprimir uma quantidade grande de livros, em impressora comum, de pressão, nós fazemos no computador. Escreve no computador, tira em uma máquina Versa Point ou Juliet, impressoras comuns (domésticas) e é feita uma revisão, tanto em música quanto em literatura.

Fabiana: Depois da impressão.

Entrevistado: Depois que fazemos revisões, anotamos todos os erros, marca direito o que está errado e o que é preciso fazer, volta para o computador e aí ele corrige no computador.

Depois de feitas as correções da primeira prova, depois a segunda prova, então vai para a matriz de alumínio, quer dizer que daí não tem erros. Você grava tudo no disquete, coloca o disquete na máquina e a máquina codifica para o Braille e imprime na matriz de alumínio - face A e face B.

Fabiana: Então não é mais feito manualmente?

Entrevistado: Não, a máquina faz. Faz-se a matriz e daí tira-se 10 cópias, 20, 30 ou 100, 200, quantas forem necessárias.

Fabiana: Quer dizer então que a impressão não é feita só pela impressora doméstica?

Entrevistado: Não. Em música às vezes é feita quando se trata muito pouco exemplar, um ou dois. Por exemplo, provas de concurso, aí se tira na impressora, uma ou duas cópias, quantas forem necessárias, na impressora doméstica Versa Point. A Impacto é uma outra máquina que é quase profissional e é muito poderosa. Temos também a Juliet que também é uma máquina que se usa muito aqui. Então, vai primeiro à revisão (1ª e 2ª revisão), depois volta para o computador. Depois de corrigido, vai para essas impressoras e manda para o aluno.

Fabiana: E por esse sistema, hoje em dia, tem mais pessoas capacitadas para transcrever música?

Entrevistado: Não, infelizmente não tem. De vez em quando temos voluntários. Temos uma voluntária que está com 91 anos, e trabalha há 40 anos aqui na Fundação. Conhece muito bem a música, é formada, tem Conservatório, Faculdade, conhece muito bem e é muito dedicada, ela não precisa de salário, já tem uma boa aposentadoria, então dá todo o espaço para a Fundação.

De vez em quando vem outro que querem aprender, mas desistem porque música Braille não é brincadeira. Eles acabam preferindo fazer outra sessão que não quebre muito a cabeça.

Fabiana: Isso é bastante preocupante, não é?

Entrevistado: É sim. Quando você vai ser voluntário de alguma coisa, você não quer entrar num curso, praticar, você quer entrar e já ajudar. E para ficar no lugar é um pouco complicado porque, eu vejo a música em tinta, com dificuldade, evidentemente. Eu tenho uma lente, um aparelho chamado latim, que tem uma plataforma embaixo, eu ponho a música ali e ela aumenta num painel, num monitor de televisão, aí eu vejo bem melhor.

Então, alguém que conheça música Braille, como eu conheço e que conheça música em tinta, como eu conheço, é um pouco complicado. Tem aparecido pessoas que querem aprender, mas de repente percebem que não é isso que queriam e acabam desistindo.

Fabiana: Quanto às dificuldades dos alunos para terem acesso ao Braille, a Musicografia Braille, como o senhor vê?

Entrevistado: Os alunos deficientes gostam de trabalhar muito com a cabeça, geralmente quando se tem um pouco de trabalho com leitura e comunicação, com pessoas de um lado para outro, eles não gostam muito. Por exemplo, os alunos Universidade Livre de Música, eles tem os livros, mas não gostam muito de ler, de aprender aqui no sistema Braille. Eles querem saber o necessário para fazer o curso.

Fabiana: Eles gostam de ter coisas mais ligadas à memória, ao ouvido e não tanto a leitura.

Entrevistado: Exatamente. Às vezes é por falta de tempo, por condições de trabalho, não tem tempo suficiente. Às vezes eles me ligam para perguntar como é isso, como é aquilo, eles até tem o livro, mas é difícil procurar, pois o manuseio do livro Braille não é qualquer um que tem, é só uma pessoa que já se habituou desde criança, como você, por exemplo. Você tem um traquejo muito melhor, você tem um desenvolvimento tátil e de movimento com a mão, muito melhor que procurar uma coisa num livro, isso é muito difícil.

Por outro lado, Fabiana, não se tem tempo de atender a todos, porque a música é demorada para se fazer, então nós não temos tempo suficiente para atender aqueles que precisam na hora. Não basta você chegar aqui e dizer: preciso de tal livro e já ter.

Fabiana: Tem uma demanda muito grande, não só de livros como de instrução, de formação.

Entrevistado: Literatura ainda é mais fácil, por exemplo, se a pessoa aprendeu o Braille já pode fazer em casa, no computador e quando chega aqui pega o disquete, imprime, faz revisão etc. Mas música não tem, eles tem que se ater aos livros que já existem em catálogos e há uma deficiência muito grande nas seções por não haver um entrosamento muito grande, em função das seções serem muito lotadas de serviços. Por exemplo, preciso de catálogo, não temos catálogo. Catálogo em Braille não tem. De música não existe.

Fabiana: Eu tenho um catálogo que é de 1992 / 1993, mais ou menos.

Entrevistado: Isto, atualmente não tem. Temos catálogo em tinta, mas não temos cópia suficiente para distribuir. No site da Fundação tem o catálogo de música.

Fabiana: No site eu já entrei, mas não tinha reparado que o catálogo estava lá.

Entrevistado: Está na Biblioteca. Ele não está como eu queria que estivesse, por isso comentei essa falta de entrosamento, de comunicação. Fizeram por código e quem está interessado em música não vai procurar por código. Tem que ser um sistema próprio para ajudar a localizar, então deve ser por ordem de autor.

O catálogo do site não tem muita informação, só que o deficiente precisa de informação, mas não temos espaço para isso. Precisa de edição, porque às vezes, ele precisa de um livro que já tenha na praça, que é para ajuda-lo e ao professor que vai procurar o livro, mas as edições de música não são como em tinta que só tem determinada editora que faz. Em música não, tem várias revisões.

Fabiana: O que eu queria perguntar é: O senhor acha que no aprendizado de música é importante o aluno ter noção da Musicografia em tinta também, ou não necessariamente?

Entrevistado: Não. Necessariamente não. Depende da situação em que ele se encontra. Se ele vai lidar; se ele quer ser professor ou então um profissional de música habilitado ou não a

pessoas que vêm, numa escola, numa associação, numa entidade que tem pessoas que enxergam só, ali é interessante ele conhecer detalhes da música em tinta. Com o meu professor eu sabia tudo. E tem alguns aqui que sabem bem quais são as linhas, conhecem as claves. Não lê, mas percebem todos os sinais, como que são feitos, podem até ensinar uma pessoa que vê, como eu já tive a noção de ter um professor aqui muito interessante que se chama Francisco Serra. Ele é professor da Ordem dos Músicos para deficientes.

Fabiana: Ele é cego?

Entrevistado: Ele é cego. Ele é para deficientes. Conhece bem o Braille, conhece bem música, mas como ela já teve alguns alunos que vêm, ele, então ensinou flauta, acordeon, violão.

Fabiana: Ensinou os alunos que vêm a ler?

Entrevistado: Ensinou os alunos que vêm a ler a música dele. Ele regrediu. Aqui na Fundação tem um livro que chama "Sinais Musicográficos em Relevo".

Fabiana: Esse livro é maravilhoso, eu quero ter acesso. Não sei se é possível pedir essa publicação. Eu vi esse livro quando eu era pequena. É um livro que tem sinais em tinta, em relevo também.

Entrevistado: Isso. Foi eu quem fiz.

Fabiana: Nossa é maravilhoso esse livro!

Entrevistado: Já há quantos anos. Foi por causa dessa necessidade que alguns tinham, a maioria não. Mas alguns que estavam ligados queriam mais alunos e estavam ligados com profissionais de música e que enxergam, então eles tinham necessidade de conhecer bem esse termos. Isso ajuda. São sinais básicos. Evidentemente que tem muita coisa moderna que não está lá. Lá tem as claves, lá tem os compassos, as formas de compasso, as ligaduras, os ocidentes, até os ornamentos. Mordente, grudento, conjectura, trindade, essas coisas.

Fabiana: E a própria representação de polifonia, dos sinais escritos a duas vozes.

Entrevistado: Ah sim, os acordes. Os sons simultâneos. Tem alguns para dar exemplificação do intervalo. As pautas são grandes, são largas. O livro começou se fazendo as notas em feltro.

Fabiana: Antes de fazer em relevo?

Entrevistado: Não era em relevo, em Braille, só que as notas só que eram notas vazias, como a semibreve, por exemplo, a mínima, o contorno era em Braille, em relevo, e dentro vazio. As notas que eram cheias tinham um feltro dentro, colado.

Fabiana: Antes de ter os pontinhos.

Entrevistado: No meio dos pontinhos, que dizer, tinha os pontinhos dos lados e no meio, feltro. Agora hoje, já foi feita uma nova edição que tem vários furinhos, como se tivesse

preenchendo o vazio, em Braille. Agora o problema é que não sei se têm em estoque, eles não estão mais fazendo estoque. Atende-se pedidos sim, mas é demorado porque tem que ir até a prateleira das matrizes, procurar a matriz. Então fica difícil de ter uma pessoa que está à disposição para fazer isso. Pegar a matriz, tirar uma cópia só. Aí precisa esperar um dia que a máquina está disponível, porque às vezes está com obras. Então, não se pode parar a máquina, porque às vezes está tirando cópia de 200 ou 300 exemplares, e não vai parar uma máquina para fazer um exemplar. Então é esse o problema que eu não estou concordando muito, mas enfim, existe. Mas, você pode fazer o pedido se você precisar.

Fabiana: Que bom. O último tópico em relação ao aprendizado. No aprendizado da leitura em si, qual é o tópico que geralmente os alunos apresentam mais dificuldade? O que é mais difícil para os alunos?

Entrevistado: Mais difícil para os alunos deficientes? Considerando que o aluno já tenha o tato. Já lê texto.

Fabiana: Só em relação à música, especificamente.

Entrevistado: A disposição do texto. Porque, por exemplo, a música de teclado. Existe no mundo todo, várias formas, dependendo do país, dependendo da região, tem assim: Seção por seção, quer dizer, um trequinho da mão direita para depois um trequinho da mão esquerda, então, daí a dificuldade é a localização. Ele lê, vamos supor oito compassos da mão direita. Ele lê dois e decora aquilo. Aí ele já quer juntar, o que não se deve. Eu acho que no caso de sessão por sessão, se são oito compassos na mão direita, geralmente é uma frase musical ou termina no fim de uma frase, então ela tem que decorar bem aquilo.

E depois então partir para a mão esquerda. Mas tem alguns que não tem muita paciência. Tocam um pedacinho da mão direita e já querem ver como é que é a mão esquerda. Aí a dificuldade é a procura, corresponder.

Fabiana: Uma vez peguei uma partitura alemã que era assim sessão por sessão, eram 16 compassos.

Entrevistado: A França também faz assim.

Fabiana: Mas eram muitos compassos por cada sessão e era difícil achar a correspondência.

Entrevistado: Essa é uma dificuldade. A outra dificuldade, em se tratando de lê e de escrita, essa é a maior. Depois tem linha por sobre linha que é outro sistema. Tem compasso sobre compasso, por exemplo, tem o compasso da mão direita e o da mão esquerda, então é escrita a primeira nota da direita está exatamente em cima da primeira nota da esquerda. Depois aquele compasso que for mais curto, fica um espaço até começar o compasso seguinte. Esse já facilita um pouco.

Fabiana: Mas tem também o sistema em que é compasso por compasso, mas os compassos da mão direita e da mão esquerda estão na mesma linha. Não é separado.

Entrevistado: Esse é o que nós fizemos aqui muitos anos.

Fabiana: Que é mais comum de transcrição.

Entrevistado: Esse é mais comum. Esse sistema que nós temos, por exemplo, começa com a mão direita na margem, depois tem aquela ligadura de valor embaixo (6, 3, 6). Agora a mão esquerda. Se a mão esquerda não dá na linha, precisa continuar na outra, entra. Entrou espaços para dentro. Isso também é bom. Isso já facilita, não tanto quanto compasso por compasso, que você pode ler quase que simultaneamente. Tem indivíduos que lêem com as duas mãos.

Fabiana: É que em tinta é mais ou menos assim.

Entrevistado: Só que o Braille você não pode se desprender do valor, porque em tinta tem muitos ouvintes que às vezes são meio surdos em música, mas eles tocam bem. Eles tocam exatamente aquilo que vêem na frente.

Fabiana: Eles têm a representação gráfica do som.

Entrevistado: Isto, exatamente. Mas em Braille isso não dá, é impossível. Agora não precisam ter muita habilidade no ritmo e no equilíbrio entre as duas partes. Esse sistema de compasso por compasso facilita muito, isso é feito nos Estados Unidos, na Inglaterra. Os outros países já estão aderindo para esse sistema. A Espanha, por exemplo, faz por esse sistema também. Compasso sobre compasso na mão direita, compasso na mão esquerda. Só que eles põem toda hora mão direita, mão esquerda, a cada linha.

Fabiana: Eu acho que nunca vi partitura assim, transcrita assim, de compasso por compasso.

Entrevistado: E tem a de tempo sobre tempo. Esse é o mais próprio para quem não consegue calcular, mas fica muito difícil a transcrição disso.

Fabiana: E ocupa muito espaço.

Entrevistado: Demais. Acaba o tempo e ficam três ou quatro espaços vazios em algum lugar. Isso em música simples. Se pegar uma música muito complicada, O Cravo Bem Temperado, por exemplo, é quase impossível para transcrever, se bem que o computador ajuda um pouco.

Fabiana: Na verdade, em linhas gerais, acho que o aluno que lê Braille tem que ter muito mais noção de música para aprender a ler Braille do que o aluno que aprende a ler em tinta.

Entrevistado: Muito mais. Por isso, acho que tem partir do aprendizado paralelo. Para usar o sistema Braille paralelo com o aprendizado da posição, teclado, ouvido, desenvolvimento da aptidão, da sensibilidade.

Fabiana: E fora a Fundação Dorina, tem alguma outra Instituição Brasileira que desenvolve esse tipo de trabalho de transcrição?

Entrevistado: Que faz o Braille, só tem no Padre Chico. Eles têm impressora.

Fabiana: Para música também?

Entrevistado: Para música também, só que para o consumo deles. Eles não fazem para fora. Mas só coisas simples, como Coral, Bandinha Rítmica. Para cursos avançados, os alunos saem do Padre Chico, ficam lá mas pegam aula fora em escola, academia, faculdade e tem auxílio das irmãs que sabem o Braille. Então tem toda a orientação. Então eles pedem para nós. Nós transcrevemos esses livros de escola. Tem no Rio de Janeiro, o Benjamin Constant. Lá tem bastante alunos, que aprendem bem música, porque lá os professores são deficientes. Eles adotam o sistema musical em Braille. Acontece que eles também estão super lotados com o trabalho deles, com o fornecimento do material que os próprios alunos precisam.

Então eles não fazem para fora. Em Belo Horizonte, tem o São Rafael. É um colégio que também sempre foi muito bom de música e atualmente não estão dando muita ênfase à música, porque a música está muito popularizada e as pessoas não querem "quebrar a cabeça" para aprender. Lá tem gente que faz música na máquina Perklis, mas eles não têm impressora, me parece. Mas também só fazem para o consumo deles. E em Porto Alegre, tem o Santa Luzia, que é uma entidade também de deficientes. Lá tem pessoas, professoras de música, inclusive eu conheço uma freira, muito boa em música e que ela mesma faz as músicas para os alunos de música, mas só para eles internamente. É o que eu conheço. Os únicos que fazem o mesmo em grande quantidade é o Benjamin Constant e a Fundação, que já é profissional nisso, já é para o atendimento porque aqui nós não temos aulas.

Fabiana: É mais para transcrever material.

Entrevistado: Já foi cogitado com a administração que para inventar aqui uma classe que sirva para ensinar música ao deficiente e ensinar música à pessoa que vê e para dar orientação ao deficiente quando está em uma escola de veículo de pessoas que enxergam, mas até agora não saiu do papel. É muito difícil, depende de dinheiro.

Fabiana: Eu pretendo, na Unicamp, vendo essas necessidades, essas pessoas que nos procuram, eu tenho a intenção de na Unicamp montar oficinas, montar cursos, enfim, até cursos de extensão nessa área de música em Braille.

Entrevistado: Fala isso. Pensa e se precisar de informações, precisar de alguma coisa, converse comigo. Antes de você sair eu te dou o telefone aqui da Fundação, o telefone da minha casa, eu terei todo o prazer porque acho que está precisando disso. De pessoas que sabem bem o Braille, a música em Braille e que possam transmitir não só para pessoas deficientes como para pessoas que enxergam para poder ajudar um pouco. Pelo menos na transmissão de partituras.

Fabiana: Sem dúvida. Eu também descobri um software que chama Braille Music Editore, que é um software que também faz isso que aquele Braille Fácil, aquele K Edit faz de transformar o teclado do computador em um teclado Braille “sem teclas”. Digita-se os pontos dos símbolos musicais e tem o comando que pede para ele processar esses símbolos e ele próprio transforma esses símbolos em linguagem musical. Vai caminhando com o cursor nos símbolos que digitou e ele vai falando - Dó, semínima, ré, colcheia, ele vai falando os símbolos.

Insensível ele consegue importar para dentro dele partituras produzidas no Finale que é um programa que geralmente os videntes usam para transcrever música.

Entrevistado: Ah sei, ele lê a partitura e faz o inverso e põe aquilo em Braille. Ele transforma isso para o Braille. Só que fica um pouco desordenado, né?

Fabiana: A partitura transcrita no Finale, sim. Quando é a gente mesmo que digita a partitura nele, você já coloca na disposição.

Entrevistado: O problema de computador é que ele precisa ser muito mais inteligente do que é para saber a ordem.

Fabiana: Sem duvida.

Entrevistado: Eu vi uma demonstração disso num Congresso, há dois anos. Da Suécia, não sei de onde que é... da Holanda uma coisa assim.

Fabiana: É Europeu mesmo.

Entrevistado: Ali é melhor só nota, porque se pegar uma partitura precisa orientar, precisa saber a ordem. E até agora, acho que não conseguiram fazer um software que seja inteligente. Devem estar desenvolvendo, porque a situação da música muda demais.

Fabiana: É muito complexo.

Entrevistado: E depois outra, como tem acontecido com a gente, belos republicados, é que você tem várias representações. Você pode escolher aquilo de vários modos, então você tem que escolher a forma mais fácil para o deficiente perceber.

Fabiana: Isso tem que ser uma pessoa que pensa, não tem como ser o computador.

Entrevistado: O que mais Fabiana?

Fabiana: Acho que é isso.

Entrevistado: Não estou encerrando nada, eu quero encerrar quando você quiser. Aqui você tem condições de escrever em linha Braille. Você pede para alguém ler isso?

Fabiana: Peço. Muito obrigada.

Entrevistado: Guarda bem essa tradução. Que membro eu não sei. Eu tive já em congresso, mas isso é coisa do passado, então é difícil lembrar como é que foi isso, como é que foi aquilo. Tudo muito corrido, muito corrido.

Fabiana: E até mesmo perceber se de fato essas convenções trazem mesmo evoluções significativas para o código. Mesmo o Braille para a língua portuguesa, mesmo os símbolos matemáticos, mudaram todos.

Entrevistado: Mudaram. Você tem a grafia nova do sistema Braille? Você recebeu?

Fabiana: Eu não tenho.

Entrevistado: Tem em tinta?

Fabiana: Não eu vi pela Internet que tem os pontos, mais eu queria em Braille mesmo. Isso eu não tenho. Eu brinco que não sei somar mais, porque eu nem sei como é o sinal de mais, menos, mudou tudo.

Entrevistado: Nesse livro que estou fazendo agora é todo cifrado. É de violão, chama-se “Método Paulinho Nogueira”. É de método difícil, com posições difíceis, com série de posição. Não é igual aquele de iniciação, exemplo: primeira, segunda, terceira. Então ele é complicado. E a simbologia dele, como ele é um livro que foi feito em 1982, pegou toda a simbologia com sinais matemáticos antigos. O sinal de mais, é a interrogação. O sinal menos era o i embaixo, minúsculo. Agora não. O mais é a exclamação. O menos é o hífen.

Fabiana: Eu não entendo a lógica dessas mudanças.

Entrevistado: Por uma razão muito simples. Eu também não concordo, mais infelizmente é. É para unificar o mundo todo. Todas as imprensas do Brasil, como a nossa aqui, que é profissional, que tem uso oficial, comercial, a gente quer ser igual aos outros, para poder trabalhar para alguém, supondo que a Espanha, a França, Estados Unidos, peçam alguma coisa, nós podemos fazer para eles e vice-versa. O código da matemática foi unificado.

Fabiana: E no caso da música essas mudanças também são nesse sentido, para unificar?

Entrevistado: Sim. Nesses Congressos também, mas só que a unificação ainda não se procedeu totalmente. O que estão fazendo mais esses Congressos, o último, por exemplo, eu não participei, em 1994, foi feito então o código 96, é mais acréscimo. Acrescenta a evolução da música, mas não troca. A única coisa que trocou foram os sinais das claves. As claves Francesas eram diferentes. Depois os Estados Unidos fizeram umas claves diferentes com terceira a oitava - 456, depois com o f embaixo, quer dizer que é de F<sub>á</sub>. Agora mudou. Você vai ver aí na sua tabela que é o ó agudo com o ı agudo no meio do 3 e 4 para indicar a clave de sol. O sinal de numero para indicar a clave de F<sub>á</sub> no meio. E o ó agudo para indicar a clave de D<sub>ó</sub>. Se você só usa as claves normais, por exemplo, a clave de sol na segunda linha, então tem terceira à oitava, ı agudo e ı. Esse é o sinal da clave de sol. Agora se você for por clave de sol na primeira linha, é uma coisa que não se usa muito. Você põe terceira à oitava, intervalo de terça, primeira oitava ı.

Fabiana: Esses sinais a gente não precisa para entender a tinta?

Entrevistado: Não, vai mudar mesmo. Agora os sinais de cifras, sim. É interessante porque senão o sinal que está em tinta é um sinal parecido com mais, parecido com menos, então resolvemos mudar esses sinais. Todo começo de nossas obras tem uma relação da grafia nova. Os livros de música que tratam de livros de ensino, livro de teoria, eu sou obrigada a por a tabela da grafia nova. Só os sinais, exemplos: arroba, sinais de informática, sinais matemáticos, como mais, menos e outros símbolos de pontuação, acentuações. Veja que mudou a aspas também. Agora, aspas é o h embaixo para abrir e o h embaixo para fechar. O ponto final, por exemplo, ponto é no mundo todo, mas o que se há de fazer.

Fabiana: Ah! Mudou com a intenção de unificar. Muito bom. É mais ou menos isso que eu precisava. O senhor gostaria de acrescentar alguma coisa que eu acabei não abordando?

Entrevistado: Quero acrescentar o endereço da Editora. Tem na Internet o site de Ensino de Musicografia Braille.

Fabiana: É interessante eu ter por ser mais fácil de encontrar o livro.

Entrevistado: Endereço - Rua: Pirapitingui, 111 – Liberdade

Global Editora

Fone: (11) 3277-7999

Fax: (11) 3277-8141

e-mail: [global@globaleditora.com.br](mailto:global@globaleditora.com.br)

Fabiana: Esse livro tem em Braille?

Entrevistado: Eles estavam pensando em fazer em Braille. Mas até agora não pedi. Acho que não encontram quem faça, a não ser à Fundação. Mas tem em tinta. É bom que você tenha em tinta. Ele tem o Braille feito em tinta, depois convencionalmente em baixo, para a pessoa que vê poder ter noção. Aí você pode, através desse livro, passar alguns conhecimentos para pessoas que enxergam. Mas sempre fazendo exercício. Por exemplo, ela diz aqui pelas colcheias. Agora a pessoa vai ver no outro dia o J é dó, ré, mi, fá, sol, lá, si colcheia. Não aprendeu. Vai aprender se misturar, se ler, em Braille, nas colcheias. Aí para aprender, porque mínima ou semínima já muda, fica mais fácil. É o treinamento que você precisa dar. É o exercício, porque sem o exercício, a pessoa não assimila. Senão a informação é outra coisa. A pessoa já vai pegando as primeiras informações e já vai praticando na leitura e na escrita. Depois vem outras informações. Músicas mais complicadas com outros símbolos, porque a Musicografia vai entre os sinais simples, que são únicos e até as combinações, tem quase 300 sinais. Então não dá para aprender tudo de uma vez. Tem que ser devagar. Eu mesmo com a minha

voluntária, nos deparamos com dúvidas. Tivemos que pegar o código para relembrarmos aquilo que aprendemos. Notas, oitavas, ligaduras, acidentes, expressões, isso é fácil. Não sei se ajudou. Espero que tenha ajudado. Estou sempre à disposição.

O telefone da Fundação, direto lá na minha seção, que é o Editorial, é:

(11) 5087-0974, todos os dias das 13:00 as 18:00 horas.

Residência: (11) 5073-7579.

Fabiana: Muito obrigada. Foi muito importante. Excelente!

## Sujeito 8 – Professor de música para pessoas que possuem deficiência visual

Fabiana: Como eu estava falando para você sobre a minha pesquisa em música, que eu fiz um cursinho pra vestibular, eu queria saber, como o senhor começou a dar aula, para pessoas com deficiência visual, o que te motivou para isso, como é que foi?

Entrevistado: Na verdade o Messias é o segundo aluno que eu tenho, que é deficiente visual, eu tive um aluno anterior a ele, que era um baterista, e a escola em Tati, ela tem como curso obrigatório, um programa, ele exige que o aluno aprenda a tocar um instrumento de harmonia, um instrumento harmônico, um flautista, geralmente eles tocam piano. E esse aluno era deficiente visual porque ele sofreu um acidente de motocicleta, mas ele havia ficado cego a pouco tempo, então ele não tinha prática de leitura em Braille, e se tivesse estaria aprendendo na época. E a exigência da escola era só pra ele saber, definir o que era um matriaco, uma tecla maior menor, então eu não tive tanta necessidade de teorizar a coisa, mas o Messias, quando comecei eu não fiz o teste, quem fez o teste foi a Márcia, uma das professoras, e o Messias já veio tocando violão, e me parece que embora o professor já tenha conhecimento de teoria musical, porque ele já veio tocando bem violão, mas ele não tem conhecimento nenhum da teoria, da parte teórica, mas ele lê muito bem Braille, porque ele já é deficiente há dez anos, então ele tem facilidade de ler. Então atualmente eu passei algumas músicas pra ele da seguinte forma: gravava bem lentamente um compasso, explicava, explicava o que estava acontecendo, e ele tirou uma música assim, e está tirando a segunda agora, três música, e essa última que ele está tocando agora eu resolvi tentar cotar a blatura até que não se encontrasse alguém que conseguisse passar o programa do conservatório ou algumas peças, em Braille pra que daí eu teria condições de ensinar a teoria musical pra ele, porque ele é mais interessado nessa parte, violão e clássico no violão erudito.

Fabiana: Mas só voltando um pouquinho, o senhor usou primeiro o sistema de gravação?

Entrevistado: Sim de gravação...

Fabiana: Pegava cada compasso e gravava, cada compasso e por exemplo falava que aqui tem um dó se mínima....

Entrevistado: É isso, eu gravei uma valsa por exemplo aqui, o dó na quinta corda, terceira casa, juntamente com a nota mi, da primeira corda solta, e tocava , ai eu tocava lentamente o compasso, e eu acho que esse sistema é até bom porque é um treinamento auditivo de percepção. Mas o ideal é que isso seja um complemento, não a forma principal, o ideal é se aprender lendo a partitura mesmo.

Fabiana: Qual é o segundo sistema de tablatura?

Entrevistado: Esse sistema de tablatura, você é pianista né? Eu não sei no piano não deve ter tablatura, porque o piano ele tem uma nota definida, ele tem a nota dó central e não tem mais de um dó central , no violão nós temos um dó central em três regiões, como um violino por exemplo, que você consegue. Então o sistema de tablatura era assim, você tem a primeira corda, isso eu estava ensinando pra ele, mas existe um outro sistema de tablatura pra quem não é deficiente, mas eu fazia assim: a primeira corda é o número um, segunda dois, a sol seria a três, a ré seria a quarta e assim. Ai o professor falava a nota fá natural, que seria na primeira linha, e ai eu colocaria por exemplo que corresponde no violão, a primeira casa, na primeira corda porque o violão é um instrumento transpositor. Então eu colocava onze por exemplo, então ele sabia que onze, aí tinha um programa que quando ele chegava na décima casa, então eu colocava 101, 102, 103, que era duplicação das casas. O sistema funciona, o único problema que tem neste sistema de tablatura, é que você não consegue valorizar as notas.

Fabiana: É isto que eu ia te perguntar, o ritmo não tem como colocar?

Entrevistado: Não tem como valorizar as notas. Então ele ia até um certo ponto, depois ele ficava deficiente. Porque tem uma tablatura pra quem não é deficiente, que ai você define o valor das notas.

Fabiana: Por que é uma coisa meio gráfica?

Entrevistado: Isso é um gráfico, e ele é quase escrito como pentagrama só que ao invés de cinco linhas, são seis linhas, então cada linha corresponde a uma corda. Mas é um sistema quase completo, mas também não é tão completo como a escrita convencional que a gente conhece.

Fabiana: Como o senhor vê a importância da pessoa ler, saber mesmo a Musicografia em Braille, pra poder aprender música, pra poder aprender a teoria musical, como o senhor vê tudo isso?

Entrevistado: A princípio a importância, está na independência do próprio músico, do próprio estudante, que ele vai encontrar eu acho que o papel do professor, pelo menos eu penso assim, não é você ir até certo ponto, depois a pessoa criar uma independência que é assim que é a vida da gente, a gente vai até um certo ponto depois ele tem que caminhar com as próprias pernas. E no caso desse sistema que eu estou passando pra ele, eu me sinto muito culpado, porque eu sei que uma hora, que ele precisar fazer um trabalho diferente do que eu passo pra ele, ele não vai encontrar material.

Fabiana: Por que é um sistema não convencional?

Entrevistado: Não convencional, e quanto ao sistema convencional que a gente usa as escritas, a ponte que a gente usa pra escrever música, essa forma é universal, tanto faz, você pode pegar uma partitura de piano e fazer uma transcrição pro violão, fazer uma de flauta, harmonizar, fazer de acordo com o fazer um contra ponto, alguma coisa assim. Então a intenção é que o aluno, depois de um tempo de estudo escolha seu próprio repertório, sua própria forma de tocar. E essa forma de tablatura eu acho ela muito falha, ela quebra um galho no começo, mas resolve.

Fabiana: Seria uma improvisação?

Entrevistado: É improvisação, não uma improvisação musical.

Fabiana: Como é que o senhor vê a formação dos professores, Porque pela prática, Pela experiência se deparou com deficiente visual, com quem o senhor precisou trabalhar, dois na verdade. Mas como é que o senhor vê a formação dos professores, o quanto isso é ou não é contemplado na formação dos professores, como o senhor vê essa formação prévia dos professores pra poderem dar aula para os alunos?

Entrevistado: Eu não conheço bem, por exemplo eu não sou uma pessoa que está geralmente, lá em Tatuí, por exemplo eu conheço na área de violão eu fiquei conheci um monte de professores. Agora por exemplo, eu não sei se, pelo menos lá em Tatuí, inclusive eu ninguém teve uma experiência em ensinar violão em Braille, isso eu sei porque eu pesquisei lá, a não ser um professor que lá é muito conhecido que é o Geraldo Ribeiro que eu não cheguei falar com ele, mas pelo menos eu não conheço que ele teve algum aluno que estudou em Braille. Tem um dos professores lá também o senhor Jair, que é bem antigo que é praticamente o fundador da escola de violão, o senhor Jair de Paula, até eu posso comentar depois com você aí que ele teve assim, milhares e milhares de alunos. Ele chegava a lecionar parece se eu não me engano 48 horas de aula por semana e aula coletiva, e eu não sei dentro dessa quantidade enorme de alunos apareceu algum deficiente visual, mas eu posso me informar com ele e ter certeza. Mas eu sei que na escola não tem material em Braille, pra violão não. E Tatuí é uma escola grande, aliás grande não, é a maior.

Fabiana: É uma das principais.

Entrevistado: Dizem que é a maior do Brasil. Agora isso não é culpa de ninguém, isso às vezes é falta de oportunidade , eu sei que por exemplo que tem flautista que estudam em Braille, eu tô falando na área do violão, os pianos eu sei que deve ter pianista estudando em Braille , eu sei que tem uma professora de flauta, que ensina em Braille também. Mas o material eu não tenho lá.

Fabiana: O que o senhor atribui essa falta de material na escola de maneira geral?

Entrevistado: Não posso dizer, talvez acho ninguém tenha dado uma cotucada na diretoria da escola pra comprar uma máquina dessa. Acontece o seguinte, a gente hoje tem uma facilidade enorme com os programas de computadores, e isso ajuda muito, e antigamente acho que era tudo feito na mão mesmo, então era muito trabalhoso tenha que ter um copista especial, um copista que entendesse as duas linguagens .

Fabiana: Mas apesar disso essa tecnologia nova ainda é muito pouco difundida?

Entrevistado: É eu fiquei sabendo quando conheci o Messias, ele falou que por coincidência, a gente é assim, existe um ditado que a gente quando vai ser pai só encontra mulher grávida na rua, porque a gente presta atenção no detalhe. Então talvez tenha sido até isso eu vi uma reportagem na televisão de um menino em Guarulhos tocando concerto com a orquestra de violão e de orquestra de Vivaldi. E ai o cara totalizou a partitura escrita em tinta , a parte em Braille , e ai que eu fiquei sabendo que tinha material já pronto, que algum já tinha esse material que isso existia, que existia eu já sabia porque inclusive o Miguel, o Miguelito que conheço há muito tempo ele fazia pra piano, mas eu não sabia que tinha alguma escola que tinha esse material. Eu tentei entrar em contato com Guarulhos, eu tentei entrar no site mas eu não consegui, mas logo o Messias me falou de vocês aqui, então eu achei que não seria necessário correr atrás.

Fabiana: De maneira geral o senhor vê alguma dificuldade em relação a dar aula pra alunos deficientes visuais de maneira geral?

Entrevistado: Não eu não vejo, eu vejo muita dificuldade em dar aula pra aluno Criança principalmente, que o pai e a mãe quer que estude, e ele quer jogar Vídeo game ta na idade diferente.

Fabiana: Não é por livre espontânea vontade?

Entrevistado: Não eu acho que não, porque eu acho que por exemplo, uma das coisas que inclusive eu queria perguntar pra você , a dificuldade às vezes que eu acho que o Messias tem, que é uma dificuldade, a dificuldades que a gente tem, todo estudante de violão tem , o violão tem umas quinta, que avisa onde é a quinta casa , são os violões pra iniciantes, depois geralmente concertista dizem que não usam mais esse recurso. Mas eu queria saber inclusive de você, a dificuldade que ele tem às vezes em saltos,

isso a gente decora quem tem facilidade decora. Mas no começo talvez pudesse colocar no braço um sinal em Braille também pra dizer qual é a casa que ele está caminhando, a posição, ou na parte traseira do braço no polegar, pra ele ir se orientando, então acho que colando uma fita não sei alguma coisa assim.

Fabiana: É questão de uma noção espacial, mesmo no piano a gente tem que desenvolver algum recurso pra saber a distância entre as teclas, pra saber o espaço, então é uma coisa de consciência espacial mesmo.

Entrevistado: Então agora eu não sei a dificuldade que eu vou encontrar, quando eu começar a passar a música pra ele em Braille. É lógico que ele vai olhar lá e vai dizer por exemplo, olha eu estou vendo um sinal assim, assim, aí eu vou saber corresponder, porque aí eu vou ter a mesma música em tinta do lado, então isso vai ser fácil. Agora eu não sei como é que ele vai fazer no caso, por exemplo a leitura eu tenho visto ele ler, ele lê com a mão esquerda, com a esquerda Messias? Não com a direita. Em tudo bem. Porque daí ele lê com a mão direita e procura as notas com a mão esquerda no violão, então não tem problema essa era a única dificuldade que eu achava que eu ia encontrar. Mas então eu acho que não tem dificuldade nenhuma né, porque musicano, porque eu acho que a dificuldade era mesmo no material, é uma dificuldade que passa, é fácil de resolver.

Fabiana: Alguma coisa que o senhor gostaria de acrescentar mais sobre o ensino de música pra deficientes visuais, sobre essa experiência?

Entrevistado: Eu acho por exemplo, eu vou talvez eu chegue a comentar isso lá na escola, porque o Messias ele fala isso depois, ele vai confirmar isso aí, talvez explicar melhor. Porque às vezes o aluno chega numa escola e a professora não quer ensinar, dá uma desculpa diferente, inventa uma desculpa mais assim, não posso dar, não tem vaga... isso é comum inclusive não pra deficiente visual, é comum pra idoso, entendeu? Então quando eu comecei a dar aula em Tatuí eu comecei a dar aula pra pessoas, eles falavam violão lúdico, porque tinha uma procura enorme de aposentados por exemplo que queriam aprender a tocar sons de carrerões, avisos de rosa e a escola é uma escola pública, tem obrigação de fazer isso, porque a final de conta o dinheiro vem do povo. E eu comecei a dando aula nessa parte, eu ainda dou aula lá por exemplo pra alunos acima de dezoito anos, ou de vinte e um anos que não sabem ler partitura, e tinha outra característica, eu não me lembro o que era, porque geralmente em o pessoal pegava, as vezes o aluno chegava e dizia a eu queria aprender a tocar tal música, mas queria aprender a acompanhar por corcovado, por exemplo, e eu tinha uma certa experiência nesta parte, mas a dificuldade que o aluno tem as vezes em conseguir vagas em escolas geralmente é esta mesmo, porque o professor já quer um fera pra tocar, não quer um pianista. No é

o caso por exemplo de, eu não quero dar aula porque é um deficiente visual, eles querem escolher os alunos que já tocam. Mas nesta parte eu não acho dificuldade nenhuma não. Eu conheço grandes violinistas sérios , pianistas, a gente conhece americano, conhece. Inclusive passou um filme estes dias no cinema sobre Ray Charles ele era pianista clássico, ele lia partitura em Braille normal.

Fabiana: Tá ótimo, excelente!

Entrevistado: Eu não sei se vai servir pra alguma coisa meu depoimento...

Fabiana: A com certeza...

Entrevistado: Agora eu só queria acrescentar uma coisa, eu acho que numa escola igual Tatuí, não que Tatuí seja a maior ou sei lá, mas é uma referência, mas tem outras escolas no Brasil, que por exemplo a de Guarulhos já tem esse menino que toca , mas eu acho que esse material por exemplo , deveria ser mais divulgado, porque como uma coisa que eu não falei eu acho que os alunos com deficiência visual ele não saem pra procurar , talvez eles fiquem inibidos, então não se oferecem, não se fala assim aqui tem tal escola , e se você que é deficiente visual quer aprender a tocar instrumento, procura a escola tal,tal, tal, eu acho que ia aparecer.

Fabiana: A oferta criaria domínio.

Entrevistado: É teria que ter mais oferta, oferta inclusive na mídia.

Fabiana: Tá ótimo, muito bom!!!

## SUJEITO 9 – Professor de música para pessoas que possuem deficiência visual

Fabiana: Para introduzir, eu queria saber, antes de você ter essa experiência no grupo, vamos dar o nome de Deficientes Visuais, você tinha tido contato com alguma pessoa com deficiência?

Entrevistado: Não. Quem começou na verdade foi com você. Eu tinha muita vontade, aliás eu tive contato não com um aluno deficiente visual, mas com deficiente auditivo. Na verdade, tudo começou quando vierem dois irmãos, era um casal de irmãos surdos, com mais ou menos 18 ou 19 anos, nasceram assim, e a mãe os trouxe aqui. Eu não sei quem indicou. Chegaram a fazer comigo um pouco de música e eu fiquei muito entusiasmada, mas nesse período eu tinha 17 anos e eu pensei em fazer Fonoaudiologia, porque era uma das minhas opções na formação. A Fono estava ligada a parte de som eu fiquei muito interessada. E porque Fono? Seria uma maneira de ajudar as pessoas porque eu também tinha isso em mente, a minha formação religiosa. Eu era de Comunidade de

jovens, fui de comunidade durante seis anos e também vinha de uma formação do Imaculada, então essa coisa de querer ajudar. Eu comecei a dar aulas aos 16 anos e me encantei dando aulas. Como era uma faculdade que estava começando, estava no auge e também tinha passado o filme “Os filhos do silêncio”, eu comecei a assistir muitas coisas assim e eu me encantava com isso. E também tinha um filme que ele ensinava os jovens deficientes auditivos a dançar pela vibração. Ele dançava um rock com as crianças. Agora não estou me lembrando o nome do filme com um ator famoso. Assim que me lembrar, te falo. E até essa protagonista, ela é uma artista surda. Você já ouviu falar? Sua mãe deve lembrar. E eles tiveram um caso na época, esse rapaz viveu com ela. Ela muito bonita. Enfim, eu fiquei encantada com tudo isso.

Fabiana: E aí você acabou tendo preferência por essa aula.

Entrevistado: Daí eu quis prestar para fono. Como eu já dava aula desde do 16 anos, me formei em piano aos 17 anos, e ia prestar vestibular. Minha idéia era, porque não fazer música? Porque se eu fizesse música, eu não poderia abrir uma escola e a minha intenção era abrir uma escola porque eu tinha me encantado com a parte de pedagogia musical e não existia pedagogia musical. Eu fiz pedagogia musical no Conservatório com Medaljon, que era uma pessoa ótima, ele era cantor lírico baixo. Ele dava aula de pedagogia musical na Escola normal. Ele já faleceu, era um senhor de idade. Em segunda opção eu prestei Fonoaudiologia e em terceira opção Terapia Ocupacional. A pedagogia era a única que eu poderia abrir uma escola, tanto que a minha formação é administração escolar, que eu posso ser diretora, porque não adianta você ter só música, porque aí não pode dirigir, e, magistério, que no meu tempo era pleno, então eu só tive contato com esses adultos.

Fabiana: Como que você foi procurada por deficientes visuais?

Entrevistado: Sua mãe tinha me dado aula. Na 6<sup>a</sup>/7<sup>a</sup> série eu conheci sua mãe. Eu acompanhei toda a história, a Vera (sua mãe) tinha seu irmão pequeno e depois teve você. Um dia ela me telefonou, eu já tinha vinte e dois anos, e ela comentou que você com sete anos já tocava violão. Eu já estava formada em pedagogia, e disse do seu interesse, que você gostava muito de música, foi quando você veio me conhecer. Na época você não tinha piano? Você já tinha tocado no piano?

Fabiana: Não. Eu não tinha piano e não tocava piano.

Entrevistado: E porque você queria um piano, eu te pergunto?

Fabiana: Eu fui despertando o interesse a partir do contato, a partir do que você ensinava.

Entrevistado: Você tinha violão em casa, mas veio pelo interesse do piano.

Fabiana: É que eu acabei despertando um interesse maior pelo piano.

Entrevistado: Você já tinha ouvido o piano?

Fabiana: Já. Na Escola Imaculada tinha piano, mas eu nunca tinha tocado. No começo desse trabalho, antes de você passar pela experiência propriamente dita, você tinha alguma expectativa?

Entrevistado: Primeiro porque eu me encanto por dar aula, isso até hoje, e a expectativa era querer ensinar. Eu não sabia onde ía dar isso tudo. Já com vinte e três anos quando me formei no Conservatório, aquela formação antiga tinha todas essas matérias, mas não tinha vivência, eu só sabia ler notas; porque os professores também não tinham uma vivência grande. Daí eu fui para Dona Neusa Selegão que era apaixonada por dar aulas, até então eu não tinha conhecido nenhum professor ou professora apaixonados por dar aulas. Eu tive o professor Medaljon, mas era professor de canto lírico, que era encantado em falar, e como aquilo me atingia diretamente, eu ficava encantada, mas a minha professora de piano, não tinha esse lado, ela nem tocava piano para mim. Então eu senti essa falta pelo encanto de como passar aquilo, eu ficava encantada com as crianças. Eu já tinha tido muitas crianças aqui quando você veio. Teve uma época que eu tive cinquenta crianças pequenas aqui. Era uma loucura, tinha criança de até três anos de idade que vinha. A expectativa era como de eu fazer vocês serem independentes na leitura musical. Eu já tive alunos com ouvido musical. Eu não tive ouvido musical. Eu fui educada na música pela leitura. Eu ficava horas fazendo aquele Francisco Russo e até acho que a gente tocava mais do que se toca hoje. Você ficava horas fazendo Dóóóóóó', Rééééééé, lendo notas, solfejando, tocando, solfejando. Eu tive amigos e amigas que tocavam de ouvido que não deu em nada.

Fabiana: Você sabia do porque da importância da leitura.

Entrevistado: É. E eu sabia da importância eu tinha noção, porque eu era pedagoga, eu queria ensinar. Como fazer? Foi uma luta grande, eu me dispus, eu era muito jovem, embora se fosse agora eu faria tudo de novo, e outra coisa, pela Dona Neusa, eu fiquei encantada com o material dela, porque ela estava trabalhando o Robert Pace. Eu trabalhei com ele aqui durante dez anos direto, mas a maioria dos professores não trabalhou, porque o trabalho dele é difícil, é um método específico, você tem que saber tudo, tem que saber todas as escalas, você tem que saber acordes, a parte de perguntas, de respostas, de frases, de harmonia. Fazer pelo menos 1, 5, 7, depois você entra nos menores e ela, eu me dispus a fazer isso com ela, embora eu tive que aprender a fazer tudo de novo porque minha formação não fosse essa, eu podia simplesmente fazer como todo mundo fazia, põe a partitura na frente e Lê notas. Mas eu me encantei, porque ao mesmo tempo que eu sabia que não sabia muito música, veja, lá nos Estados Unidos da América todos sabiam muito, porque isso os levaria para o jazz, eu também queria, então, eu fui aprendendo através do Robert Pace.

Fabiana: E por esse método todo você sabia a importância de que a pessoa tivesse uma leitura.

Entrevistado: Ela tinha que ter a leitura. Eu tive muitos alunos deficientes visuais, mas a maioria não tinha essa gana de querer saber. Como você era pequena, mas tinha muito interesse em querer saber as coisas, era muito viva, a minha preocupação era que você ficasse livre, independente na leitura. Eu fui falar com o Meguelito, você lembra?

Fabiana: Sim.

Entrevistado: E o Miguelito falou para mim que estudou muitos anos de ouvido com a Dona Olga, só depois mais tarde que ele foi aprender o Braille, a Musicografia Braille.

Fabiana: Temos até por hipótese que se a pessoa não aprende junto com a formação inicial, ela acaba não tendo isso como primordial. Ela até aprende a ler, mas no fim ela acaba tocando de ouvido outra vez.

Entrevistado: Eu tive aqui um aluno, o Eduardo, estava com sete anos, queria aprender, mas em seguida o pai que trabalhava na Petrobrás foi transferido para o Nordeste e ele ficou lá mais sete anos. Quando ele voltou, estava com quatorze anos ficou comigo mais uns três anos, chegou até tocar Beethoven, mas de ouvido. Eu ainda consegui dar os acordes, parte de ritmo, da semínima, da leitura musical, das semicolcheias, ele não quis. Ele era muito resistente. Chegou a tocar a Tempestade de Beethoven, 3º Movimento, no Lago do Café.

Fabiana: Ele tinha deficiência visual total?

Entrevistado: Total, mesmo caso.

Fabiana: Você conseguiria listar quais foram as experiências que você teve com alunos visuais depois de mim.

Entrevistado: A Rarumi, A Vivi, A Gisele, chegou a vir um pouco a Emanuele, mas depois o pai mudou de Cidade. Era a mesma coisa. Todas vocês leram a partitura. Depois eu fui à Pró-Visão como voluntária. Pedi para Dona Vilma, fiquei lá por dois anos. Mas na Pró-Visão eu tentei dar a flauta, mas não vinham crianças só com deficiência visual, vinham crianças com deficiência mental. Era muito difícil. Em seguida a Mary me convidou para ir para a PUCC, no Sead, mas também eram crianças com a deficiência mental, isso impedia muito, mas mesmo assim eles chegaram a tocar Bambalalão na flauta e o samba de uma nota só, consegui. Já eram crianças com quinze, dezesseis anos e ao mesmo tempo eu tinha crianças de oito anos, tudo misturado com a deficiência mental. E outra coisa, eram crianças com poder aquisitivo inferior. Crianças mais pobres e a gente percebia que aquilo era sacrificado, Chovia. A Gisele mesmo inundava lá onde ela morava, perto de Indaiatuba, e ela às vezes faltava. Quando a Mary teve que sair da PUCC, o padre que entrou me disse que para eu continuar eu teria que fazer um projeto que seria aprovado daí a um ano. Quem levava essas crianças para lá era a Isa, ela

dava aula para uma classe de crianças especiais no Instituto Humberto de Campos. Após um convite dela, eu continuei por mais um tempo.

Fabiana: Também eram pessoas com deficiência?

Entrevistado: Sim, a mesma turma, só que já era outro quadro. Tinha uma menina que tinha tido meningite aos oito meses. Inteligentíssima. A visão tinha sido pouco afetada, mas tinha afetado o cérebro. Uma outra que nasceu e teve uma parada respiratória no cordão umbilical quando foi cortado. Ficou dois segundos sem ar. Então eram casos diferentes da situação que era de começo como você, a Rarumi, que só afetou a visão.

Fabiana: Nessas situações você não tinha meios para trabalhar a questão da leitura?

Entrevistado: Não. Era muito difícil. O que eu fazia era musicalização para despertar o contato com a música. Você e a Rarumi vieram com a intenção da música e depois a Vivi e a Gisele para flauta. Porque vieram a Vivi e a Gisele, elas estudaram no Colégio Batista com a Rarumi. Elas gostaram muito, estava começando essa coisa de flauta nas escolas. E a professora, com pouca pedagogia; as crianças precisavam de uma atenção maior, e a professora que não queria ter contato falava assim: pergunte para seu amiguinho.

Fabiana: Professora de música.

Entrevistado: Professora de música do Colégio Batista. Acho que ela dizia: imagine que eu vou me envolver. Porque dá trabalho. Você tem que se dispor. Por exemplo, você numa classe de trinta alunos, você tem dois com uma deficiência visual, vai desequilibrar todo mundo, mas faltava esse jogo dela, de harmonizar. Hoje eu dou aula no Colégio Rio Branco, é o oitavo ano que eu estou lá, eu não tenho crianças com deficiência visual, mas tenho crianças, ou que são imperativas, ou com dificuldade motora, todos juntos. E todos acompanham, porque eles sabem que tem uma criança difícil, ou aquele que não para, são as diferenças. No fim do ano aquele amiguinho que atormentou o ano inteiro, quando ele abria a boca, o outro já sentava na cabeça dele: fica quieto que ela está falando. Eu brincava com as crianças no final do ano, sabe aquele colega que foi chato o ano inteiro, eu também estava assim... risos... fica quieto.

Fabiana: As diferenças são muito mais amplas, não são só os deficientes que são diferentes. Todas as pessoas são diferentes.

Entrevistado: Olha não existe deficiente, porque todos nós somos deficientes. Um é mais lento do que o outro, isso fica claro. Às vezes quando a gente percebe uma criança com dificuldade auditiva, nós temos hoje, e a visual também, usam óculos muito fortes. Tenha uma menina lá que usa óculos muito forte e a professora começou a perceber que os olhos dela lacrimejavam, mas como ela é muito esperta e sentava num lugar específico, ela dava um jeito de ir até a lousa para ler. Minha sobrinha tem miopia altíssima, e o médico achava que era alergia, mas os olhos lacrimejavam muito e como ela é uma

criança muito ativa, passou despercebida. E quando foram descobrir, ele teve que usar um óculos super forte e mesmo assim só consegue enxergar letras muito grandes. Essa coisa de deficiência, isso acho legal falar. Quando as pessoas se deparam com isso, elas acham que o outro tem uma outra deficiência, mas através desse contato ela percebe que elas também têm várias. Você lembra todas as crianças ajudando.

Fabiana: Esse contato era muito bom.

Entrevistado: Muito bom. A partir daí perceberam que o aluno era até mais inteligente porque ele desenvolve mais capacidades, ele vai por outros caminhos, ele é muito mais vivo. Coisas que você não percebe. Você acha que você está inteiro, você não está inteiro.

Fabiana: As pessoas não são completas.

Entrevistado: Não, graças a Deus. É uma eterna busca. Só que eu vejo, é uma coisa que me entristece, um profissional que não tem coragem. Muitos profissionais me falaram: eu não tenho coragem de fazer isso; eu não quero fazer isso, porque isso vai dar trabalho. Ou ele vai se deparar com a própria deficiência dele porque você tem que ser muito humilde como professora, por todo momento você não sabe, você tem que ser humilde, você tem que pegar livros, você tem que se dispor. E quando você prepara um negócio, vai naquele aluno achando que aquilo está pronto, a aula está pronta, vou aplicar, aí pronto virou tudo.

Fabiana: Aí você tem que reavaliar.

Entrevistado: Na hora você tem que mudar. Esse ano mesmo, no Colégio Rio Branco eu tinha uma classe com 16 crianças do Infantil II, eles tem de 4 para 5 anos, toda semana eu tenho que inovar. Aí eu enfrento outro problema, porque a professora da classe vem junto e pergunta: mas por que você vai fazer isso? Então, ou ela fica a meu favor ou ela me odeia. Essa classe foi tão legal, que de tanto fazer coisas diferentes, eles fizeram um projeto sobre o rock no fim de ano. Eles com 5 anos, todos tocando violão, se apresentaram. Vieram todos vestidos para serem roqueiros. Então você tem que ter essa humildade e saber que a todo momento estão puxando o seu tapete, as crianças, entende?

Fabiana: Elas desafiam, não é?

Entrevistado: O tempo inteiro. E eles gostam de desafios. Quando eu comecei, há 26 anos atrás; porque eu comecei bem antes de você, eu tinha 16 anos quando comecei, e hoje não adianta falar para ficarem quietos.

Fabiana: Porque tem muito estímulo em volta.

Entrevistado: O tempo inteiro. E hoje uma criança de 3 anos, 2 anos, já sabe mexer no computador. Às vezes tem mão que quer que o filho toca, mas o outro até 6, 7 anos, ele também acha que toca. E como eu deixo eles mexerem no piano, eu ensino, brinco, eles

acham que tocam, que nada, mas isso é que é a música moderna. Em cima de sons, de barulhos, de criações, porque a música precisa fazer aquela regra, agora se ele quiser, aí ele vai estudar.

Fabiana: É a própria exploração.

Entrevistado: É. E foi assim que tudo começou.

Fabiana: Como é que você teve contato com a Musicografia Braille e como você se deparou com isso?

Entrevistado: Primeiro foi sua mãe que trouxe para mim um livro. Há um outro caminho além da Musicografia Braille que era em alto relevo. Você lembra disso?

Fabiana: Lembro. Era com cola plástica.

Entrevistado: No livro que veio para mim, tinha a clave de sol, igual ao que o Vidente usa, em alto relevo. Eu fiz em cola, mas ele era em alto relevo no papel. Quando eu vi aquilo, eu achei que ia ser fácil. Entrei em contato com o Zoilo em São Paulo e ele me disse: isso não pode. Existe uma leitura, Louis Braille, fez um código mesmo. É maravilhoso. Eu marquei com ele, fui à São Paulo várias vezes e ele me passou tudo. Quando eu me deparei com aquele outro código, eu pensei: tenho que passar esse código para as alunas!

Fabiana: Era através desse código que a gente ia ter aquela independência que você buscava em relação à leitura.

Entrevistado: Isso é a parte musical, não tem nada a ver com a parte de Braille. Quando eu me deparei com a Dona Neusa que sabia tanto em música e chegava lá, tinha acabado de me formar, ela pegava 6, 7 livros e dizia: aquilo fala isso, isso, isso... eu me encantei com ela. Para ela ter essa independência, nossa! Você se menospreza e acha que você não sabe, de repente você encontra uma pessoa que vai e faz.

Fabiana: É a crítica.

Entrevistado: Isso, é a crítica. Eu como sou uma pessoa muito crítica e quero fazer a coisa muito certa, tinha que ter uma estrutura em música. Se eu estudava no Imaculada, que me preparou tão bem para as outras coisas, eu sabia que o Conservatório não me oferecia aquilo. Eu fiz aula de estruturação, de harmonia, de análise, mas me preocupava, isso em música. Porque até então, aqui em Campinas só se avaliava o talento dos alunos, eu cheguei ver a Diretora da Escola falar com a Lucy, que é esposa do Armando, que é bem mais velha do que eu, com uma experiência grande em música, que não tinha acabado o Conservatório na Escola Nacional de Música do Rio de Janeiro, veio para Campinas e fez os dois últimos anos lá no Conservatório onde eu estava. E aí a Lucília, com 14 anos, uma japonesa, tocou o Noturno de Chopin, opus 9 nº 2, a Diretora falou: Lucy toca você agora, por favor, porque a Lucília parece um vulcão pegando fogo. Olha a pedagogia. A

outra tocou bonito, mas ela tocou mais bonito ainda com mais expressão, mais bonito do que nós, tinha uma outra experiência, tocava em todos os lugares, tinha 16 anos e eu 14 anos de idade. Quando eu me deparei que a Dona Neusa disse para mim: tônica é um relaxamento, é um repouso; dominante é um impulso e sub-dominante, quando eu percebi que só existiam essas três funções, as outras eram todas encaixadas e que você podia fazer isso por sensação, naquele dia pensei: eu não sei nada. Em seguida pensei assim: agora sei tudo, eu sou poderosa. Eu era muito equilibrada, eu fazia tudo dentro do meu equilíbrio. Não tínhamos as gravações, melodias de gravações como temos hoje e os discos eram caríssimos. Não tinha material aqui em Campinas, tínhamos que comprar tudo em São Paulo e no Rio de Janeiro. A Dona Neusa tinha muita coisa. Eu me deparei com a parte da função tonal e do que estava por trás de tudo isso, musicalmente, aí o que aconteceu: eu já queria fazer isso com as crianças, meus alunos. Deparei-me com outro código, em Braille, que ia fazer vocês (os alunos) andarem sozinhos. Juntou tudo. Eu queria estudar e fui descobrindo junto com você, porque a Rarumi era muito pequena.

Fabiana: Nós fomos descobrindo os códigos juntas.

Entrevistado: Juntas. Tanto que eu leio o Braille musical com os olhos, eu sei o que está escrita, a nota musical.

Fabiana: Você sabe os mecanismos do Braille.

Entrevistado: É. Eu conheço porque digitava naquela prancheta e sabia também ler em máquina. Hoje em dia já não tenho mais esse contato.

Fabiana: Como estamos falando desse contato com a leitura, gostaria que você falasse sobre as estratégias que você usava no aprendizado da leitura, como essa que nós descobrimos juntas. O código, inclusive que você estava fazendo uma coisa interessante dessa formação musical do aluno, porque como o Braille não é um código vertical, e sim horizontal, pressupõe que o aluno tenha essa formação musical “*a priori*” para poder distrair, para poder fazer essa leitura, coisa que a leitura em tinta pode ser automática, a pessoa pode ter uma partitura na frente que ela simplesmente lê.

Entrevistado: Mas essa leitura em tinta, o aluno, geralmente, é na horizontal. No nosso caso do piano você tem duas claves e a leitura sempre fica na horizontal, porque você aprende na escola a escrever na horizontal, você não aprende na vertical. É muito mais fácil você correr os olhos, lendo na horizontal, então isso é igual. O que o aluno não faz é ler na vertical, vamos dizer que aí está o grande problema na leitura do vidente, você dá o acorde e fala para o aluno, por compasso, aqui você tem escrito Dó, Mi, Sol, na horizontal e embaixo você tem o acorde escrito Dó, Mi, Sol. Isso por intuição, quando eu era criança, como eu tirava a melodia da mão direita, eu ficava pensando porque será

que o Dó combina com o Mi, com o Sol, eu achava bonito. Porque será que não é bonito fazer Dó com Ré?

Fabiana: Você estava estudando harmonia indiretamente?

Entrevistado: Então, mas eu ficava me questionando porque será que não combina. Nem sei se não combina, porque hoje em dia tudo se combina, mas “apriori” não se combina. Depois eu fui aprender a série harmônica. Quando eu vi a série harmônica, que vibrava, e vibrava o Fá com o Sol, o Fá para cima e o Sol embaixo, as cordas vibram naquela ordem, achei maravilhoso. No meio tempo falavam que era dissonante, que existia dissonante e consonante, que hoje em dia já não tem mais isso. Mas a leitura era diferente, a mão de quem lê em Braille ela corre sem parar na partitura, diferente da mão da criança que vai ler. Mas quem lê em Braille fica com a mão o tempo inteiro, porque ele quer descobrir e também porque já é instigado a descobrir o que está acontecendo. Na música para quem lê em tinta, geralmente a gente lê uma clave depois a outra e na música em Braille eu fiz uma adaptação lendo com as mãos o que você vai tocar com a direita, você lê com a esquerda e vice-versa. O grande problema era como juntar. E para juntar, eu ficava cantando a outra mão e nessa hora de cantar a outra mão, eu acabei encontrando um jeito de ensinar o acorde, a harmonia. Quando o acorde está quebrado, quando vai se estudar o classicismo, o período de música, eu ensinava o tom de Sol maior e você começando na tônica e a terceira depois, quinta depois, ou quando ele abria em sétima fazia tônica, dominante. Outra coisa que eu vejo é que quem já vem do Braille tem uma memória muito boa, que quem não faz em Braille, eu não forço muito a memória no começo.

Fabiana: Porque pode ler e tocar ao mesmo tempo.

Entrevistado: É isso, eu forço mais a leitura, depois ele joga fora e vai pela memória, aí ele não lê mais.

Fabiana: No Braille pressupõe que a pessoa decora, ela não tem como tocar.

Entrevistado: No começo qual é a estratégia? Depende da pessoa e do momento que ela está. Às vezes eu estou falando ali e ela já passa para outra mão, ela lê e eu já falo em acorde, enfim, eu aprendi muito com isso, de já ler a música em acorde, tanto que essa expressão “em acorde” vem do Braille, lembra?

Fabiana: É. É um sinal.

Entrevistado: Depois de estudar Robert Pace e também junto com você eu cheguei a estudar tudo do Robert Pace, eu estudando com a Dona Neusa, então quando eu leio música hoje, não sou mais capaz de ler nota individual, porque eu aprendi nota, Dó, Mi, Sol, Fá, Mi, e hoje eu falo para o aluno ler o conjunto. Quando ler a primeiras notas da melodia Do, Mi, Sol, Fá você já pense que está no acorde Do maior, mas já está usando Sol, Fá, e aí

você também vê as notas, que estão estranhas ao acorde, então a harmonia tem que estar junto.

Fabiana: Foi importante aliar o conhecimento da leitura, especificamente no caso do Braille ao conhecimento da harmonia, quer dizer, era caso que caminhavam juntas.

Entrevistado: Junto e não dá para você fugir. Outra coisa também são os saltos da mão. Estudei com uma professora que teve toda a sua formação em piano clássico, a Neusa Bevilacqua, ela fazia uma representação da mão nos acordes, ela falava que era a geografia do teclado.

Fabiana: Ah! Noção Espacial.

Entrevistado: Isso porque eles têm clichês. Você já estudou Música Popular?

Fabiana: Não, só um pouquinho.

Entrevistado: Eles têm clichês e na hora você tem que jogar a mão. Porque existe todo um trabalho em cima da Música Popular, de leitura dinâmica, eu acho fantástico isso. Mas basicamente era leitura que eu precisava, o Zoilo até me falou, você faz a leitura da mão direita usando a mão esquerda e ao contrário, mas ele não falou em acorde, isso ele não me deu. Depois que eu fui percebendo porque eu também estava estudando a parte de harmonia, que eu estudei muito.

Fabiana: A importância disso. Isso é muito valioso, porque esse é o tipo do conhecimento que os professores acabam não juntando, acabam separando a teoria da prática.

Entrevistado: Esse é uma das coisas que eu quero fazer aqui na minha escola, que tudo esteja relacionado. Por exemplo: eu fui assim no Conservatório, ia para a aula de História – História; aula de Música Popular – Popular; aula de Harmonia – Harmonia, e não juntava nada, mas eu só fui ter essa noção de que não juntava nada quando eu me formei, porque ninguém falava junto, que era tudo junto. Eu achava que era como ir à escola e aprender Matemática, Química, Física e não juntava nada. E a música trabalha com tudo ao mesmo tempo. Aí volta na leitura, volta na sua independência de ler, como a minha independência de ler. Outra coisa que eu faço muito comigo, eu abro uma partitura e me desafio, eu ponho a partitura e quero ler. Tudo isso porque tem tudo junto, a dinâmica, as expressões, as articulações.

Fabiana: Você estava dizendo da questão, muito certa, das estratégias, não existem receitas prontas, mas ao longo das experiências que você teve com alunos diferentes deficientes visuais, você consegue identificar as diferenças de estratégias de ensino e aprendizagem, quer dizer, você lembra que para um aluno você tinha que ensinar de um jeito e para outro isso acontecia de uma forma diferente. Você consegue lembrar disso na prática?

Entrevistado: Mais claro seria aquele que ía pelo ouvido, uma grande diferença.

Fabiana: Alguns usavam mais o ouvido do que os outros.

Entrevistado: Por exemplo, o aluno Dudu, que hoje deve estar fazendo faculdade, era totalmente pelo ouvido. É uma questão mais pessoal, porque dentro da música você tem três memórias – visual, tátil e auditiva e para você ser bom músico isso tem que funcionar tudo ao mesmo tempo.

Fabiana: Para o deficiente visual seria a memória tátil, a memória tátil e a auditiva, a memória visual seria substituída pela tátil.

Entrevistado: É. Muitas vezes, a maioria pula, deixa uma dessas memórias. Por exemplo, quem lê em tinta, falando de mim, a minha primeira memória não é auditiva.

Fabiana: Ah... cada um tem uma memória predominante.

Entrevistado: A minha memória primordial em tudo o que eu faço é visual, mesmo quando eu estou estudando. Eu sei qual é a página que está, se está no rodapé, eu memorizo muito, eu falo da memória visual. A minha memória auditiva, ela vem praticamente junto com a tátil, eu memorizo também muito o tato. Isso eu vi uma vez, estava na Unicamp fazendo uma matéria com o Xavier, ele deu uma peça de Schuman e tinha um pianista chamado Samuel, eu estava fazendo o ritmo com as minhas mãos sobre as minhas pernas, quando eu olhei para ele, ele estava fazendo do mesmo jeito o dedilhado. Claro que ele já deveria ter uma vivência musical muito grande, mas me chamou a atenção o porque da memória tátil. Porque como você mesma sabe, você vai criando movimentos iguais, é onde eu junto com a Música Popular. Talvez aquela minha professora de Música Popular, que me chocou muito quando ela explicou com as próprias mãos: maior é isso, é um movimento com a mão, porque você memoriza o que o tato faz.

Fabiana: Você faz padrões.

Entrevistado: Isso. Na linguagem deles, são clichês. É sempre a mesma coisa. A Música Popular chega a te irritar. Uma pessoa que tem uma percepção grande, se cansa, é tudo igual. Eu tenho uma aluna, Amélia, com 81 anos, ela tem memória auditiva e toca tudo decor. E a grande dificuldade que eu tenho é fazer com que ela volte a ler, porque ela memoriza e passa para a auditiva na hora.

Fabiana: Talvez o trabalho seria desenvolver aquela memória que o aluno ainda não tem.

Entrevistado: Eu sempre falo para o aluno: você bloqueou isso, enquanto você não for trabalhar esse lado, nós vamos ficar “brigando” com a leitura. Acho que se ele tem que fazer a ligadura, ele vai fazer a ligadura; se ele tem que respirar, ele vai respirar. Eu sou muito crítica com a questão da leitura, da expressão. A expressão, até que o compositor põe, mas depois a aula é do pianista. Quando você chegou, como minha primeira aluna, porque não houve barreiras? Porque trabalhávamos igualmente. Você me disse que tem

na verdade, tátil, tátil e auditiva, por isso que a memória funcionou, mas eu só juntei isso na minha cabeça, depois, porque eu tenho visual, tátil e auditiva. Então você não está vendo, porque a música é a arte mais abstrata que existe e ela dura pouco, ela acaba. Se você não registrou aquilo no seu tato e não registrou no seu ouvido, acabou.

Fabiana: É uma sensação.

Entrevistado: É. Se é um quadro, ele está lá, se é uma escultura, está lá. Ela fica registrada, você sente. Agora a música.... passou, é um sopro.

Fabiana: E nunca mais você vai ter aquele momento.

Entrevistado: E nunca mais vai ser igual. Cada vez você toca de um jeito. Se você está nervosa, você toca de um jeito; se você está cansada, você não toca. Por exemplo, agora eu estou bem descansada, graças à deus, porque eu estava muito cansada, então tudo sai e a minha memória auditiva também vem mais rápido, comigo mesma. Quando eu estou cansada, eu leio, por isso uso o recurso de ler. É igual quem tem a audição e acha que é músico, mas não é, ele simplesmente toca, se vira.

Fabiana: O ouvido, mesmo para o aprendizado da leitura tem um papel importante, não é?

Entrevistado: Muito importante, tanto que eu tenho alunos que dizem: eu não tenho ouvido ou vem falando: eu não tenho voz. São as deficiências, cada um tem suas deficiências.

Fabiana: Especificamente, você apontou uma dificuldade no caso da leitura em tinta, que a leitura em princípio é horizontal e você tem que verticalizar a leitura. No caso da leitura em Braille, dentro das diversas experiências que você teve com diferentes alunos, qual é a que você vê como principal ou as principais dificuldades que o aluno tem nesse aprendizado, na assimilação dos conceitos Braille?

Entrevistado: Sinceramente eu acho que ler em Braille é mais fácil do que ler em tinta.

Fabiana: Eu também acho. Aquelas bolinhas eu não entendo nada.

Entrevistado: Por exemplo, sempre é a mesma leitura: d, e, f, g, h, i, j, e quando ele muda a altura, ele só coloca um pontinho na frente, muito mais fácil, enquanto que para a leitura em tinta você tem notas suplementares que são acima da pauta, que é um “rolo” e todo mundo fica contando. É difícil de ler. E suplementares inferiores também. E as claves que mudam? Já no Braille é muito mais fácil. Se fosse possível eu mudaria a leitura em tinta, porque é muito mais fácil. Quem colocou isso em tinta, colocou de uma maneira muito difícil, porque você sabe que a leitura é uma das maiores dificuldades musicais. Muito difícil. Eu não sofri com isso, porque no meu tempo, há 35, 36 anos atrás, tínhamos que ler, ficávamos horas lendo. Eu vim de uma escola tradicional.

Fabiana: E os conhecimentos eram fragmentados. Eu só queria que você detalhasse mais sobre os alunos. De como eles interagiam nesse processo.

Entrevistado: O professor trabalha como se fosse mãe. Você pinta aquela situação. No filme “A vida é bela”, que é uma história verdadeira do Fellini, ele seria a criança e conta como ele vivenciou a 2ª Guerra Mundial com o pai dele. Assiste esse filme. Você pinta e a pessoa não percebe. Tudo vai de como você coloca isso para a pessoa. Se você vai colocar algo com dificuldade, ela vai ter dificuldade. Se você coloca aquilo como uma brincadeira, ela brinca. E eu aprendi música não com brincadeira, eu aprendi com dificuldade, dentro de uma pedagogia de professores antigos que eram colocados lá em cima e você lá embaixo. Por isso você falou para sua mãe que tem pessoas que são mais livres e fazem coisas com mais facilidade do que eu, porque isso é uma dificuldade da gente, é um bloqueio que você cria.

Fabiana: A pessoa se permite.

Entrevistado: É. Eu sempre falo isso. Permita-se a errar. Eu também vim de uma escola musical, onde o professor era mestre, era aquilo e também queria chegar naquele ponto, porque é mais fácil você mandar do que falar: venha junto comigo! Você sabe mais do que eu! Quanto que eu não aprendo com aluno, eu aprendo! A leitura que eu faço hoje em música, eu aprendi com o aluno Rafael que me disse que lia o do dando um pulo e indo para o mi; dando outro pulo e indo para o sol. Então eu percebi que ele fazia uma leitura em espaço, ele calculava. Ele me ensinou a distância e a partir daí eu comecei a ensinar as crianças, o adulto, a ler assim. E isso foi muito bom, porque aquele do que eles falam que é aquele do que existe, é uma leitura sempre igual. Isso tem hoje, até no Projeto Guri \_eu tenho uma parte dessa, depois posso te dar\_ não tem uma nota fixa.

Nesse filme A Vida é Bela, ele conta assim: começou a segunda guerra mundial, e o menino foi separado da família, dos pais, ele ficou com o pai, a mãe foi para um alojamento de mulheres. Quando entravam os soldados o pai criou uma situação assim: “- Olha, agora pra gente ganhar comida...”, por que não tinha comida também, né, “- A gente vai ter que fazer...”, como eles falavam em alemão e ele falava em inglês né, ele falava em italiano, “-A gente vai ter que fazer uma peripécia!”, entendeu? Então o menino achava que aquilo era uma brincadeira, era uma brincadeira. É muito interessante. Então você pinta a vida pra ele. E eu acho que na minha formação musical é tudo ao contrário do que eu vivi, entendeu? Que eu quis na verdade romper com isso, primeiro porque eu sou muito aberta, muito amorosa, né? Então eu não queria, pra quê que eu vou fazer essa tortura que é você aprender um instrumento? É uma tortura.

Fabiana: Você não queria reproduzir esse papel de...

Entrevistado: Não, e também eu não queria ter alunos geniais, que isso não existe mais, né? Queria dar oportunidade a todo mundo, de você ter acesso. Por que só eu podia fazer aquilo? Todo mundo pode. Então quando chega alguém em casa que brinca, quer ver o

piano, meu piano está sempre aberto, “- Vem cá, brinca comigo.”, já na hora já falo “- Olha tem a preta, tem a branca, toca isso”, então ele se sente feliz. Por isso que eu acho que os meus alunos sempre foram muito receptivos, porque eu pintava aquele quadro feliz, lógico que era um desafio pra mim, que também, é uma outra coisa, eu gosto de desafiar. Eu gosto, porque aquilo é legal. Por que quê eu vou falar que aquele quadro vai ser, é uma situação difícil? Quer dizer, é difícil se eu achar que eu tô vivendo um momento difícil. Mas aí as pessoas tão com medo, eu vou criar, pra quê? Pra mim aquilo é uma alegria. Todo mundo tem que ficar alegre. Hoje, eu que lido com muita criança, que a gente tem muita criança levada, você sabe que as crianças estão assim. Então essa grande dificuldade, pra mim mesma né? Como é que eu faço, então eu brinco comigo mesma, sabe? Às vezes eu pego uma classe tão levada e eu vou criando situações pra sonhar. Então quando eu sonho, fica mais fácil. Então às vezes a pessoa passa na minha porta e vê eu fazendo aquelas folias, e vem “- Nossa! Mas a sua aula é sempre tão engraçada, tão divertida.”, aí eu sempre falo: pode contar que quem ta mais se divertindo sou eu. Porque eu me divirto com aquela situação. Eu não consigo fazer uma coisa assim... Sabe? Que não envolva. Então onde eu tô eu quero, porque aquilo é prazeroso para mim, né?

Fabiana: É, e eu acho que até...

Entrevistado: Assim você cria a criança assim, né?

Fabiana: E eu vejo a minha parte nisso porque, pra mim, a questão da, de aprender o Braille na época, que em princípio poderia ser uma coisa difícil, para mim era encantador eu descobrir, cada símbolo que eu descobria...acho que isso veio de você, né?

Entrevistado: Acho que sim porque acaba descobrindo também, né? Esse prazer, essa coisa. Mesmo, vamos dizer, a Amélia sempre fala, ela com oitenta e um anos, “-Você anima a gente.”, lógico! Eu vou ficar desanimando? Mas, eu tenho, você mesma sabe, eu convivi com pessoas, você conviveu com a mesma pessoa, que achava que aqui eu tinha uma creche. Que não se conformava de fazer essa alegria. Mas, o porquê de tudo isso? Porque a pessoa não se permite, então isso é dela, entendeu? Como eu fui criada numa família de italiano de um lado, com quatorze primos, meus tios todos cantarolando, hoje todo mundo já quase morreu só falta mais um, e gente com aquela folia, criança, todo mundo cantando, eles não tocavam nada, meu tio tocava com um dedo só o piano e achava aquilo o máximo, né? E “-Senta aí. Vamos tocar.”, e “-Toca uma coisinha.”, minha mãe fazia ele tocar qualquer coisa “-Toca aí” e todo mundo batia palma, tudo era engraçado, entendeu? Tudo era felicidade, né? Sentavam cantando Nelson Gonçalves, eu fui criada com essa música antiga. Eu gosto, né? Eu ponho e tal. Meu pai muito brincalhão e a minha mãe sempre amorosa e tudo achando lindo, aí que tá , a minha

história na música, foi assim: meu pai sempre pagando, porque ele é um homem de negócios, ele nunca entendeu nada, sempre chorando e achando aquilo lindo, a minha mãe falando “-Não, vamos estudar.”, porque achava lindo e queria que eu tocasse, então ela sempre “- Vamo, vamo! Compra isso, compra aquilo”, tanto que eu sou, olha tudo que eu ganho gasto, descobri uma coisa, compro, tudo eu acho, sabe, assim? Vou levando, você vê que material que eu tenho a pessoa vem, pode pesquisar. Fora que todo mundo vai me dando também as coisas.(...) sou muito aberta. Foi assim que aconteceu, a minha avó muito alegre, eu tocava acordeom ela ficava dançando, já tava com Alzheimer, queria que eu tocasse Saudade de Matão, queria de novo, eu tocava dez vezes a mesma música e ela dançava e eu com aquela paciência, mas a paciência é tudo né?

Fabiana: É o ambiente.

Entrevistado: É o ambiente. Então se você pinta isso pra qualquer pessoa, isso é pra pessoa, e você gosta de viver feliz, porque eu sou capaz de viver infeliz, eu não sei viver sem ser feliz. Eu hoje vou fazer quarenta e dois anos e acho assim, todo mundo brinca: “-Por quê que as suas amigas tem acima de setenta anos, né?”, até o César fala que quando soma o carro dá mais de mil anos, né? Amanhã mesmo eu vou sair com uma turma, uma tem 88, outra tem 82, outra tem 75, e é aquela folia. Por quê que você não convive com pessoas da sua idade? Porque as pessoas da minha idade estão separadas, são um nó na cabeça, entendeu? E eu acho que com a música, e pela minha própria maneira de ser, eu sou muito alegre, eu não agüento Fabiana.Ta se queixando e eu falo: escuta minha filha, muda de vida. Eu já falo: vira, se transforma. E é difícil você romper com as tradições, sobretudo eu que venho, a minha geração é uma geração de tradições, a gente era criada para ser assim e eu, fui toda dentro da música. A minha mãe queria que eu fosse música, queria que eu desse aula de música. Então você vê, o oposto, as minhas amigas o quê que deu de imaculada? Engenheiras, médicas, psicólogas que estava no auge, enfermeira padrão, tudo assim dessas áreas divulgadas, minha geração é essa. E eu não.Eu fui ser professora de piano. Até rompi com gente que falou: aí ela vai ser professorinha de piano. Nunca mais olhei na cara dela.

Fabiana: Não merece ouvir.

Entrevistado: Não merece ouvir. Posso ser uma professora de piano, mas eu faço aquilo com muito amor, e quem vem sai sabendo. E outra coisa, eu trabalho com felicidade, porque eu já encontrei muitas amigas minhas que fizeram outras faculdades e estão infelizes, e falam: nossa com você está bem! E eu falo: mas é que eu fiz, eu fiz o que eu queria, entendeu? E em questão de dinheiro também, sempre corri atrás de dinheiro com tá todo mundo correndo atrás de dinheiro. Então não é porque você é artista que você não vai ganhar

dinheiro. Então você tem que correr atrás. Agora se você ficar sentado, deitado lá dormindo não vai trazer mesmo né? Então, então você pinta, isso que eu vou falar para você: qualquer aluno ou qualquer pessoa, você pinta a história do jeito que você quer. Então se você faz um caminho para ele que você faz o caminho pra você ser difícil, se eu ensinar música difícil, vai ser uma tortura pra mim e pra ele. Isso que eu falo pro aluno. Isso aqui é difícil, por exemplo, um caso assim: o Tomás gosta de estudar coisas difícilímas, então eu já falo “isso é difícil, mas também não é impossível”. Vambora é um desafio...vamos dizer, sonata difícilíma, não estude pela parte mais difícil, vamos pegar aquele pedaço mais gostoso? Aí a gente vai puxando, vai puxando e pronto, ouve isso. Então, você constrói um mundo de sonhos, eu acho .

## **ANEXO 3**

### **ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO EM ALUNOS DE MÚSICA COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

**Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes – Unicamp**

**Instrumento de coleta de dados para a Dissertação de Mestrado de Fabiana Fator Gouvêa Bonilha.**

**Título da pesquisa: Ensino da leitura e escrita musical em Braille: Práticas e reflexões**

**Orientador: Professor Dr. Claudiney Carrasco**

#### **Introdução**

Você está sendo convidado a contribuir com uma pesquisa que aborda o ensino de música para pessoas deficientes visuais. Neste primeiro momento, solicitamos por favor que você responda às perguntas abaixo com clareza, buscando relatar sua experiência enquanto aluno de música deficiente visual.

Após a devolução deste questionário, suas respostas serão analisadas, e, em um segundo momento, será agendada uma entrevista com você, para possíveis esclarecimentos de suas colocações.

Desde já, agradecemos sua colaboração.

#### **Questões:**

- 1 - O que o(a) levou a estudar música?
- 2 - Fale brevemente sobre sua trajetória musical (seu contato com a música, sua formação, dados sobre a carreira, etc).
- 3 - Como você escolheu seus professores de Música?

4 - Você aprendeu a ler e escrever música pelo sistema Braille?

Em caso afirmativo, responda:

A) Como foi seu primeiro contato com a Musicografia Braille?

B) A quais fontes você recorreu para aprender esse sistema de leitura e escrita?

C) Quais suas principais dificuldades durante o aprendizado?

5 - Caso você não tenha aprendido a ler e escrever música em Braille, responda:

A que você atribui o fato de não saber a Musicografia Braille?

6 - Quais as dificuldades encontradas em seu aprendizado de leitura e escrita musical em Braille?

7 - Onde você obtém partituras e materiais didáticos? Na ausência desses materiais, a quais alternativas você recorre?

8 - Você também costuma tirar músicas pelo ouvido? Com qual frequência?

9 - O que representa para você estudar música?

10 - Na sua opinião, quais mudanças deveriam ocorrer dentro do panorama atual do ensino de Música para deficientes visuais?

## **RESPOSTAS DE ESTUDANTES DE MÚSICA QUE POSSUEM DEFICIÊNCIA VISUAL**

### **Estudante 1**

1- Desde a minha infância, sempre apreciei música. Juntamente com o gosto de ouvir boas canções, veio a vontade de eu mesma tocá-las e para isso, decidi aprender algum instrumento, contando sempre com o incentivo de meus pais.

2 - Iniciei meus estudos musicais tardiamente. Estudei Musicografia Braille pela Escola Hadley por correspondência, curso que não concluí e tocava um pouco de órgão de ouvido. Aos doze anos, tive minhas primeiras aulas de violão popular. Aos quinze anos, iniciei meus estudos em violão clássico pelo Conservatório de Música de Mauá, cujo professor, também deficiente visual, lecionava Musicografia Braille e teoria musical. Só depois ingressei na Universidade de São Paulo em 1998.

- 3 - Minha carreira profissional teve início quando comecei a estudar violão popular, como integrante de uma banda e depois com um tecladista na área de música popular e as atuações no campo erudito, como alguns concertos como violonista ou apresentações em, corais, só iniciou-se durante meus estudos acadêmicos.
- 4- A partir do momento que decidi aprender música, comecei a procurar professores que fossem bons didaticamente, mas que principalmente me aceitassem como aluna, já que muitos nem ao menos tentavam trabalhar comigo, alegando não terem condições para lecionar. As justificativas eram a falta de material em Braille ou, em alguns casos, a falta de experiência didática em trabalhar com deficiente visual. Quando finalmente adquiri conhecimentos básicos de teoria musical, ficou mais fácil minha comunicação com professores de música videntes.
- 5-A) Como já foi dito acima, estudei pela primeira vez a Musicografia Braille na Escola Hadley.
- Enquanto estudava na Hadley, utilizava apostilas que eles forneciam. Posteriormente, passei a utilizar alguns livros transcritos na Fundação Dorina Nowill.
- C) Em um primeiro momento, as dificuldades foram grandes, pois o curso de Musicografia pela Escola Hadley era por correspondência, não permitindo que pudesse esclarecer dúvidas específicas com um professor
- 6 - Devido a grande quantidade de sinais e regras utilizadas na Musicografia Braille, a leitura e a escrita musical se torna algo mais complexo, exigindo cuidado do aluno ou professor que utiliza esse sistema. São comuns a troca de sinais e também ocorrem confusões com o sistema alfabético. Entretanto, tais problemas foram solucionados rapidamente por mim, tão logo comecei a familiarizar-me com a aplicação da Musicografia de maneira mais freqüente.
- 7 - Obtenho pouquíssimas partituras na Fundação Dorina Nowill, já recebi material para violão e piano através da ONCE da Espanha e os livros e métodos que possuo também foram adquiridos na fundação. Porém, existe uma carência muito grande de livros, métodos e partituras, além da imensa burocracia para adquirir os materiais já existentes na fundação. Por isso, muitas vezes sou obrigada eu mesma a confeccionar em Braille os materiais dos quais necessito para estudar ou dar aulas.
- 8 - Sim, na maioria das vezes, principalmente música popular.

- 9 - Representa muito, principalmente profissionalmente, pois a música é meu único meio de vida.
- 10 - Primeiramente, deveríamos preparar melhor nossos professores de música para receberem alunos deficientes visuais, implantando nas universidades e conservatórios musicais o ensino da Musicografia Braille. O acesso a livros e partituras deveria ser mais facilitado, com a instalação de impressoras Braille nos principais centros de ensino musical, além de pessoas que pudessem transcrever digitalmente partituras que pudessem ser impressas para alunos cegos.

## **Estudante 2**

- 1 - Eu estudei música, para aprimorar as técnicas e crescer em conhecimento musical.

Quis ser diferente dos outros violonistas que só tocam mas não estudam.

- 2 - Comecei a tocar violão aos 8 anos de idade.

Tive vários professores até chegar a universidade.

Estudei sempre violão popular, só na universidade é que estudei violão erudito.

Sou violonista mais popular do que um violonista erudito.

Sou guitarrista de uma banda católica, sou vocal, toco também contra-baixo, dou aulas de música, sou segunda voz em dupla sertaneja.

- 3 - Sobre os professores de música, eu praticamente não os escolhi, apenas tive aulas com quem me aceitava como aluno, pois aqui no interior o preconceito é muito grande com os deficientes visuais.

É dolorido dizer, mas, teve professores que quando os procurei, diziam que eu nunca iria ser um músico.

- 4 - Só tive contato com a Musicografia Braille no último semestre da faculdade.

Não havia estrutura no meu curso de instrumento. Só depois de passados 3 anos e meio, é que o Professor Cláudio fez um curso de Musicografia Braille e foi me passando alguma coisa.

Até hoje estudo Musicografia Braille, pois ainda não leio muito bem.

É maravilhoso estudar Musicografia Braille.

O professor Cláudio além de ser meu professor, é meu grande amigo, por isso é que ainda tenho acesso a Musicografia Braille.

- 5 - As principais dificuldades é que só no último semestre é que aconteceu a Musicografia Braille em minha vida. Isso prejudicou muito meu curso, pois não pude utiliza-la no decorrer do curso.

Nas aulas de arranjo por exemplo, fazia exercícios pelo ouvido. Para ler as peças na aula de instrumento, o professor Cláudio me passava:

A - Qual era a nota musical - sea sua duração

B - digitação

C - andamento

D - dados gerais sobre a peça

Ele gravava em um gravador amador, e eu estudava em casa e tinha que decorar.

Método precário, mas era o único jeito de estudar.

- 6 - Não tive dificuldades na escrita em Braille, pois domino o método Braille desde os 8 anos de idade.

Não tive dificuldade nas figuras musicais, pois sabia sua duração, e a vontade era tanta de sair daquele método arcaico que me adaptei logo ao sistema.

- 7 - O material usado provêm da universidade e do professor Cláudio.

- 8 - Tiro muita música pelo ouvido pelos motivos ja falados, e também por ser guitarrista e violonista popular.

Eu ainda não tirei nenhuma música completa por Musicografia Braille.

- 9 - Estudar música representa para mim, a cima de tudo um desafio.

Quero continuar estudando Musicografia com o professor Cláudio, pois a universidade me furtou a oportunidade de aprender Musicografia Braille antes.

- 10 - As mudanças que deveriam ocorrer na minha modesta opinião não é na escrita, mas, deveria ser mais acessível estudar Musicografia, tudo é muito caro, poucos profissionais da música passam para seus alunos Musicografia Braille.

É necessário expandir Musicografia Braille para toda parte, para que os nossos amigos deficientes deixem de serem músicos deficientes.

### **Estudante 3**

- 1 - O desejo de aperfeiçoar a técnica adquirida intuitivamente apenas.
- 2 - Aos 7 anos de idade ganhei um acordeom e aprendi a tocar de ouvido. Aos 13 tive acesso a aulas de teoria musical e de Musicografia Braille. Estudei até o 3o ano de piano, toquei trompete na banda do colégio, canto em coral e faço parte de um quarteto de música raiz, o Guyrá (pássaro em tupi), onde toco gaita, escaleta, percussão de efeito e vocal.
- 3 - Minha primeira professora lecionava na escola onde estudava, logo não foi escolha minha. O maestro que me ensinou trompete também era da escola.  
Mais tarde fiz técnica vocal na ULM coma cantora lírica Andréia Kaiser.
- 4 - A) Foi no Instituto Santa Luzia, de Porto Alegre, escola especial para cegos.  
B) Além da orientação da professora que conhecia a grafia Braille, a métodos em Braille editados pela Fundação Dorina Nowill.  
C) A Irmã Celeste, professora de música da escola.
- 5 - Ter de ler com a mão esquerda o que a direita irá tocar e vice-versa, para depois tocar com as duas simultaneamente.
- 7 - A ensaios com o regente, no caso do coral. O restante é de ouvido mesmo.
- 8 - É a forma que uso normalmente.
- 9 - A possibilidade de aperfeiçoar a técnica de execução e de conhecer novos gêneros.
- 10 - Não conheço outros métodos que possam estar sendo empregados, mas me preocupa a falta de formação de novos conhecedores da Musicografia em Braille.

## **ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO EM PROFESSORES DE MÚSICA PARA PESSOAS QUE POSSUEM DEFICIÊNCIA VISUAL**

### **Introdução**

Você está sendo convidado a contribuir com uma pesquisa que aborda o ensino de música para pessoas com deficiência visual.

Neste primeiro momento, solicitamos por favor que você responda às perguntas abaixo com clareza, buscando relatar sua experiência enquanto educador musical.

Após a devolução deste questionário, suas respostas serão analisadas, e, em um segundo momento, será agendada uma entrevista com você, para possíveis esclarecimentos de suas colocações.

Desde já, agradecemos sua colaboração!

### **Questões:**

- 1 - Antes de dar aulas para alunos com deficiência visual, você já havia tido contato com pessoas com esta ou outras deficiências? Em caso afirmativo, comente brevemente essa experiência.
- 2 - Em que circunstâncias você iniciou o trabalho com alunos com deficiência visual?
- 3 - Antes do início dessas atividades, quais suas expectativas e sentimentos frente a esse trabalho?
- 4 - Como foi seu contato com a Musicografia Braille? Você já possuía algum domínio deste método de escrita?
- 5 - Como foi o aprendizado de leitura musical de seus alunos com deficiência visual? Quais as estratégias utilizadas por você para transmitir a eles os mecanismos da leitura musical em Braille?
- 6 - Quais as dificuldades encontradas ao longo do processo de aprendizado musical desses alunos?

- 7 - Quais as fontes utilizadas para a obtenção de partituras e materiais didáticos? Na ausência destes materiais, a quais alternativas se recorreu?
- 8 - Quais mudanças você acredita que deveriam ocorrer dentro do ensino de música para pessoas com deficiência visual, no sentido de que ele se torne mais eficiente?
- 9 - Pessoalmente, o que você pôde extrair da experiência de dar aulas para alunos com deficiência visual?

## **RESPOSTAS DOS PROFESSORES DE MÚSICA PARA PESSOAS QUE POSSUEM DEFICIÊNCIA VISUAL**

### **Professor 1**

- 1 - Eu nunca havia tido qualquer experiência com alunos que possuíssem quaisquer tipos de deficiência.
- 2 - Em setembro de 2005, fui contratada pelo Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CMU / ECA / USP) para ministrar a disciplina Percepção Musical. No primeiro dia de aula na classe de Percepção Musical II conheci Giovanna Maira, cantora e portadora de deficiência visual. Pedi a ela que me orientasse a respeito da maneira que ela considerava ser a mais eficiente em relação ao seu aprendizado durante as aulas. Também perguntei a respeito do material disponível no mercado. Ela respondeu-me que eu deveria ler em voz alta tudo o que estivesse escrito na lousa para que ela pudesse fazer anotações em Braille e comentou que o material existente no mercado é insuficiente.  
  
Nos dias seguintes, conversei com Fabiana Bonilha, aluna do curso de Mestrado em Música da UNICAMP e portadora de deficiência visual, que confirmou as informações relacionadas ao uso da voz durante as aulas expositivas e à carência de material disponível no mercado. Informou-me a respeito do programa que está sendo instalado na UNICAMP, sob sua direção, voltado à confecção de material musical em Braille.
- 3 - Eu nunca havia pensado a respeito.
- 4 - Não domino a escrita em Braille. Acessei o site da Fundação Dorina Nowill e observei que eles disponibilizam uma listagem com as partituras que possuem. Achei a iniciativa importante e bem executada, mas o material precisa ser ampliado e atualizado. No início de 2005, conheci o programa que está sendo instalado na Biblioteca Central da

UNICAMP, sob a direção de Fabiana Bonilha, voltado à confecção de material musical em Braille.

- 5 - A aluna Giovanna domina muito bem a leitura e a escrita em Braille, assim como possui uma boa formação musical, mas os livros que utilizo em aula não estão traduzidos. Durante as aulas, ela anota as informações passíveis de serem escritas e memoriza as demais informações. Quando entendemos que algo deve ser resolvido individualmente, o fazemos em um plantão semanal de meia hora ao qual ela tem acesso. Ela executa parte dos exercícios diários com o auxílio de gravações que fazem parte do material de aula (utilizado por todos os alunos).

A maior dificuldade encontrada pela aluna está associada à escassez de material atualizado disponível no mercado, ou seja, algumas atividades não podem ser executadas pela aluna porque os livros utilizados em aula não foram traduzidos.

Entendo que cabe às entidades governamentais custearem tais traduções para o Braille, já que não possuem fins lucrativos e existem com a finalidade de prestar serviços à população.

- 7 - Pedi que a aluna Giovanna requisitasse alguns exemplares existentes na Fundação Dorina Nowill, mas eles ainda não foram enviados.

Frente à inexistência da tradução do material que utilizo em classe, segui a orientação da aluna que possui uma deficiência visual: leio em voz alta tudo o que está escrito na lousa, ela anota as informações passíveis de serem escritas e memoriza as demais informações; procuro dizer a ela o que deve ser anotado e o que não precisa ser anotado; e procuro executar algum eventual movimento corporal com as mãos dela para que ela possa executar movimentos semelhantes aos dos outros alunos. Quando entendemos que algo deve ser resolvido individualmente, o fazemos em um plantão semanal de meia hora ao qual ela tem acesso. Ela executa os exercícios diários com o auxílio de gravações – em CD, disquete e Internet – que fazem parte do material de aula (utilizado por todos os alunos).

- 8 - No âmbito acadêmico, considero que há a necessidade: do desenvolvimento de uma ampla pesquisa relacionada ao ensino de música a deficientes visuais; da divulgação dessa pesquisa em congressos e exemplares impressos; do ministério de uma disciplina em cursos de pós-graduação em música ou em educação ou em educação musical que trate do assunto de maneira aprofundada; e da criação de um centro nacional público de produção e armazenamento de material musical em Braille (que contenha tanto o material de própria lavra quando um material adquirido no mercado externo).

Considero o desenvolvimento de minha aluna portadora de deficiência semelhante ao de outros bons alunos da mesma classe, mas observo que a falta de um material

impresso em Braille inviabilizará um maior aprofundamento e independência. Como sabemos que hoje existem programas de computador que executam traduções de português para Braille e de notação musical (MIDI ou impressa) para Braille, cabe às entidades públicas adquiri-los, para que o potencial desses profissionais seja plenamente aproveitado.

- 9 - Observo que o desenvolvimento e a divulgação de uma ampla pesquisa relacionada ao ensino de música a deficientes visuais são necessários e a criação de um centro nacional de produção e armazenamento de material em Braille é premente.

## **Professor 2**

- 1 - Sim. meu pai era cego e músico, maestro, instrumentista e além disso estive sempre no meio de pessoas cegas.
- 2 - Por ter achado absurdo uma escola técnica com é a emb, não aceitem pessoas cegas e ter um professor no quadro de professores cego.
- 3 - Absolutamente normal
- 4 - Desde pequena conhecia o Braille. Apesar de não ser cega, fui alfabetizada com o Braille e só depois aprendi a escrita em tinta. Vendo meu pai transcrever suas composições em Braille.
- 5 - Uso meu próprio método e não vi problema com o aprendizado musical de meus alunos. Minhas estratégias são trabalhar bastante com as notas dó, ré, mi, fá, sol, lá, si (d, e, f, g, h, i, j). Ditado, percepção e ritmo. Depois de dominar a leitura e que trabalhamos os valores, acrescentando os pontos 3 e 6 em Braille.
- 6 - Não encontrei dificuldades ao longo do processo, somente a falta de interesse de alguns alunos e as mesmas dificuldades de pessoas que enxergam.
- 7 - A maioria das fontes são apostilas feitas por professores da emb e transcritas por mim. quando não podia, meus alunos pedem aos colegas ou professores ditarem para eles mesmos confeccionarem a partitura.
- 8 - Tornar optativo essa matéria dentro do curso de licenciatura e instalar programas nos computadores de midibaille.
- 9 - A mesma experiência de alunos sem deficiência visual.