

O ensino e aprendizagem da música para pessoas com deficiência visual na Escola Especial de Música Juarez Johnson

Comunicação

Ricardo Soares Ribeiro
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
ricardo.rosane@hotmail.com

Resumo: Este artigo é resultado de um estudo que envolve a educação musical para alunos com deficiência visual (DV). O campo empírico da pesquisa foi a Escola Especial de Música Juarez Johnson (EEMJJ), no município de João Pessoa. Esse estudo buscou compreender como o professor aborda os conteúdos musicais junto aos alunos com DV, a partir dos seguintes questionamentos: Qual a proposta pedagógica da escola especial de música? Que metodologias são empregadas no processo de ensino e aprendizagem musical com crianças deficientes visuais? E ainda, que recursos específicos, incluindo materiais didáticos, são empregados no processo de ensino e aprendizagem musical em crianças com deficiência visual? A abordagem metodológica, de caráter qualitativo, se apoiou em informações coletadas em uma instituição que contempla em seu corpo discente alunos com deficiência visual (DV), adotando a metodologia estudo de caso, tendo como participantes dois alunos com DV. Os conceitos centrais da pesquisa fundamentam-se nos pressupostos teóricos dos seguintes autores: BONILHA (2006), TOMÉ (2003) e MELO e ALVES (2010) e relacionados principalmente a musicografia braille; VANAZZI (2010) e SOUZA (2010), que tratam da inclusão e LOURO (2003), que trata principalmente de adaptações pedagógicas para pessoas com deficiência.

Palavras chave: deficiência visual (DV); Escola Especial de Música Juarez Johnson (EEMJJ); ensino e aprendizagem musical.

Introdução

Esse artigo é um recorte do meu trabalho de Conclusão de Curso, defendido em 2011 no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba, resultado de um estudo que envolve a educação musical para alunos com deficiência visual (DV) na Escola Especial de Música Juarez Johnson (EEMJJ), no município de João Pessoa. O problema de pesquisa tratou de responder ao seguinte questionamento, como o professor aborda os conteúdos musicais com seus alunos com deficiência visual?

Desde algum tempo atrás, por ter vivenciado uma situação particular em que exigiu-me cuidados especiais, passei a considerar e refletir um pouco acerca de pessoas com algum tipo de deficiência. De forma semelhante, teóricos da educação musical, num processo

contínuo de reflexão, vem ganhando espaço e estreitando sua relação junto a alunos com DV entendendo que a música tem muito a contribuir para o desenvolvimento desses alunos.

A partir desse olhar, fui motivado a realizar um estudo de caso sobre o tema, levando em consideração o fato de, à época, existir uma proposta relativamente nova na cidade de João Pessoa, pioneira no nordeste enquanto escola especial de música. Consegui visualizar um precioso espaço disponível para obter informações contextualizadas num projeto que certamente não apresentavam respostas prontas aos problemas existentes sobre a educação musical inclusiva, mas permitiriam ricas oportunidades de refletir e aprofundar meus conhecimentos sobre o tema, contribuindo também para a área acadêmica musical.

A partir da questão central foram delineadas as seguintes subquestões: Qual a proposta pedagógica da escola especial de música? Que metodologias são empregadas no processo de ensino e aprendizagem musical junto a crianças com deficiência visual? E ainda, que recursos específicos, incluindo materiais didáticos, são empregados no processo de ensino e aprendizagem musical junto a crianças com deficiência visual?

Os distintos espaços de educação musical existentes atualmente em nossa sociedade, bem como as múltiplas concepções e estratégias de ensino e aprendizagem que configuram a pedagogia musical, resultam em reflexões que apontam para diferentes abordagens sobre o ensino da música (QUEIROZ, 2007, p. 1), o que é altamente relevante num segmento musical que congrega alunos com necessidades educacionais especiais.

A minha proposta focaliza uma pequena parte dentro desse universo, pois não trato da educação especial em geral mas, como já dito anteriormente, no processo de ensino que envolve dois alunos com DV com a idade média de onze anos, estudantes da EEMJJ de João Pessoa.

Revisão de Literatura

Utilizei a revisão bibliográfica como localização da proposta de pesquisa no campo da produção da área sobre três pilares: a) o que existe a respeito do problema – as principais concepções sobre a questão e as formas de tratá-las; b) o meu posicionamento – a perspectiva adotada; c) os conceitos centrais da pesquisa.

Assim, tomei como principais pressupostos teóricos os seguintes autores: BONILHA (2006), TOMÉ (2003) e TRINDADE (2003), relacionados principalmente a musicografia braille; VANAZZI (2010) e SOUZA (2010), que tratam da inclusão e LOURO (2003), que trata principalmente de adaptações pedagógicas para deficientes.

Metodologia

A pesquisa, de caráter qualitativo, se apoiou em informações coletadas em uma instituição que contempla em seu corpo discente alunos com deficiência visual, dentro de um universo múltiplo de deficiências. Uma vez feito o contato formalmente tive acesso a informações mais detalhadas da escola, o que serviu de auxílio para direcionar ainda mais o meu olhar dentro desse universo.

Aqui, enfatizo que o conceito de pesquisa qualitativa utilizado apoia-se no referencial de Veber (2009). A autora faz a seguinte colocação:

A pesquisa qualitativa [...] é uma abordagem que busca a compreensão de uma determinada realidade objetivando um conhecimento aprofundado dos significados atribuídos às experiências vividas. Assim, os diferentes modos de compreensão e perspectivas dos colaboradores são considerados como significativos para a pesquisa. Nessa abordagem, a obtenção de dados acontece por meio da inserção direta do investigador no campo pesquisado, para o que ele despense grande quantidade de tempo, entendendo que as ações podem ser melhor compreendidas quando observadas em seu ambiente natural. O investigador torna-se, então, o instrumento principal da investigação (VEBER, 2009, p. 41).

Nessa perspectiva de pesquisa percebi que os envolvidos no ensino e aprendizagem musical eram estimulados a pensarem sobre a sua própria prática, ainda que de forma subjetiva, contribuindo para abertura de um espaço que permitiu-me reflexões acerca do assunto.

Tendo em vista o problema de pesquisa desta investigação optei pelo estudo de caso que apresenta um caráter mais delimitado, como sugerido por Penna (2009, p.9), por exemplo, quando se deseja acompanhar um professor, uma turma ou uma escola. A autora André corrobora com esse pensamento ao apontar que através dessa modalidade de pesquisa é permitido “conhecer uma instância em particular [compreendendo] profundamente essa

instância particular em sua complexidade e totalidade [bem como] retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural” (ANDRÉ, 2005, p. 31).

Uma vez contactada a escola precisei selecionar os participantes da pesquisa¹, muito embora não houvesse muitas opções haja vista que só haviam três alunos com deficiência visual na instituição. Diante desse fato tive que optar entre duas possibilidades: um aluno de piano ou dois alunos de violoncelo. Como esses três alunos se inseriam em duas turmas distintas, no mesmo horário, preferi acompanhar os alunos Pedro e João, junto a disciplina de prática instrumental – violoncelo, ministrada pela professora Paula.

Além desses, inclui também como participante a professora doutora Maria Rita, idealizadora do projeto, que desempenha na escola a função de coordenadora. Além de exercer a função de coordenação, com o olhar de professora, contribui para todo o acompanhamento pedagógico do projeto.

Antes de iniciar a coleta de dados foi necessário fazer uma sondagem na instituição onde constatei a presença de vários profissionais de apoio aos professores e, ao mesmo tempo, pude verificar alguns procedimentos necessários à formalização da pesquisa, como por exemplo, carta de apresentação da Universidade. Contudo, só depois do primeiro contato formal, pude estabelecer critérios mais direcionados com o que eu realmente buscava e ao mesmo tempo visualizar pormenores da realidade do espaço selecionado para coletar os dados empíricos.

A coleta de dados foi realizada entre os meses de fevereiro à maio de 2011, utilizando-se as técnicas de observação, entrevista semiestruturada e análise de documentos, entendendo que tais técnicas são as mais indicadas para esse tipo de investigação. Vale ressaltar que para analisar os documentos lancei mão das informações disponibilizadas na página eletrônica da escola² bem como nos sites de relacionamentos amplamente utilizados pela instituição³, que utiliza desse canal para disponibilizar ao público em geral os acontecimentos mais recentes da escola.

1 Todos os nomes aqui citados são fictícios com o objetivo de manter o sigilo dos participantes.

2 Por ser elaborado pessoalmente pela coordenadora Maria Rita e custeado pelo governo do Estado, não tive acesso aos detalhes mais específicos do projeto. Dessa forma, trabalhei com os dados oficiais disponibilizados publicamente no site da escola, disponível no endereço:

<<http://www.escolaespecialdemusicajuarezjohnson.com/>>. Acesso em Mar.2011.

3 Principalmente o Twitter no endereço: <@EEMJJ>.

As observações

Depois do primeiro contato formal, ou seja, após ser encaminhado pela Universidade à instituição acolhedora, pude então passar ao momento da pesquisa que trata da observação. Durante esse momento da pesquisa de campo pude perceber que tudo a ser observado – pessoas, situações, espaço físico – tinha muito a ver com o meu olhar lançado sobre aquela realidade: os mínimos detalhes acontecidos naquela imensa sala exigiam atenção, um rápido movimentar dos olhos de um lado para o outro, audição atenta não só na aula da professora Paula mas também aos demais acontecimentos que faziam parte daquele lugar.

Até o tato se faz importante quando se envolve a pessoa com deficiência visual. Percebi tal importância quando fui apresentado ao João que ao saber que eu acompanharia algumas aulas logo veio me tateando para criar uma referência mental de como eu era. Fui compreendendo a cada observação que precisava valorizar todos os preciosos momentos naquele espaço para que houvesse um aprofundamento na análise do processo de ensino-aprendizagem musical com deficientes visuais. Todo cuidado era pouco de minha parte pois aquela situação me exigia maior consciência interna do que externa, me fazendo inclusive rever minha própria história de vida.

Nesse ínterim lembro-me da colocação de Estrela (1994), que utiliza o termo *observação participada*, onde “o observador poderá participar, de algum modo, nas atividades do observado, mas sem deixar de representar o seu papel de observador” (ESTRELA, 1994, p. 35, apud VEBER, 2009, p. 44).

Em meio às observações pude constatar a característica do espaço físico, as concepções pedagógicas, a estrutura institucional, a importância dos canais de comunicação, bem como a interação entre professor-aluno, além de outros pormenores ocorridos no cotidiano de um espaço escolar.

As entrevistas

Todas as entrevistas foram realizadas na própria escola, paralelamente as aulas dos demais professores, nos meses de maio e junho de 2011, sendo gravadas em áudio e posteriormente transcritas para análise. Fizeram parte das entrevistas a prof. Maria Rita, idealizadora e coordenadora do projeto; a professora Paula; e o aluno João. Após as

transcrições, as entrevistas foram lidas pelos entrevistados com o objetivo de validar e autorizar a utilização das informações ali contidas. A entrevista de João foi acompanhada e autorizada por sua mãe.

Vale ressaltar que as entrevistas consistiram de questões abertas, seguindo um roteiro previamente organizado, levando em consideração as informações obtidas até aquele momento, evitando levantar questões desnecessárias a exemplo do que era visível nas observações e na análise dos documentos.

Como discutido nas orientações, ficou claro que o roteiro de perguntas não deveria funcionar como algo estanque em si mesmo, mas sim como um guia, sendo possível, sempre que necessário, acrescentar perguntas – esclarecendo ou reformulando – de forma que os entrevistados pudessem pontuar mais especificamente as questões levantadas, evitando, conseqüentemente, perder o foco do questionamento.

Nesse sentido, em determinados momentos da entrevista, percebi a necessidade de alterar a ordem das perguntas em virtude dos entrevistados já terem respondido uma questão do roteiro antecipadamente. Em outros momentos se fez necessário, como já colocado anteriormente, acrescentar perguntas para que houvesse um aprofundamento das respostas. Assim, pude constatar que a entrevista semiestruturada apresenta a vantagem de poder ser adaptada, sempre que necessário, pelo entrevistador que tem em suas mãos a possibilidade de guiar o direcionamento da entrevista para obter informações adicionais e/ou mais precisas.

Ensino e Aprendizagem Musical dos Alunos com Deficiência Visual

Relato abaixo uma cena interessante que descreve a ação docente no sentido de dinamizar a aula sem abrir mão do conteúdo musical. Para dar mais vida a cena é bom saber que João gosta muito de futebol, além de ser um grande torcedor do flamengo.

Quadro 1: Reprodução de uma cena da aula

Cena 1 - “Como você fala quando seu time faz um gol?”

A professora Andrêyna sugere que Renan e o professor de piano toquem juntos. Ao ouvir a performance dos dois a professora Patrícia se aproxima e... num determinado instante da música interfere por perceber que Renan não estava executando corretamente uma nota de final de frase que deveria se prolongar por um período maior de tempo:

PATRÍCIA: “ - Como você fala quando seu time faz um gol? É gol! Ou... Goooooolllllllll!”

RENAN: “ - Ah fessora, eu grito goal...”
 PATRÍCIA: “ - o que? Desse jeito? Eu não acredito! Diga aí como você fala de verdade!? Pode falar!!”
 Nesse momento ele enche o pulmão de ar e...
 RENAN: “ - eu digo goooooo!!!!!!”
 PATRÍCIA - “Pois então, é assim que tem que fazer no instrumento, nessa nota”.

Fonte: RIBEIRO, p. 8, registro das observações

Aqui cabe trazer à discussão a questão da criatividade e dos conhecimentos prévios do professor. Nesse caso, conforme observado na cena 1, percebe-se a valorização da onomatopeia ao fazer da palavra falada um meio eficaz para a “manipulação de elementos musicais básicos e a formação dos conceitos correspondentes, principalmente (ou mais facilmente e de modo mais imediato) os relativos ao ritmo e à intensidade” (PENNA, 1990, p. 75), e por que não incluir também à duração. Assim, além dos elementos musicais é possível perceber aspectos sobre dinamização da aula. Além disso, como disse Schafer, “o que é ensinado provavelmente importa menos que o espírito com que é comunicado e recebido” (SCHAFER, 1991, p. 282).

Na tabela abaixo discrimino os principais conteúdos musicais trabalhados pela professora Paula durante as aulas que tive oportunidade de observar:

Tabela 1: Conteúdos musicais

Conteúdo Musical	Discriminação
Afinação	“A atividade proposta foi propiciar ao Renan afinar o violoncelo” (RIBEIRO, p. 4, registro das observações).
Percepção	“A professora tocava o seu instrumento afinado como base e o aluno ia afinando o seu instrumento – que foi desafinado propositalmente” (RIBEIRO, p. 4, registro das observações).
Postura	Em virtude dos alunos não terem uma referência visual tendem a relaxar totalmente seu corpo criando hábitos nocivos a postura corporal, não só no manuseio do instrumento mas também no caminhar.
Prática instrumental	“O treino e repetição é essencial nesse processo, de forma a reforçar tudo o que é ensinado na aula” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).

Memória musical	“ - decorou? Vamos de cima agora” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).
Célula rítmica	“O exemplo utilizado para uma célula rítmica pela professora [Pula] para exemplificar um compasso composto 6/8: MÔ-ni-ca MÔ-ni-ca MÔ-ni-ca MÔ-ni-ca MÔ...” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).
Melodia/Harmonia	“A professora executa parte da música em uníssono junto com o aluno. Em determinados momentos faz uma segunda voz” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).
Dinâmica	“Para explicar um fraseado Crescendo [...] a professora Paula diz: - vai ficando coma raiva!, o que [realmente] proporciona um resultado mais eficaz” (RIBEIRO, p. 6, registro das observações).
Escala	“a gente, por meio da aula, vê uma música pra que a gente possa tá fazendo a escala todinha com a música que eles gostem” (Maria Rita, p. 14, entrevista em 26/05/2011).
Prática de conjunto	“O professor de piano com um de seus alunos tocava uma base harmônica (reggae) enquanto o duo de violoncelos executavam a melodia de Mama África, de Chico César” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).
Performance	“Essa e outras músicas serão tocadas no dia 22 de fevereiro para homenagear o secretário de cultura da Paraíba, Chico César” (RIBEIRO, p. 5, registro das observações).

Fonte: CC1; CC2.

Na Tabela 2 abaixo, identifique algumas metodologias e estratégias utilizadas pelos professores na EEMJJ:

Tabela 2: Metodologia e estratégias

Ação	Discriminação
Toque (contato físico)	“[...] em determinados momentos - para dar maior clareza - a professora executa células rítmicas tocando no próprio corpo do aluno” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).
Imitação	“O aprendizado se faz pelo solfejo e execução da professora como referência para o aluno” (RIBEIRO, p. 7, registro das

	observações).
Memória	“As aulas são bastante práticas dependendo exclusivamente da memorização” (RIBEIRO, p. 2, registro das observações).
Referencial	“Para guardar as células rítmicas são utilizadas palavras para reforçar a métrica” (RIBEIRO, p. 2, registro das observações).
Exemplo	“A professora exemplifica tocando e solfejando os trechos melódicos para os alunos” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).
Em busca da excelência	“eu paro e digo: - sinta como é. Então ele [...] sente o movimento e faz igualzinho [...] a posição do braço esquerdo é a mesma coisa; tem que ficar sempre como se fosse uma régua” (Maria Rita, p. 16, entrevista em 26/05/2011)
Avaliação	“O que a gente tem de amor, a gente também é duro ali na hora da cobrança [...]” (Maria Rita, p. 16, entrevista em 26/05/2011).
Incentivo	“A professora [Paula] fez uma festa quando ele começou a tocar de ouvido parte de uma das músicas do CD” (RIBEIRO, p. 7, registro das observações).
Experiência	“Geralmente eu monto o meu quadro baseado na experiência da pessoa” (Maria Rita, p. 15, entrevista em 26/05/2011).
Estratégia	“Repetindo, repetindo, repetindo, repetindo, repetindo, repetindo e repetindo...” (Maria Rita, p. 16, entrevista em 26/05/2011).
Jogo de cintura	“a gente vê uma música pra que possa tá fazendo a escala todinha [...] de forma] que eles gostem” (Maria Rita, p. 14, entrevista em 26/05/2011).
Retorno aos pais	“Cada aluno terá uma ficha individual para registro das ocorrências mensais. O contato com os pais será diário para que eles participem do processo de aprendizagem de seu filho” (PERGUNTAS FREQUENTES, site da EEMJJ).
Busca pessoal	“eu quis aprofundar um pouco no ensino, então [...] foi assim, através de mim mesmo... pegando livros, perguntando a pessoas com mais experiências [...]” (PAULA, p. 4, entrevista em

	05/04/2011).
Aprimoramento profissional	“eu vou fazer o curso de especialização em ensino pra crianças especiais [...]” (PAULA, p. 2, entrevista em 05/04/2011).
Superação	“Observei que em certos momentos, principalmente naqueles onde há uma progressividade na execução da melodia [...] os demais profissionais param tudo o que estão fazendo e atentamente 'curtem' esse momento de superação dos alunos” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações).
Apoio técnico	“[...] fazem uma pausa na prática instrumental [para a realização de] um exercício físico de relaxamento sobre responsabilidade da fisioterapeuta” (RIBEIRO, p. 6, registro das observações).

Fonte: CC1; CC2; Site da EEMJJ.

Através da análise dessa tabela é possível perceber algumas estratégias metodológicas calcadas, por exemplo, nos métodos ativos ao sistematizar ações que priorizam a experimentação antes do aprendizado da teoria. Cabe citar o educador suíço Émile Jacques Dalcroze (1865-1950), que “pensava o ritmo como a base da música, afetando diretamente a sensibilidade e que para o fazer musical seria essencial vivenciar a música antes de expressá-la” (VALIENGO, 2005, p, 75). Dentro dessa perspectiva trago a estratégia “onde a professora executa células rítmicas no próprio corpo do aluno” (RIBEIRO, p. 3, registro das observações), levando-o a sentir literalmente possibilidades rítmicas antes de executar no instrumento.

Ainda trazendo elementos da tabela podemos observar as ações “tocar de ouvido” e “repetir, repetir, ...”. Nesse sentido, já citado anteriormente, observa-se a influência de Shinichi Suzuki, educador musical japonês. A esse respeito trago as palavras de Valiengo (2005):

A base do método está em aprender música da mesma maneira como se aprende a língua materna. Sendo assim, o apoio dos pais dos alunos é de fundamental importância para criar um ambiente, como sugeria Suzuki, em que a audição seja intensamente estimulada. A repetição constante é outro ponto evidente de sua proposta, assim como a prática em grupo, sendo um estímulo positivo para o aluno (VALIENGO, 2005, p. 77).

Dentro desse contexto, vale ressaltar que os autores citados desenvolveram suas propostas numa época distinta à nossa⁴. Há portanto necessidade de serem reavaliadas e repensadas para o presente contexto de forma crítica, caso contrário, poderá incorrer na perda de outras possibilidades do aprendizado musical. Por exemplo, desconsiderar que o fator “tempo” vem se limitando cada vez mais entre as pessoas devido a vários compromissos assumidos, e mesmo assim, exigir longas horas de estudo por parte do aluno pode ser algo controverso com a proposta dos autores citados. Nessa situação, torna-se mais interessante valorizar e aproveitar o momento da aula através de estratégias que justifiquem essa necessidade.

Considerações Finais

A pesquisa na área da educação musical apresenta-se cada vez mais necessária, tanto para a compreensão e aprimoramento da prática pedagógica, quanto para a formação do professor reflexivo. Procurei, no decorrer deste trabalho, focar o processo de abordagem dos conteúdos musicais junto aos alunos com DV numa escola especial de música. Foi necessário caracterizar a proposta pedagógica da escola especial de música, analisar as metodologias empregadas no processo de ensino e aprendizagem musical, além de verificar os recursos específicos utilizados no processo de ensino e aprendizagem musical junto a alunos com DV.

Por se tratar de um trabalho de conclusão de curso (TCC) tinha ciência de que não poderia me aprofundar nas várias vertentes levantadas no decorrer desse trabalho e ao mesmo tempo não apresentar respostas fechadas e estanques ao problema levantado. Assim, tive em mente que o exercício inicial desse trabalho seria “a aprendizagem e o treino das técnicas de investigação, refazendo o caminho percorrido pelos pesquisadores” (RAMPAZZO, 2002, p. 49), já que nesse nível de pesquisa não há necessidade de originalidade, isto é, uma pesquisa sobre determinado assunto que apresente novas conquistas para uma área, realizada pela primeira vez. Além disso o processo pedagógico musical está em constante elaboração e redefinição.

Um dos objetivos desta pesquisa era discutir as concepções do professor de música sobre educação inclusiva e sobre sua prática junto aos alunos com DV. Devido à profundidade

4 Essa discussão é problematizada por Fonterrada (1997, p. 9) ao abordar “as condições atuais” e “as condições originais” sobre a utilização de métodos e abordagens em educação musical.

dessa vertente aliado as reflexões do processo de ensino e aprendizagem musical com esses alunos decidi não manter esse item, o que certamente, fica de sugestão para uma futura pesquisa no assunto.

Diante de todo emaranhado de informações obtidas somadas aos questionamentos que foram surgindo ao longo da pesquisa pude refletir no quanto a área de educação musical ainda necessita ampliar discussões sobre a pedagogia musical junto aos alunos com DV, principalmente os materiais didáticos utilizados pelos professores.

Assim, quando me propus investigar essa modalidade de ensino, em determinados momentos me senti como um viajante incerto do destino, inseguro, tentando imaginar como poderia canalizar a realidade por mim acompanhada – os entrevistados, as aulas observadas – para a estruturação do meu TCC, dando corpo ao presente trabalho.

Para que o aluno DV tenha acesso aos mesmos conhecimentos musicais disponíveis aos outros alunos, é necessário que haja um atendimento educacional especializado, pois do contrário, o educador musical irá se frustrar, além de prolongar por demais o tão desejado fazer musical desse aluno.

Nesse sentido, o ensino da Música para pessoas com DV ainda se encontra incipiente, sobretudo no que diz respeito às investigações e reflexões realizadas acerca dessa questão. Faz-se ainda necessária uma sistematização do conhecimento nesta área, a fim de que se instaurem propostas e debates de modo a serem consolidadas práticas que sejam fundamentadas em um referencial teórico claro e consistente.

Acredito portanto que tais considerações nos ajudam a refletir sobre o processo na qual se inserem as pessoas com DV, para que de fato ocorram aprendizagens significativas tanto para o educador musical quanto para os alunos.

Como sugestão para futuras pesquisas fica a questão da inclusão social dos alunos com DV, fato que evitei me aprofundar nesse trabalho mas que merece atenção especial dentro do tema proposto. Essa discussão se aprofunda ainda mais se levantarmos a questão da presença desses alunos no ensino regular, tendo em vista estarmos inseridos nos currículos oficiais de muitos municípios.

Neste sentido existe a necessidade de ampliar os conhecimentos produzidos a partir das próprias práticas dos professores de música que atuam nos ensinos fundamental e médio,

procurando compreender suas ações e ao mesmo tempo reconhecendo a legitimidade dos conhecimentos produzidos a partir de suas reflexões sobre o processo educativo.

Diante de tudo o que foi falado trago a luz o fato da criatividade, flexibilidade e humanização no processo de ensino e aprendizagem. Ficou claro que somente o conhecimento acadêmico e o desejo de transmitir um determinado conteúdo não são suficientes para dar conta das necessidades encontradas na rotina das aulas com esses alunos, sendo visível o ato da afetividade, mérito presente na coordenadora e suas ações para escola. Ficou evidente na fala dos entrevistados que não há uma obrigatoriedade de conteúdos muito embora estejam presentes nas aulas.

A musicografia braille, sendo amplamente difundida por Bonilha (2006) não teve tanto espaço nesse trabalho tendo em vista ser um projeto relativamente novo e começar a despontar essa necessidade agora. Os professores da escola pesquisada estão cientes dessa importância e já se cogita uma mobilização a esse respeito.

Em contrapartida, percebo que a relevância da musicografia braille traz algumas implicações que por vezes são até controversas. Nesse sentido, a “autonomia musical” da pessoa com DV, discordando de Bonilha – como já apontado, não depende do domínio desse sistema de notação. Independente do músico com DV dominar ou não a musicografia braille precisa ter muito bem desenvolvido a memória musical, como apontado por Souza (2010) e já mencionado anteriormente.

Contudo, aqui cabe uma reflexão: será que essa autonomia não levaria em conta por exemplo, o fato de como um aluno com DV vai ser inserido no contexto de uma graduação em música se não souber teoria? Ou será que a Universidade abriria um espaço diferenciado, realizando uma prova de habilidades específicas diferenciada? Enfim, enquanto houver prova específica de música, o fato de não saber leitura e escrita musical pode ser uma forma de barrar alunos na graduação em música, que pode ser para alguns deles, uma escolha profissional, e deveria ser um direito assim como dos videntes. Mas esses questionamentos podem ser desdobramentos dessa pesquisa.

Referências

- A ESCOLA. In: ESCOLA ESPECIAL DE MÚSICA JUAREZ JOHNSON. *A escola*. Disponível em: <<http://site.escolaespecialdemusicajuarezjohnson.com/>>. Acesso em 14 jul. 2011.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- BEINEKE, Viviane. *O conhecimento prático do professor de música: três estudos de caso*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2000. 202 p.
- BEZERRA, Renan. *Caderno de Campo 2: Transcrição das entrevistas*. João Pessoa, p. 9-11, 11 maio 2011. Entrevista concedida a Ricardo Soares Ribeiro.
- BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa. *Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino da musicografia braille na perspectiva de alunos e professores*. Campinas, SP: Dissertação (Mestrado), 2006. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000380211>>. Acesso em: 01 out. 2010.
- BONILHA, Fabiana; CARRASCO, Claudiney. Ensino de Musicografia Braille: um caminho para a educação musical inclusiva. In: CONGRESSO DA ASSOSSIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 17., 2007, São Paulo. *Anais...* ANPPOM, 2007. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical.html>. Acesso em: 01 out 2010.
- BORBA, Ângela Meyer. A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil. In: *Revista criança do professor de educação infantil*. Novembro de 2007. p. 12-14. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/revista44.pdf>. Acesso em 22 jul. 2011.
- CRUVINEL, Flávia Maria. *Educação Musical e Transformação Social*. Goiânia, Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.
- PAULA. *Caderno de Campo 2: Transcrição das entrevistas*. João Pessoa, p. 2-9, 05 abr 2011. Entrevista concedida a Ricardo Soares Ribeiro.
- ESTRELA, Albano. *Teoria e classe de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. 4. ed. Porto: Porto Editora, 1994. apud VEBER, Andreia. *Ensino de música na educação básica: um estudo de caso no projeto escola pública integrada – EPI, em Santa Catarina*. Porto Alegre, RS: Dissertação (Mestrado), 2009.
- FONTEERRADA, Marisa T. De Oliveira. A linha e a rede. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 6., 1997, Londrina. *Anais...* Londrina: ABEM, 1997. p. 7-17.

GARCIA, Pedro B. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Z. (Org.). *A crise dos paradigmas e a educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. apud MACHADO, Rosângela. 2009. *Educação especial na escola inclusiva: políticas, paradigmas e práticas*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARIA RITA. *Caderno de Campo 2: Transcrição das entrevistas*. João Pessoa, p. 11-18, 26 maio 2011. Entrevista concedida a Ricardo Soares Ribeiro.

LOURO, Viviane dos Santos. *As adaptações a favor da inclusão do portador de deficiência física na educação musical: um estudo de caso*. Dissertação de mestrado. São Paulo: 2003. Disponível em: <<http://www.musicaeinclusao.com.br/?/Artigos/TCC-Dissertacoes-e-Teses-sobre-musica-e-inclusao/Adaptacoes-em-favor-da-educacao-musical-da-pessoa-com-deficiencia-fisica-Por-Viviane-Louro>>. Acesso em: 17 ago. 2011.

LOURO, Viviane dos Santos; ALONSO, Luís Garcia; ANDRADE, Alex Ferreira de. *Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas*. São José dos Campos, SP: Ed. do Autor, 2006.

LOURO, Viviane. *Educação musical e o aluno com deficiência: discutindo a prática e propondo adaptações pedagógicas*. 2009a. Disponível em: <<http://www.musicaeinclusao.com.br/?/Artigos/>>. Acesso em: 01 out. 2010.

LOURO, Viviane. *Educação musical e deficiência: quebrando os preconceitos*. 2009b. Disponível em: <<http://www.musicaeinclusao.com.br/?/Artigos/>>. Acesso em: 01 out. 2010.

MACHADO, Rosângela. *Educação especial na escola inclusiva: políticas, paradigmas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2009.

MELO, Isaac Samir Cortez; ALVES, Jefferson Fernandes. Educação Musical e Deficiência Visual: Narrativa fotográfica sobre acessibilidade de um aluno cego na Escola de Música da UFRN. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 19., 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ABEM Nacional, 2010. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2011.

MOTTA, Maria Glória Batista de (Coord). *Novo manual internacional de musicografia braille*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

MUSIBRAILLE. In: SECRETARIA DE CULTURA DO DISTRITO FEDERAL. *Diretoria de Cultura Inclusiva*. Disponível em: <<http://www.sc.df.gov.br/?sessao=materia&idMateria=605&titulo=MUSIBRAILLE>>. Acesso em: 17 ago. 2011.

PENNA, Maura. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Loyola, 1990.

_____. *A revisão bibliográfica e sua função*. 2ª versão, revista e ampliada. Campina Grande: CEDUC/UEPB, 2006. Digitado.

_____. *A pesquisa em educação musical: algumas reflexões (versão preliminar)*. João Pessoa: Departamento de Educação Musical da UFPB, 2009. Texto de aula recebido por e-mail.

PERGUNTAS FREQUENTES. In: ESCOLA ESPECIAL DE MÚSICA JUAREZ JOHNSON. *A escola*. Disponível em: <<http://site.escolaespecialdemusicajuarezjohnson.com/>>. Acesso em 14 jul. 2011.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Espaços e concepções de ensino e aprendizagem da música em João Pessoa-PB. In: CONGRESSO NACIONAL DA ANPPOM, 17., 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPPOM, 2007. Disponível em: <http://www.pesquisamusicaufpb.com.br/images/stories/Documentos/publicacoes/espacos_concepcoes_de_ensino.pdf>. Acesso em: 01 set. 2010.

RAMPAZZO, Lino. *Metodologia Científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. São Paulo: Loyola, 2002.

RIBEIRO, Ricardo Soares. *Caderno de Campo 1: Registro das observações realizadas na Escola Especial de Música Juarez Johnson*. João Pessoa, 2011. 8p.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*. Tradução de Marisa T. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

SOUZA, Rafael Moreira Vanazzi de. *Educação musical para deficientes visuais: experiências no ensino da musicografia braille*. 2009. Disponível em: <<http://www.musicografia.com.br/acervodig/edmusicdv.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2010.

_____. Música para pessoas com deficiência visual: desenvolvendo a memória musical. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM NORDESTE, 9., 2010, Natal. *Anais...* Natal: ABEM Nordeste, 2010. Disponível em: <<http://www.musica.ufrn.br/revistas/index.php/abemnordeste2010/search/authors/view?firstName=Rafael&middleName=Moreira%20Vanazzi%20de&lastName=Souza&affiliation=UEM&country=BR>>. Acesso em 17 ago. 2011.

TANAKA, Luciene Martins. *Por uma educação humanizadora*. 2010. Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/artigos.htm>>. Acesso em 12 ago. 2011.

TOMÉ, Dolores. *Introdução a musicografia Braille*. São Paulo: Editora Global, 2003.

TRINDADE, Brasilena Pinto. O sistema Braille e sua musicografia. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 12., 2003, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: ABEM Nacional, 2010. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.org.br/anais.html>>. Acesso em 17 ago. 2011.

VANAZZI, Rafael. A inclusão do aluno cego em aulas de música: relatos e observações. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 19., 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ABEM Nacional, 2010. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>. Acesso em 17 ago. 2011.

VERARDI, Cláudia. *Conservatório Pernambucano de Música*. Pesquisa Escolar On-Line, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

VALIENGO, Camila. Algumas propostas músico-pedagógicas do século XX. In: *Pesquisa em debate* - Revista eletrônica do programa interdisciplinar em educação, administração e comunicação. n. 2, 2005. p. 74-80. Disponível em: <www.smarcos.br/pesquisa-em-debate/edicao2/PesquisaEmDebate_2.pdf>. Acesso em 17 Ago. 2011.

VEBER, Andreia. *Ensino de música na educação básica: um estudo de caso no projeto escola pública integrada – EPI, em Santa Catarina*. Porto Alegre, RS: Dissertação (Mestrado), 2009.