



Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Música de Lisboa

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO

# O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO VIOLINO A CRIANÇAS CEGAS

**Rui Miguel Marques Guerreiro**

Mestrado em Ensino da Música

Agosto de 2014

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto

*Aos Meus Pais*

*Pelo amor, dedicação e carinho que me deram*

*Pela educação que me proporcionaram*

*Pelos valores que me transmitiram*

*Ofereço todas as minhas conquistas e alegrias.*



## ***Agradecimentos***

*A realização do presente trabalho, apesar do caminho solitário a que qualquer investigador está destinado, reúne diversos contributos pessoais e institucionais.*

*Assim, quero destacar o meu amigo Dr. Carlos Ferreira, diretor do Departamento de Cegos e Amblíopes da Biblioteca Nacional, pela permanente disponibilidade, pela infindável ajuda, pela imensa paciência e pelas constantes palavras de incentivo.*

*Por outro lado, devo também um muito especial agradecimento ao meu orientador e amigo, Professor Doutor Tiago Neto pela disponibilidade e amizade ao longo deste trabalho.*

*Ao meu colega e amigo José Mira pela preciosa ajuda e enorme paciência demonstradas durante os intervalos dos ensaios da Orquestra Sinfónica Portuguesa.*

*O meu muito obrigado à Professora Doutora Viviane Louro, sem a qual esta investigação não teria sido possível concretizar no seu todo.*

*Da mesma forma, agradeço à Professora Dolores Tomé pela abertura de um “novo mundo” de contatos de professores e alunos ligados ao ensino aprendizagem da música para portadores de deficiência visual.*

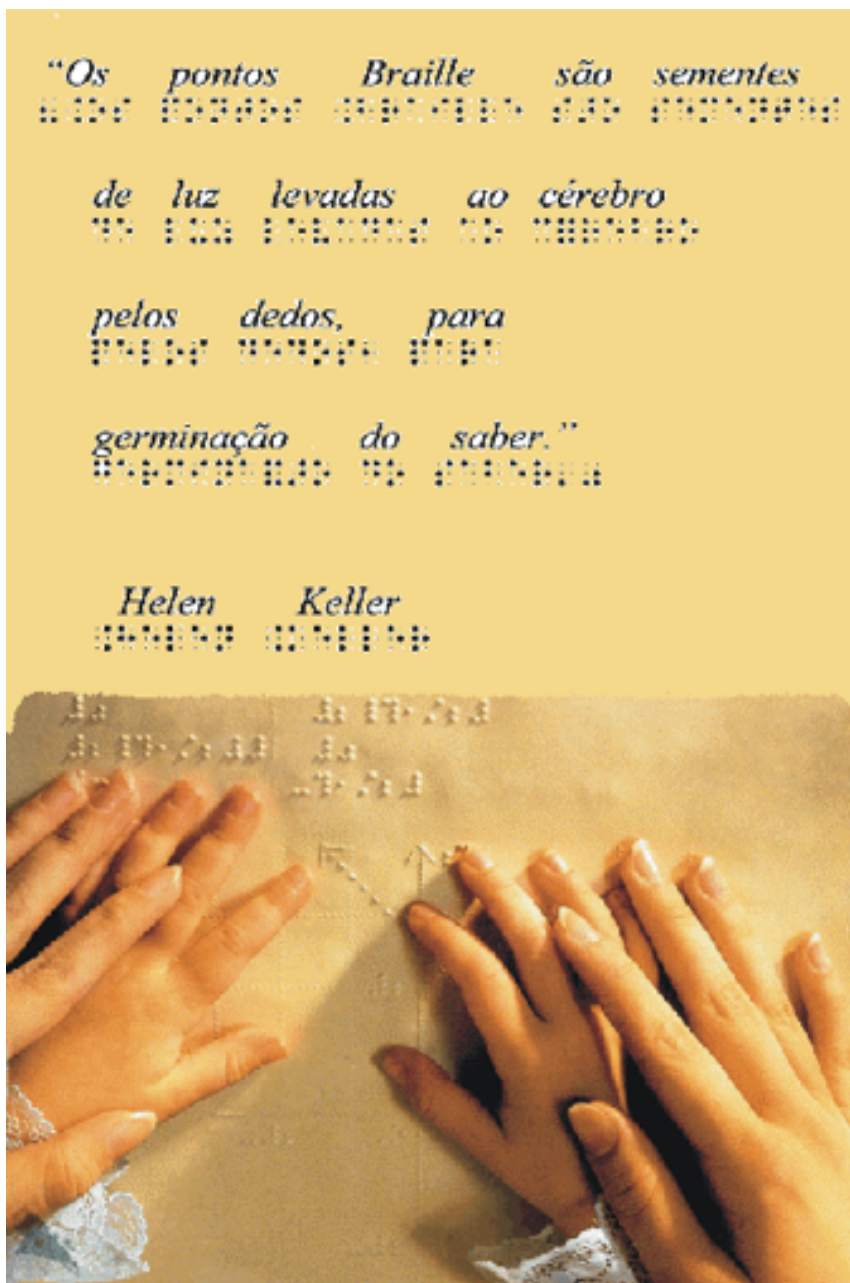
*À Ana Clara e sua professora de violino Thais Carneiro, por me proporcionarem uma nova experiência de ensino.*

*Ao Instituto Benjamin Constant, pela disponibilidade e eficiência com que possibilitaram a consulta de documentação nos seus arquivos.*

*À Escola Superior de Música de Lisboa, pela oportunidade de realizar este Mestrado.*

*O meu profundo e sincero agradecimento a todos aqueles outros que, de uma forma ou de outra, através das mais diversas sugestões, contribuíram para a concretização deste trabalho.*

*Por fim, expressar a minha gratidão à Ajda pelo apoio, paciência e compreensão pelas conversas perdidas e passeios adiados.*



Fonte: Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de Musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores, F. Bonilha, 2006, Dissertação de Mestrado, p. 7.

## **Resumo I**

Inserido no Concelho de Odivelas, cuja realidade e contexto sócio cultural realçam a problemática da diversidade cultural, colocando ao professor dúvidas e dificuldades em relação às suas práticas educativas, o Conservatório de Música D. Dinis é a escola na qual leciono desde 1993. É também local de reflexão permanente quanto aos critérios e condições que devem nortear a prática pedagógica contemporânea na área da música, cujo objetivo assenta na formação integral do aluno através da utilização de estratégias de ensino que o responsabilizem na própria aprendizagem.

Considerando estes desafios, o seguinte trabalho será realizado no contexto da minha classe de violino e incidirá sobre três alunos em particular, que frequentam os seguintes graus, a saber:

- 1 - Iniciação (1º ciclo do ensino básico);
- 2 - 2º grau (2º ciclo do ensino básico);
- 3 - 5º grau (3º ciclo do ensino básico).

Apesar de acreditar nas suas capacidades de aprendizagem e ter um cuidado especial sobre as minhas ações e os efeitos destas na aprendizagem académica e social dos meus alunos, os resultados finais são reveladores da importância da motivação, do apoio parental e da responsabilidade dos alunos na obtenção do seu próprio sucesso escolar.

## **Abstract I**

The Dom Dinis Conservatory of Music is located in Odivelas. Here the reality of the sociocultural context emphasizes the problems of multicultural diversity. This causes the educator to doubt and struggle with his own educational methods. I have been teaching there since 1993. This is a place of constant reflection about the criteria and conditions that should guide contemporary pedagogical practices in the field of music. The main purpose lies in the complete formation of the student utilizing teaching strategies that make him responsible for his own learning process.

Considering these challenges, the following work is realized focusing on my violin students. Special emphasis is given to the following:

- 1 - Beginner (1st cycle of basic education);
- 2 - 2nd grade (2nd cycle of basic education);
- 3 - 5th grade (3rd cycle of basic education).

Although I believe in their learning skills and have a special concern for my actions and the consequences they might have in the social and academic shaping of my students, the final results reveal the importance of motivation, parental support, and responsibility of the students in achieving their own success.

## **Resumo II**

A presente investigação tem por objetivo principal refletir sobre a problemática do processo ensino-aprendizagem do violino a crianças cegas. Destinada sobretudo a professores interessados em desenvolver esta atividade musical com este grupo de crianças, procura-se, nomeadamente, contribuir com um conjunto de linhas orientadoras em termos metodológicos, passíveis de melhorar todo o processo pedagógico que envolve este tipo específico de ensino e sobre o qual existe apenas informação dispersa e pouco sistematizada.

A escassa produção científica encontrada sobre o tema, despoletou o levantar de questões para investigar as especificidades deste processo pedagógico. Com base num questionário distribuído a professores de 17 escolas de música do ensino público e ensino particular e cooperativo de todo o país e ilhas, procurou-se aferir os graus de recetividade e preparação pedagógica dos docentes para ensinar este grupo educacional. Com a realização das entrevistas pretendeu-se obter um conhecimento sobre as metodologias e estratégias aplicadas por professores (cegos e normovisuais) no ensino da Música e do instrumento aos seus alunos cegos, bem como informações científicas sobre as suas condicionantes física e psicológica.

São ainda abordadas algumas considerações sobre a deficiência visual, a educação inclusiva, o seu processo histórico e, considerando as características específicas deste ensino, far-se-á também referência a algumas estratégias de ensino-aprendizagem.

Esperamos que a investigação realizada ao longo deste trabalho possa, de alguma forma, contribuir para ajudar os professores de instrumento a ultrapassar as dificuldades e os obstáculos inerentes ao processo ensino-aprendizagem do violino a este grupo educacional, tornando menos árduo o seu trabalho na obtenção dos objetivos pedagógicos delineados.

**Palavras Chave:** Ensino Especial, Ensino de Música, Violino, Musicografia Braille, Cegos

## **Abstract II**

The present investigation aims, as its principle objective, to reflect upon problems related to the teaching/ learning of the violin by blind children. Destined above all for teachers interested in developing this musical activity with this group of children it seeks (namely) to contribute a collection of orienting guidelines in methodological terms that permit improvements in the entire pedagogic process which is specific to this type of teaching and about which only fragmentary and poorly systemised information is available.

The lack of scientific production related to this subject led to the raising of questions to be investigated concerning specifics of this pedagogical process. Based on a questionnaire distributed to teachers in 17 music schools both public, private and cooperative throughout the country (and islands) the aim was to determine the degrees of receptivity and pedagogical preparation of teachers to work with this particular educational group. Through the carrying out of interviews the aim was to obtain information concerning methods and strategies applied by teachers (blind and sighted) to their blind students as well as some scientific information about physical and psychological limiting factors.

Also addressed are some considerations concerning visual impairment, inclusive education, its history (historic process) and, considering the specific characteristics of this teaching, reference is made to some teaching/learning strategies.

We hope that the investigation carried out throughout this work can in some way contribute in assisting instrumental teachers a overcome the difficulties and obstacles inherent in the teaching/learning of the violin to this educational group making less arduous the work of reaching the pedagogical objectives outlined.

**Keywords:** Specialized Teaching, Music Teaching, Violin, Braille Musicography, The Blind

## Índice de Conteúdos

Agradecimentos	4
Resumo I	6
Abstract I	7
Resumo II	8
Abstract II	9
Índice de Conteúdos	10
Índice de Figuras	13
Índice de Gráficos	14
Índice de Quadros	15
Lista de Termos e Abreviaturas	17
<b>PARTE I - PRÁTICA PEDAGÓGICA</b>	<b>20</b>
<b>Capítulo I - Caracterização da Escola</b>	<b>22</b>
<b>1. Enquadramento histórico, social e cultural</b>	<b>22</b>
1.1. O Conservatório de Música D. Dinis	23
<b>2. O Projeto Educativo</b>	<b>24</b>
2.1. Escola - Instalações/Equipamentos	24
2.2. Cursos	24
2.3. Alunos	25
2.4. Docentes	27
2.5. Avaliação do Projeto Educativo	28
<b>3. Regulamento Interno</b>	<b>28</b>
3.1. Definição e Objeto	28
3.2. Identidade	28
3.3. Estruturas de Direção, Administração e Gestão	29
3.4. Conselho Pedagógico	29
3.5. Critérios de Avaliação	29

<b>4. Análise SWOT</b>	30
<b>Capítulo II - A Prática Educativa</b>	32
1. A Classe de Violino do Conservatório de Música D. Dinis	32
<b>2. Iniciação ao Violino</b>	34
2.1. Aluna 1	35
<b>3. 2º Grau de Violino</b>	38
3.1. Aluna 2	39
<b>4. 5º Grau de Violino</b>	42
4.1. Aluna 3	43
<b>Capítulo III - Reflexão Final</b>	46
<b>PARTE II - INVESTIGAÇÃO</b>	52
<b>Introdução</b>	56
<b>Capítulo I - Fundamentação Teórica</b>	60
<b>1. O Portador de Deficiência: da Exclusão à Inclusão</b>	60
1.1. O Portador de Deficiência Visual em Portugal	62
<b>2. A deficiência e os vários tipos existentes</b>	68
2.1. O Olho Humano	70
2.2. A Deficiência Visual	72
2.3. A Cegueira	73
<b>3. Música e Musicoterapia</b>	74
<b>Capítulo II – Metodologia da Investigação</b>	76
<b>1. Problemática e Justificação do Tema</b>	76
<b>2. Objetivos</b>	78
<b>3. Metodologia</b>	78
3.1. Entrevistas	79
3.1.1. <i>Análise ao conteúdo das entrevistas</i>	83

3.2. Inquérito por questionário	86
3.2.1. <i>Recolha dos dados</i>	86
3.2.2. <i>Análise dos dados</i>	88
<b>Capítulo III - O Processo Ensino-Aprendizagem do Aluno Cego</b>	98
<b>1. Um desafio pedagógico</b>	98
<b>2. Teoria da Compensação</b>	101
<b>3. O Sistema Braille</b>	104
<b>4. A Musicografia Braille</b>	107
<b>5. Envolvimento Familiar</b>	111
<b>6. Estilos de aprendizagem</b>	112
6.1. Estratégias a adotar	113
<b>7. Tecnologia Assistiva</b>	120
<b>8. Recursos tecnológicos para alunos cegos</b>	121
8.1. Software	121
8.1.1. <i>Software Musical</i>	122
8.1.2. <i>Software de escrita musical impressa ou em Braille</i>	122
8.1.3. <i>Software de produção e edição audio</i>	124
8.1.4. <i>Tecnologia escolar</i>	124
8.2. Hardware	125
<b>9. A primeira aula de violino</b>	128
<b>Capítulo IV – Considerações Finais</b>	130
Bibliografia	136
Webgrafia	139
Referências Legislativas	142
Outras Referências	143
Anexo I - Entrevistas	144
Anexo II - Traduções	174
Anexo III - Sites de Ajuda	182
Anexo IV - Inquérito	186

## Índice de Figuras

Figura 1: União das Freguesias de Póvoa de Santo Adrião e Olival Basto	23
Figura 2: Símbolo Identificador do CMDD	29
Figura 3: Olho humano	71
Figura 4: Alfabeto Braille	105
Figura 5: Leitura da grafia Braille	105
Figura 6: Pauta Braille e Punção	106
Figura 7: Máquina para escrever Braille	106
Figura 8: Exemplo de música em Braille e em tinta	109
Figura 9: Exemplo de música a tinta transcrita para Musicografia Braille	110
Figura 10: Impressoras Braille	125
Figura 11: Scanner Braille	125
Figura 12: Leitor digital de Braille	126
Figura 13: Linha Braille	126
Figura 14: Teclado Braille	127
Figura 15: Computador Braille	127

## Índice de Gráficos

Gráfico 1: Número de Alunos por Curso	26
Gráfico 2: Número de Alunos por Instrumento	26
Gráfico 3: Número de Professores por Disciplina	27
Gráfico 4: Número de pessoas portadoras de deficiência visual	69
Gráfico 5: Pergunta 1: Tem algum aluno cego na sua classe?	88
Gráfico 6: Pergunta 2: Qual a sua reação no caso de receber um pedido para aceitar um aluno na sua classe?	90
Gráfico 7: Pergunta 8: Qual seria a sua expectativa em relação ao sucesso do aluno cego no ensino-aprendizagem do instrumento?	91
Gráfico 8: Pergunta 6: Sabe onde procurar ajuda?	92
Gráfico 9: Pergunta 7: Sabe onde encontrar os recursos didáticos necessários?	93
Gráfico 10: Pergunta 3: Está preparado pedagogicamente para o ensinar?	94
Gráfico 11: Pergunta 4: Mudaria o seu modo de ensinar?	95
Gráfico 12: Pergunta 5: Mudaria o planeamento das suas aulas?	96

## Índice de Quadros

Quadro 1: Cursos lecionados no Conservatório de Música D. Dinis	25
Quadro 2: Estrutura dos Cursos lecionados no Conservatório de Música D. Dinis	25
Quadro 3: Análise da Matriz SWOT do Conservatório de Música D. Dinis	30
Quadro 4: Objetivos gerais da classe de Violino	33
Quadro 5: Objetivos específicos anuais para a Iniciação ao Violino	34
Quadro 6: Objetivos por período para a Iniciação ao Violino	35
Quadro 7: Objetivos específicos do 2º grau	38
Quadro 8: Objetivos por período para o 2º grau	39
Quadro 9: Objetivos anuais do 5º grau	42
Quadro 10: Objetivos por período para o 5º grau	43
Quadro 11: Grau de dificuldade para "Ver" por grupo etário	69
Quadro 12: Caracterização dos Informantes	80
Quadro 13: Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada ao diretor da escola americana e aos professores de música e instrumento	81
Quadro 14: Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada ao Professor Doutor Helder Bértolo	81
Quadro 15: Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada à Professora Doutora Viviane Louro	82
Quadro 16: Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada à aluna cega de violino	82
Quadro 17 - Quadro síntese dos temas e subtemas envolvidos na discussão do conteúdo das entrevistas	83
Quadro 19: Quadro síntese das escolas e das disciplinas lecionadas pelos professores inquiridos	87

Quadro 20: Quadro síntese dos critérios e subcritérios utilizados para a discussão do conteúdo das respostas ao inquérito	89
Quadro 21: Quadro Síntese 1 das entrevistas	103
Quadro 22: Símbolos básicos da Musicografia Braille	108
Quadro 23: Quadro síntese 2 das entrevistas	113
Quadro 24: Quadro síntese 3 das entrevistas	115
Quadro 25: Quadro síntese 4 das entrevistas	117
Quadro 26: Quadro síntese 5 das entrevistas	119

## Lista de Termos e Abreviaturas

ACAPO: Associação dos Cegos e Amblíopes de Portugal.

CMDD: Conservatório de Música D. Dinis.

NRCBM: *National Resource Center for Blind Musicians*

GOOGLE FORMS: Serviço do *Google* que permite a edição colaborativa de documentos.

JAWS: *Job Access with Speech*.

LMS (*Learnig Management System*): Sistema de Gestão da Aprendizagem (também chamado de *plataforma e-learning* ou ainda sistema de gerenciamento de cursos, SGC) que disponibiliza uma série de recursos, síncronos e assíncronos, que dão suporte ao processo de aprendizagem permitindo seu planeamento, implementação e avaliação.

MIDI (*Musical Instrument Digital Interface*): Protocolo de comunicação entre instrumentos musicais electrónicos inventado em 1981.

MUSICXML: Formato que permite editar partituras em qualquer editor de música convencional e exportá-las para que seja usado em outros programas.

NEE: Necessidades Educativas Especiais.

NIFF (*Notation Interchange File Format*): Representa a música de uma forma gráfica. Todos os elementos: notas, acidentes, tempo, etc. são representados pela sua posição na pauta e/ou pelo seu grafismo.

NTIC: Novas Tecnologias de Informação e Comunicação.

NVDA: *Non Visual Desktop Access*

OMR (*Optical Music Recognition*): Aplicação de reconhecimento óptico de caracteres para interpretar uma partitura ou partituras impressas.

OMS: Organização Mundial de Saúde.

OUVIDO ABSOLUTO: Capacidade de reconhecer uma nota musical sem que outra tenha sido tocada como referência.

PEI: Programa Educativo Individual.

PLAY ALONG: Publicações com partituras acompanhadas de uma mídia de áudio (MP3/CD), onde se podem executar as músicas, tocando como solista ou até substituindo um de seus instrumentistas com o acompanhamento de uma banda.

REGIME ARTICULADO: O ensino das disciplinas da componente de ensino artístico especializado é assegurada por uma escola de ensino artístico especializado e as restantes componentes por uma escola de ensino geral.

REGIME SUPLETIVO: Os alunos frequentam as disciplinas do ensino artístico especializado da música numa escola de ensino artístico especializado de música independentemente das habilitações que possuem.

SCRIPT: Linguagem de programação que executa diversas funções no interior de um programa de computador.

SISTEMA BRAILLE: O sistema de escrita para cegos baseado na combinação de seis pontos, os quais, utilizados em diferentes posições, permitem a criação de um alfabeto com caracteres em relevo.

SPO: Sociedade Portuguesa de Oftalmologia.

SKYPE: *Software* que possibilita comunicações de voz e vídeo via Internet, permitindo chamadas gratuitas entre os utilizadores em qualquer parte do mundo.

SWOT: resultado da junção das palavras *Strengths* (forças), *Weaknesses* (fraquezas), *Opportunities* (oportunidades) e *Threats* (ameaças).



# **PARTE I**

## **PRÁTICA PEDAGÓGICA**



## **Capítulo I - Caracterização da Escola**

### **1. Enquadramento histórico, social e cultural**

A história de Odivelas está íntimamente ligada à figura do Rei D. Dinis, que ali mandou erigir o Mosteiro de S. Dinis e no qual ficou sepultado após a sua morte. É no reinado deste monarca que aparecem os primeiros dados históricos sobre esta cidade.

Odivelas fez parte de Lisboa até 1852, sendo depois integrada, em 1885, no Concelho dos Olivais. No ano seguinte, por extinção deste último município, passaria a fazer parte do recém criado município de Loures. Durante muitos anos, foi predominantemente uma zona rural muito procurada para lazer e descanso, verificando-se a partir dos anos 70 uma explosão da construção civil. Surgiram em todas as freguesias do concelho grandes urbanizações, que se traduziram numa subida relâmpago do número de habitantes, com formas de estar na vida diferentes e mais exigentes daquelas que tinham até aí os habitantes da região. Em 1998, através da publicação da Lei nº 84/98, é finalmente criado o Município de Odivelas (Câmara Municipal de Odivelas-História).

Apesar da sua elevada densidade populacional e de graves carências nas zonas suburbanas, o Concelho de Odivelas tem conseguido um interessante crescimento da atividade económica juntamente com um aumento do número de escolas, infra-estruturas culturais e desportivas.

É nesta sequência lógica de desenvolvimento económico e sócio-cultural, que tem vindo a despontar nesta região uma grande valorização das famílias quanto à escolarização dos seus filhos, associada à procura de uma melhor e mais ampla formação que possa abranger outras áreas da Educação, nomeadamente, o Ensino Artístico.

## 1.1. O Conservatório de Música D. Dinis

Figura 1 - União das Freguesias de Póvoa de Santo Adrião e Olival Basto



Fonte: <http://www.cm-odivelas.pt>

Com a ausência de escolas especializadas de música e uma procura cada vez maior por parte da comunidade, foi criado no início dos anos 90, na freguesia da Póvoa de Santo Adrião, o atual Conservatório de Música que, tendo em conta as especificidades inerentes ao ensino especializado da música, conseguiu um desenvolvimento e evolução notáveis, através de um elevado grau de exigência, uma maior determinação no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e uma elevada ética profissional marcada pela responsabilidade e pelo cuidado. Deste modo, foi célere o seu reconhecimento como um excelente motor de desenvolvimento cultural da comunidade, desencadeando o interesse dos órgãos do poder local e do Ministério da Educação.

O Conservatório de Música D. Dinis é hoje uma escola de música com Autorização Definitiva do Ministério da Educação nº 2008 de 04/10/91, integrado na rede de Ensino Particular e Cooperativo e detentor de autonomia. Neste sentido, o Ministério da Educação ao reconhecer autonomia ao CMDD, permitindo que este possa tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo e financeiro, obriga a apropriação de dois instrumentos de gestão como forma de consubstanciar cabal e eficazmente a sua missão:

- O Projeto Educativo
- O Regulamento Interno

## **2. O Projeto Educativo**

O Projeto Educativo é o motor da autonomia das escolas e a bússola da comunidade educativa: mobilização em torno de objetivos comuns; cooperação nas soluções e na resolução de problemas, sempre no intuito de uma melhor qualidade do processo ensino-aprendizagem.

### **2.1. Escola - Instalações / Equipamentos**

Em 2003, na consequência do encerramento da escola Secundária da Póvoa de Sto. Adrião e após ter estabelecido com o Município de Odivelas um contrato de comodato, foi facultado ao CMDD a oportunidade de utilização do espaço e das instalações da escola encerrada, aproveitando assim um equipamento específico.

Nestas instalações, o CMDD possui salas para Formação Musical e Classes de Conjunto, salas de disciplinas teóricas e salas para disciplinas de instrumento. O Conservatório conta ainda com um auditório com capacidade para 120 pessoas. Todas as salas cumprem as especificações obrigatórias referentes à acessibilidade, espaço, iluminação, equipamento e segurança. Toda a escola está equipada com uma rede *wireless*, proporcionando a professores, alunos e encarregados de educação o fácil acesso à *Internet*.

### **2.2. Cursos**

Os cursos lecionados pelo CMDD são reconhecidos oficialmente pelo Ministério da Educação e Ciência, e a formação adquirida, paralelamente com a conclusão do 12º ano, concede uma habilitação e um desenvolvimento que possibilitam a inserção no mercado de trabalho e permitem o acesso aos Cursos Superiores de Música, Musicologia ou Pedagogia Musical.

No Quadro 1, podemos observar os cursos lecionados no CMDD e reconhecidos oficialmente pelo Ministério da Educação e Ciência:

**Quadro 1 - Cursos lecionados no Conservatório de Música D. Dinis**

Clarinete	Percussão	Violino
Flauta Transversal	Bateria	Violoncelo
Oboé	Piano	Violeta
Saxofone	Acordeão	Contrabaixo
Trombone	Guitarra (Viola dedilhada)	Formação Musical
Trompete	Canto	

Fonte: Projeto Educativo do Conservatório de Música D. Dinis

O Quadro 2, apresenta a estrutura dos cursos de Iniciação, Básico e Secundário de Música, lecionados no CMDD:

**Quadro 2 - Estrutura dos Cursos lecionados no Conservatório de Música D. Dinis**

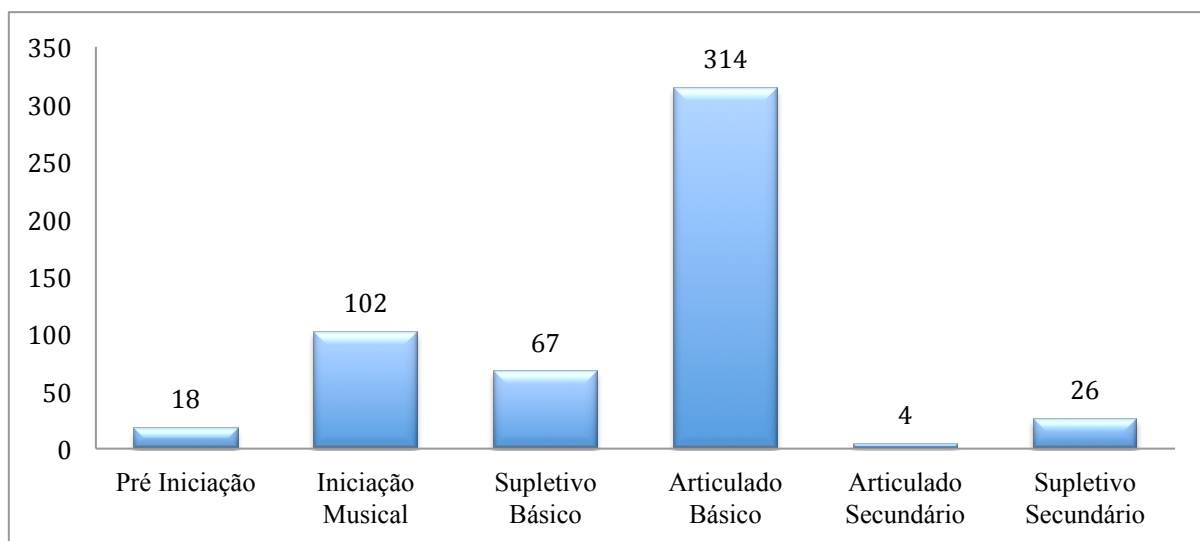
<b>Cursos</b>	<b>Regime</b>	<b>Escolaridade</b>
<b>Iniciação</b>	Pré-Iniciação	Jardim de Infância
	Iniciação Musical	1º ao 4º ano
<b>Curso Básico de Música (1º ao 5º Grau)</b>	Regime Articulado	5º ao 9º ano
	Regime Supletivo	
<b>Curso Secundário de Música (6º ao 8º Grau)</b>	Regime Articulado	10º a 12º ano
	Regime Supletivo	

Fonte: Projeto Educativo do Conservatório de Música D. Dinis

### 2.3. Alunos

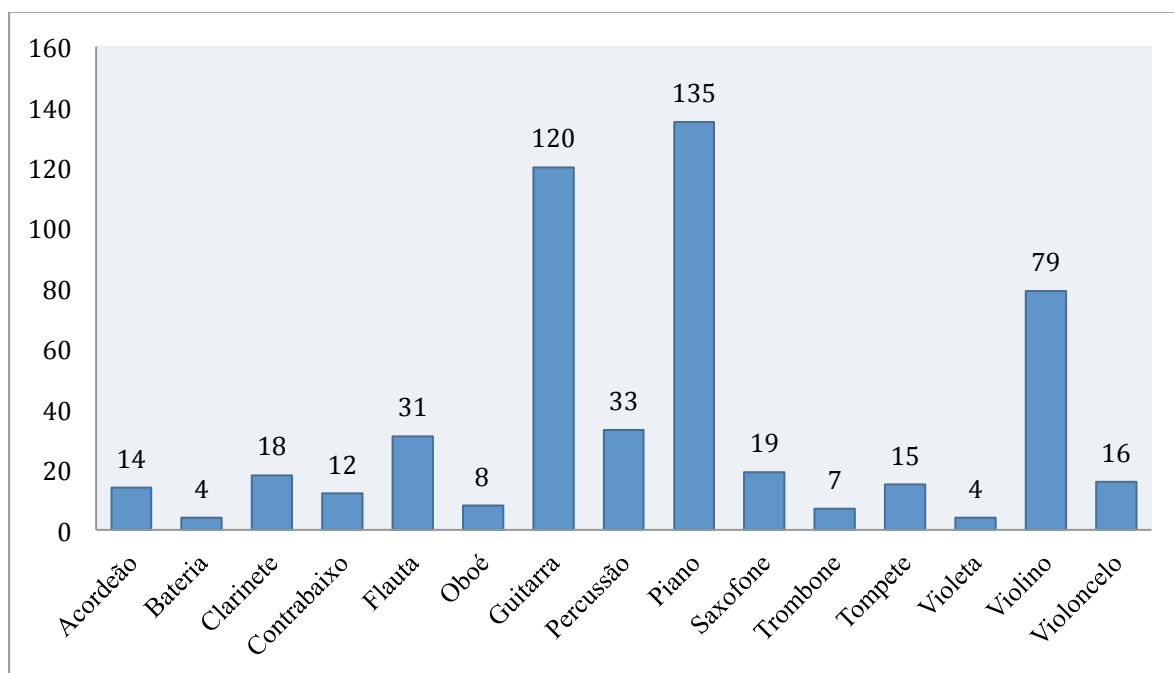
O CMDD conta neste momento com aproximadamente 550 alunos inscritos, distribuídos pelos vários cursos de Pré-Iniciação, Iniciação, Cursos Básicos e Secundário de Música, Cursos Livres e Iniciação à Dança Clássica, descritos nos gráficos seguintes:

Gráfico 1 - Número de Alunos por Curso



Fonte: Elaboração do autor

Gráfico 2 - Número de Alunos por Instrumento

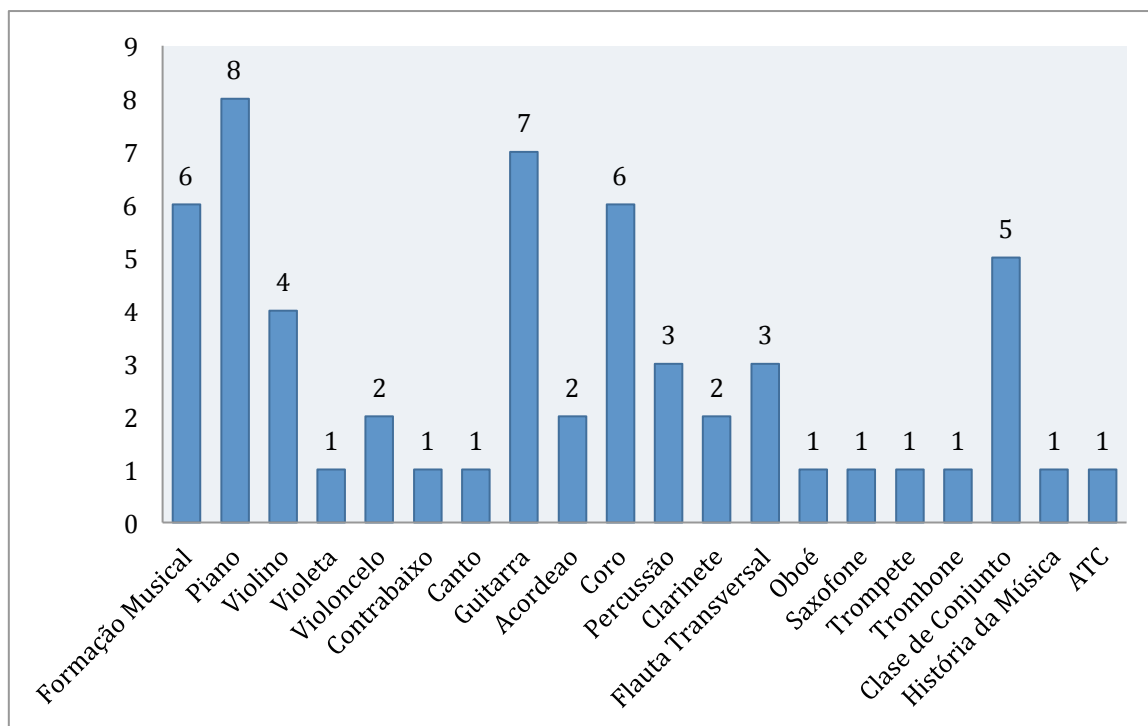


Fonte: Elaboração do autor

## 2.4. Docentes

A escola tem neste momento um corpo docente com 50 professores, distribuídos pelas seguintes disciplinas:

Gráfico 3 - Número de Professores por Disciplina



Fonte: Elaboração do autor

O CMDD, tem como objetivo uma sólida formação dos seus alunos nas suas múltiplas vertentes, humanística, ética, estética, artística e musical, baseado no respeito pelas diversidades sociais, culturais e políticas existentes no Concelho de Odivelas, que se vai fortalecendo com base em três parâmetros fundamentais:

- Incentivar e promover o estudo da música
- Desenvolver e inovar o ensino da música
- Promover a inserção dos alunos no meio musical

## **2.5. Avaliação do Projeto Educativo**

A avaliação do Projeto Educativo é realizada no fim de cada ano letivo pelas Direções Pedagógica e Administrativa e pelo Conselho Pedagógico, tendo como base o relatório anual de atividades. As estratégias e os objetivos definidos no Projeto Educativo serão alvo de uma reflexão, comparação e avaliação dos resultados obtidos, sendo elaborado um relatório final para posterior divulgação à comunidade escolar.

## **3. Regulamento Interno**

O Regulamento Interno é o documento que define o modo de funcionamento da Escola, dos seus órgãos de administração e gestão, bem como os direitos e deveres dos intervenientes na comunidade educativa. Tendo em conta os três parâmetros fundamentais do Projeto Educativo foi elaborado um regulamento que deverá ser desenvolvido com a colaboração e participação de toda a comunidade educativa.

### **3.1. Definição e Objeto**

Este regulamento define os órgãos, serviços e estruturas do CMDD, regula o seu funcionamento e estabelece os direitos e deveres de toda comunidade educativa. As disposições contidas neste regulamento aplicam-se a todos os membros da comunidade educativa e ainda a todos aqueles que se desloquem ao CMDD, não podendo contrariar a lei sobre as matérias que se destina a regular.

### **3.2. Identidade**

O CMDD é uma escola de música com Autorização Definitiva do Ministério da Educação nº 2008, de 04/10/91, integrado na rede de Ensino Particular e Cooperativo e detentor de autonomia pedagógica.

**Figura 2 - Símbolo Identificador do CMDD**



Fonte: <http://www.conservatorio-dinis.pt>

### **3.3. Estruturas de Direção, Administração e Gestão**

O funcionamento do CMDD assenta numa estrutura composta pelas Direções Administrativa, Financeira e Pedagógica:

- Diretor Administrativo
- Diretor Financeiro
- Diretor Pedagógico

### **3.4. Conselho Pedagógico**

O Conselho Pedagógico tem a seguinte constituição:

- Diretor Pedagógico
- Coordenadores de Grupo/Departamento

### **3.5. Critérios de Avaliação**

Conforme determinado no Dec. Lei 553/80, de 21 de novembro, o CMDD, gozando de Autonomia Pedagógica nos níveis Básico e Secundário do Ensino da Música, detém a capacidade de avaliar os seus alunos, incluindo a realização de exames, não dependendo a sua avaliação das escolas públicas. A avaliação do aproveitamento escolar dos alunos é realizada de acordo com as normas legais em vigor para os ensinos Básico (Portaria nº 225/2012, de 30 julho) e Secundário (Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto).

## 4. Análise SWOT

Segundo Neves (2009), a análise SWOT é uma ferramenta que surgiu no final dos anos 60, criada por Kenneth Andrews e Roland Christensen, professores na Harvard Business School, que permite identificar, através dos principais aspetos internos e externos de uma organização, a forma como esta se relaciona com o seu meio envolvente. As oportunidades e os pontos fortes são os atributos que ajudam a atingir os objetivos, sendo as ameaças e os pontos fracos os fatores que podem impedir a concretização desses objetivos.

O Quadro 3 a seguir, identifica no CMDD quais os pontos fortes, pontos fracos, as oportunidades e ameaças:

**Quadro 3 – Análise da Matriz SWOT do Conservatório de Música D. Dinis**

Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"><li>• Existência de uma boa oferta educativa.</li><li>• Instalações adequadas à prática pedagógica desenvolvida.</li><li>• Eficiente gestão pedagógica e administrativa.</li><li>• Corpo Docente estável e com excelente espírito colaborativo.</li><li>• Boa imagem na comunidade em que está inserido.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Inserido num contexto sócio-económico débil.</li><li>• Reduzida participação da Associação de Pais e Encarregados de Educação no Projeto Educativo.</li><li>• Número reduzido de alunos a frequentar os cursos secundários.</li><li>• Apresentações musicais sem auditório adequado (no Conservatório e no Concelho).</li><li>• Necessidade de promoção da formação do pessoal docente e não docente.</li></ul>
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"><li>• Iniciativas musicais no Concelho.</li><li>• Sessões de animação musical nas escolas do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico.</li><li>• Parcerias/protocolos com instituições e empresas concelhias.</li><li>• Recitais de música por professores e alunos em locais pertencentes a entidades representativas do Concelho.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conjuntura económica desfavorável.</li><li>• Abandono escolar devido ao fraco poder económico.</li><li>• Apoio insuficiente da Administração Local.</li><li>• Corte significativo no financiamento das Escolas do Ensino Particular e Cooperativo que ministram cursos do ensino artístico especializado da Música.</li></ul>

Fonte: Elaboração do autor



## **Capítulo II - A Prática Educativa**

No início do ano letivo foi obtido o necessário consentimento dos Encarregados de Educação dos alunos escolhidos, permitindo assim a participação e identificação dos seus educandos no trabalho a desenvolver. No entanto, devido à natureza, por vezes pessoal, do material recolhido, optei por substituir os nomes reais por um sistema de numeração, como forma de proteger a privacidade e o anonimato dos alunos participantes.

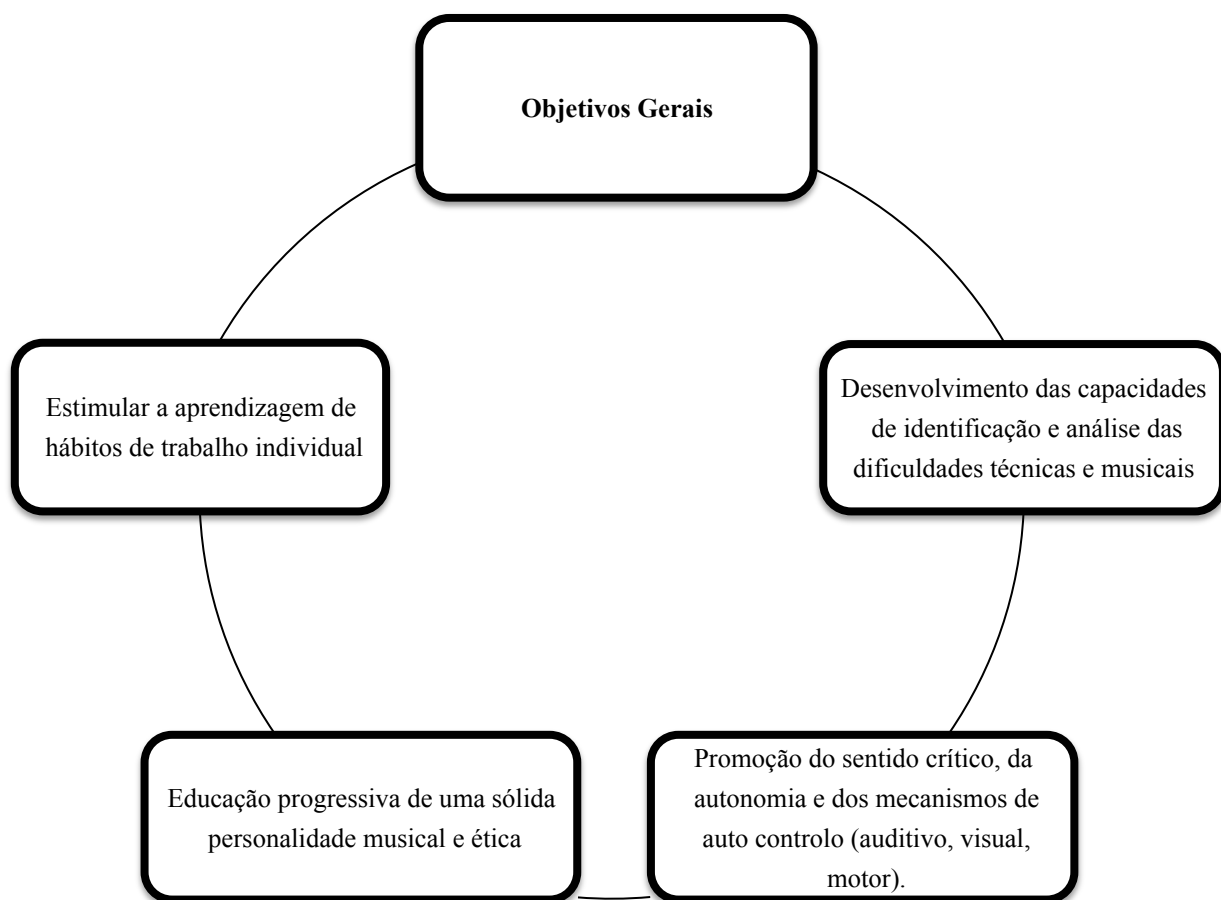
### **1. A Classe de Violino do Conservatório de Música D. Dinis**

Por não ter, no ano letivo em que foi realizado o trabalho, qualquer aluno no Curso Secundário, a escolha recaiu sobre três alunos do 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, que frequentam o 4º ano do Curso de Iniciação, o 2º e 5º graus (4º, 6º e 9º anos de escolaridade, respetivamente).

São alunos cujas características identificam as dificuldades e os obstáculos com que os professores do CMDD se confrontam na sua prática pedagógica diária. O seu sucesso e insucesso escolar, não podem ser, em meu entender, dissociados dos seus índices motivacionais, assim como do seu grau de autonomia e do apoio dos pais, comprovando que o ato de ensinar/educar transcende as ações do professor e ultrapassa os limites físicos da sala de aula.

No Quadro 4, são descritos os objetivos gerais do Curso (Básico e Secundário) de Violino ministrado no CMDD:

**Quadro 4 - Objetivos gerais da classe de Violino**

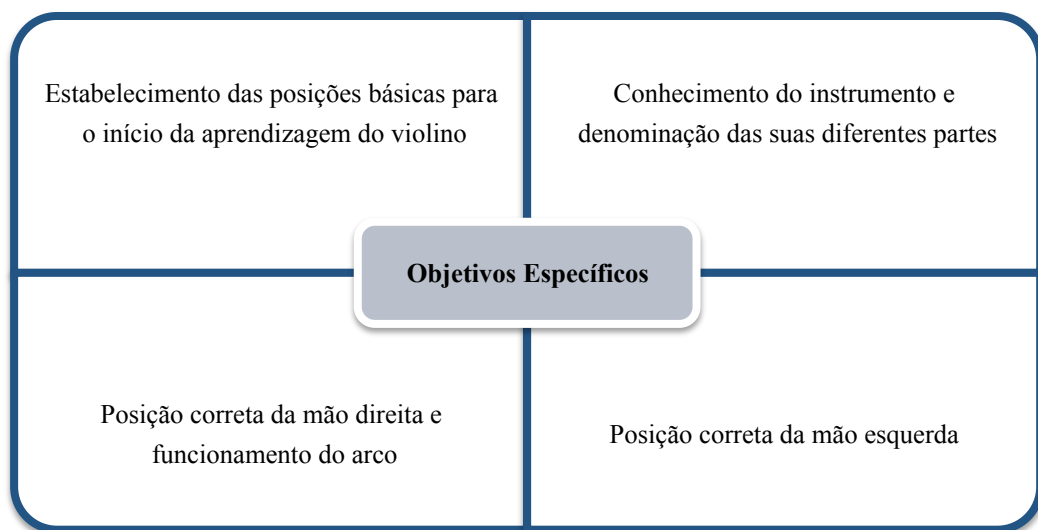


Fonte: Elaboração do autor

## 2. Iniciação ao Violino

No Quadro 5, são descritos os objetivos específicos anuais concebidos para a Iniciação ao Violino:

**Quadro 5 - Objetivos específicos anuais para a Iniciação ao Violino**



Fonte: Elaboração do autor

O Quadro 6, descreve quais os conhecimentos e competências a adquirir em cada período letivo:

#### Quadro 6 - Objetivos por período para a Iniciação ao Violino

##### 1º Período

Apresentação do instrumento, suas características, acústica e afinação, história e partes constituintes.

Princípios básicos da posição e da postura.

Vários exercícios e peças para desenvolvimento da mão direita.

Exercícios para uma correta colocação da mão esquerda.

##### 2º Período

Exercícios simples, em *pizzicato*, para a mão esquerda.

Articulação dos dedos da mão esquerda.

Aprendizagem de três escalas e arpejos em uma oitava.

Exercícios para correta mudança de corda e desenvolvimento da qualidade sonora nas diferentes secções do arco.

##### 3º Período

Condução do arco em duas cordas simultâneas.

Execução de melodias populares, danças, marchas, canções e outras peças simples.

Qualidade de som, afinação e ritmo.

Formação de pequenos grupos (duos / trios) com outras classes.

Fonte: Elaboração do autor

### 2.1. Aluna 1

Aluna com nove anos que frequenta pela primeira vez a disciplina de violino. Muito determinada e com uma forte motivação intrínseca, desde a primeira aula que mostrou uma grande vontade de aprender. Durante todo o ano letivo não foi necessário utilizar qualquer tipo de estratégia de ensino específica, existindo apenas a preocupação em refrear a velocidade de aprendizagem pretendida pela aluna.

A primeira aula decorreu de uma forma bastante informal, através de um diálogo constante sobre as suas peripécias diárias, no sentido de proporcionar uma saudável interação professor/aluna e vice-versa, através de um ambiente descontraído e confortável. O violino, a sua história, as suas características, o som que produz e a afinação foram apresentados

utilizando uma linguagem simples, combinando estratégias lúdicas, jogos musicais e analogias.

Todo o processo de ensino-aprendizagem que decorreu a partir desse momento e durante o ano letivo aconteceu de forma simples e natural. Foi conseguida uma boa relação professor/aluna, o triângulo professor/aluna/pais funcionou de uma forma quase perfeita. Desta forma, foram atingidos todos os objetivos, apesar da curta duração das aulas de iniciação (22min30s). Os princípios básicos da posição e da postura, a forma de segurar o instrumento e o arco foram facilmente apreendidos, o que permitiu realizar uma série de atividades preparatórias direcionadas para o ensino de repertório técnico, cuja prática se pode tornar repetitiva e desmotivante.

Assim, foi iniciado um trabalho com exercícios simples para a mão esquerda e para a articulação dos dedos, tocando em *pizzicato* e segurando o violino como uma guitarra. O ensino das escalas e respetivos arpejos foram feitos através da dança, movimentos rítmicos, canto e jogos lúdicos. As noções básicas de divisão do arco e mudança de corda, foram transmitidas de forma a provocar a descoberta dos seus próprios sons, tocando com o arco ao contrário, com as cordas mais e menos apertadas e incentivando a sua capacidade de criação. Devido ao seu caráter perfeccionista, sempre cumpriu com o trabalho individual, tornando possível a execução de todas as escalas e arpejos previstos, bem como de um generoso repertório de peças ao longo do ano letivo.

Com a realização de pequenas peças clássicas e populares, com acompanhamento de piano ou *play along*, conseguiu perceber e interiorizar a noção de dinâmica (forte e piano), melhorando a produção sonora e a afinação. Com a participação em pequenas classes de conjunto e num duo violino/violoncelo, desenvolveu o espírito colaborativo e cooperativo, a entajada, a leitura à primeira vista e essencialmente o prazer em tocar com os amigos. É importante realçar o apoio e ajuda prestada pelos pais que, acompanhando e orientando a filha na sua educação musical, facilitaram bastante o seu desenvolvimento instrumental.

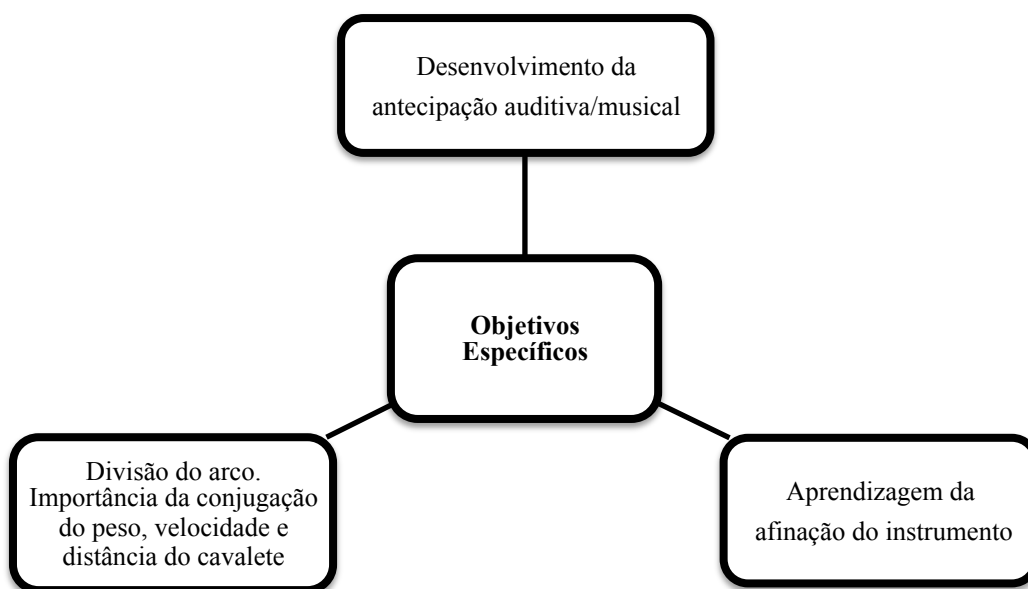
Foi assim possível alcançar os objetivos propostos inicialmente, cujo resultado se traduziu na realização de uma brilhante prova global no final do ano letivo.



### 3. 2º Grau de Violino

O Quadro 7, apresenta os objetivos específicos anuais concebidos para o 2º grau. O conceito de antecipação auditiva/musical, mencionado num dos objetivos específicos, refere-se à capacidade do aluno ouvir internamente cada frase (com suas componentes tímbricas, tonais, agógicas e dinâmicas) antes de a tocar.

Quadro 7 - Objetivos específicos do 2º grau



Fonte: Elaboração do autor

O Quadro 8, descreve quais os conhecimentos e competências a adquirir em cada período letivo:

**Quadro 8 - Objetivos por período para o 2º grau**

<b>1º Período</b>
Execução de duas escalas e arpejos numa tonalidade maior, na extensão de duas oitavas, ligadas duas a duas.
Execução de um estudo específico para o desenvolvimento da afinação e velocidade da mão esquerda e um estudo para a consolidação da mão direita.
Aprendizagem de uma peça tecnicamente fácil para o grau a frequentar, com variadas indicações de expressão e intensidade, para aperfeiçoamento da noção de dinâmica e fraseado.

<b>2º Período</b>
Execução de uma escala menor harmónica e melódica com arpejo, na extensão de duas oitavas e ligada duas a duas.
Primeira audição.
Execução de uma escala maior com arpejo, na extensão de duas oitavas e ligada duas a duas, quatro a quatro e oito a oito. Início da aprendizagem de um andamento de um Concertino.

<b>3º Período</b>
Continuação da execução das escalas menores e respetivos arpejos.
Continuação da aprendizagem do Concertino.
Segunda audição.
Leitura dos restantes andamentos do Concertino.

Fonte: Elaboração do autor

### **3.1. Aluna 2**

Aluna com 11 anos a frequentar o segundo ano de aprendizagem do violino. Entrou diretamente para o 1º grau através dos novos regimes protocolares determinados pelo Ministério da Educação e efetuados entre as Escolas do Ensino Especializado da Música e as Escolas Regulares. Sem qualquer conhecimento musical, esta aluna, durante o primeiro ano, encontrou grandes dificuldades de adaptação, mostrando-se perdida e confusa com esta nova linguagem. No entanto, conseguiu um relativo sucesso no cumprimento dos objetivos exigidos para o grau que frequentava.

O presente ano letivo começou com as mesmas dificuldades teóricas e a mesma falta de compreensão sobre o fazer musical, a sua linguagem, atitudes e comportamentos. Tudo isto poder-se-ia refletir no desenvolvimento técnico/instrumental e musical, caso não fossem encontradas estratégias que impedissem tal facto.

Perante uma aluna sem grande motivação (intrínseca e extrínseca), mas muito atenta, responsável e com alguma capacidade de estudo individual, decidi, após verificar que existiam os recursos adequados, utilizar as novas ferramentas tecnológicas de comunicação e informação (Blogues, Facebook, Flickr, Youtube, Twitter, Messenger, etc.) e implementar um pequeno modelo de aprendizagem online.

Devido ao surgimento de uma certa desconfiança perante uma forma de ensino alternativa, realizou-se uma reunião com os pais, na qual foi explicado todo o processo, sensibilizando-os para a enorme importância do papel que iriam desempenhar no acompanhamento da sua filha na aplicação desta nova estratégia. Ultrapassado este problema, comecei por partilhar recursos e bases de dados de *sites* relacionados com a prática e execução do violino, história da música, funcionamento e constituição de uma orquestra, histórias e vídeos sobre as peças a executar durante o ano letivo. Foi também assumido pelos pais, o compromisso do envio de três gravações de vídeo por semana da prática individual do violino realizada pela sua filha.

Quaisquer dificuldades sobre a escala/estudo/peça ou dúvidas dos pais sobre a prática musical, poderiam ser esclarecidas imediatamente através destas novas tecnologias. Também, logo após o envio da gravação de estudo, era feita por mim uma deteção dos erros cometidos, a sua origem, os procedimentos para os corrigir e a melhor estratégia para os ultrapassar.

Durante o 1º período, apesar da pouca autonomia da aluna e do limitado tempo de adaptação dos pais ao seu novo “cargo”, as gravações de estudo colocadas pela aluna permitiram-me perceber um pequeno aumento no esforço desenvolvido, uma maior vontade em ultrapassar as dificuldades e conseqüentemente algum progresso técnico, mas foram poucos os resultados obtidos, apesar da dedicação e empenho demonstrados.

Durante o 2º período, com o surgir de hábitos de estudo e a aquisição de uma maior autonomia, a evolução na aprendizagem tornou-se evidente e os progressos começaram a ser visíveis. A visualização das gravações do seu estudo individual, permitiu que a aluna tivesse uma perceção real da sua débil execução, proporcionando ao mesmo tempo a correção dos erros técnicos detetados, maior exigência da qualidade sonora e uma melhoria da sua postura.

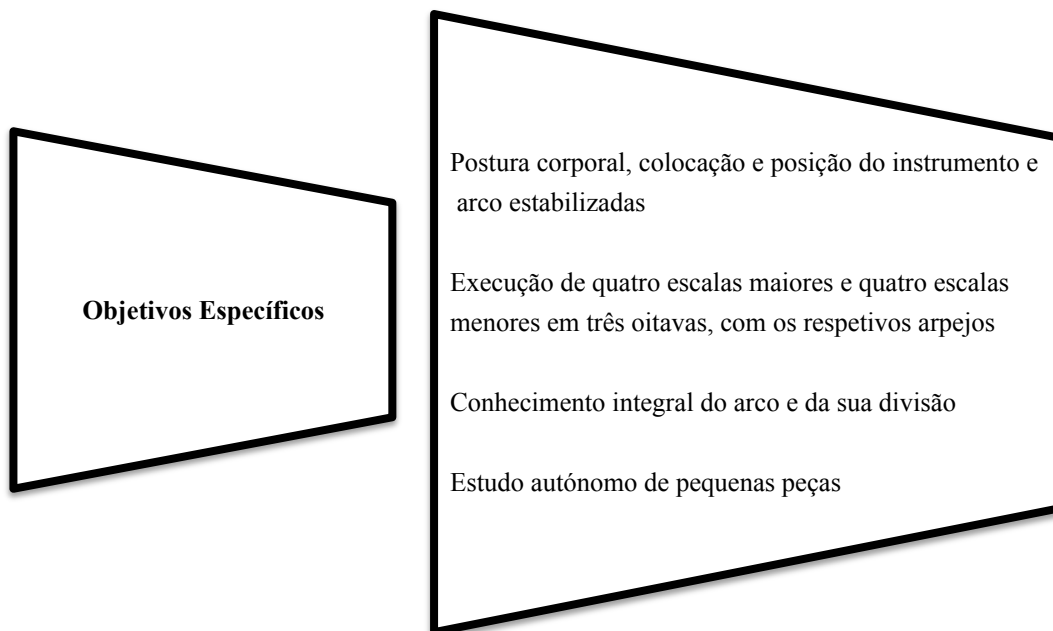
Com o crescimento dos índices motivacionais e uma ajuda efetiva dos pais, a aluna conseguiu superar algumas expectativas, executando mais repertório do que o previsto, aumentando a destreza técnica da mão esquerda, melhorando a qualidade e quantidade do som, o que se traduziu na demonstração de mais segurança, confiança e musicalidade em execuções públicas. É também de realçar a vontade expressa da aluna em integrar as classes de conjunto do CMDD.

Todo este trabalho culminou com um teste muito interessante no final do ano letivo, que originou a subida da sua nota final.

## 4. 5º Grau de Violino

O Quadro 9, apresenta os objetivos específicos anuais determinados para o 5º grau:

**Quadro 9 - Objetivos anuais do 5º grau**



Fonte: Elaboração do autor

O Quadro 10, descreve quais os conhecimentos e competências a adquirir em cada período letivo:

**Quadro 10 - Objetivos por período para o 5º grau**

<b>1º Período</b>
Execução de escalas e arpejos maiores e menores, na extensão de três oitavas, ligadas quatro a quatro e oito a oito.
Execução de dois estudos técnicos: um expressivo e um virtuoso.
Aprendizagem de um andamento de um Concerto.
<b>2º Período</b>
Continuação do trabalho técnico com foco na afinação e na produção sonora.
Estudo de um andamento de uma partita ou sonata de Bach.
Aulas de apoio.
Primeira audição.
Continuação do estudo de um andamento de um Concerto.
<b>3º Período</b>
Continuação do estudo de um andamento de uma partita ou sonata de Bach.
Segunda audição.
Aprendizagem dos restantes andamentos do Concerto.
Aulas de apoio.
Prova Global.
Preparação para prova de acesso ao 6º grau de violino.

Fonte: Elaboração do autor

#### **4.1. Aluna 3**

Aluna com 14 anos que atravessa uma fase do desenvolvimento humano particularmente delicada, designada por adolescência. Sempre denotou grandes dificuldades ao longo da sua aprendizagem instrumental. Sem demonstrar (até ao momento) grande aptidão musical e evidenciando graves lacunas de leitura melódica e rítmica, foi conseguindo ultrapassar os obstáculos ao longo dos anos, por meio de um esforço suplementar no estudo individual perante a proximidade das audições e dos testes, atingindo assim os objetivos mínimos propostos para cada ano.

Conhecendo a exigência do programa de 5º grau e prevendo o mesmo tipo de comportamento, decidi reforçar a estratégia já aplicada a esta aluna nos dois anos anteriores, que consistia, tal como para a aluna 2, na aplicação do modelo de controlo de estudo e aprendizagem *online*. Foi realizada uma reunião com os pais para realçar a importância da sua ajuda e apoio para este exigente ano letivo. No entanto, fui informado da existência de limitações na prestação desse apoio musical, que passavam por dar total primazia ao ensino regular e por exigências profissionais que poderiam dificultar um bom acompanhamento da filha.

Durante o 1º período, as gravações de estudo enviadas pela aluna, não obstante serem raras, demonstravam já uma falta de interesse e desmotivação pelo trabalho a desenvolver. Como se tratava de trabalho técnico (monótono e repetitivo), reforcei o acompanhamento, incentivando-a constantemente e alterando um pouco o planeamento trimestral, iniciando mais cedo do que o previsto a leitura do concerto.

A aluna, durante o 2º período, percebendo que a ajuda e o apoio dos pais era quase nulo, deixou de enviar as gravações de estudo, atrasando e prejudicando todo o trabalho técnico e musical até aí desenvolvido. Sem capacidade de estudo individual e muito pouca concentração nas aulas, esta aluna começou a regredir técnica e musicalmente. Esta falta de motivação/interesse e concentração, aliada às dificuldades técnicas acumuladas, inviabilizou a sua participação nas audições de classe, originando um sentimento de frustração no seu professor.

Apesar das constantes conversas com a aluna, dos incentivos, mudanças de estratégia, alteração e simplificação de repertório e inclusão em pequenas classes de conjunto, os seus comportamentos e atitudes mantiveram-se inalterados durante o 3º período, o que originou a sua retenção no 5º grau.



### **Capítulo III - Reflexão Final**

A escola deve formar cidadãos preparados e adaptados à sociedade em que vivem, fazendo com que integrem normas, conhecimentos e valores que privilegiam o grupo social onde estão inseridos e promovam dinâmicas de forte interação entre professor e aluno. É sabido que aprender música, para além de promover o desenvolvimento musical da criança, contribui fortemente para a sua formação humana integral (moral e intelectual).

Perante uma realidade educativa pressionada pela obtenção de resultados em termos de rendimento e sucesso escolares, o papel da música tem vindo a conquistar relevante importância no âmbito curricular da educação básica, através de uma maior visibilidade nos setores educativos nacionais, consequência do seu desenvolvimento como elemento diferenciador no contexto educacional apoiado pelos recentes trabalhos de investigação internacional, designadamente no campo das ciências cognitivas (Milhano, 2009).

Ante este desafio, urge refletir atentamente quanto aos critérios e condições que devem nortear a prática pedagógica contemporânea na área da música, não devendo o professor prescindir dos seus princípios primordiais que estão na base das suas funções, a saber: viabilizar a formação integral do aluno através da utilização de estratégias de ensino-aprendizagem que o responsabilizem na própria aprendizagem tendo em vista o melhoramento contínuo das suas competências artísticas; reforçar o bom relacionamento pedagógico; proporcionar a ausência de problemas disciplinares graves e promover o trabalho colaborativo e cooperativo.

Partindo destes pressupostos gerais, que deverão estar presentes no exercício das funções do professor, o exercício da profissão de Professor de Música/Instrumento deverá compreender o desempenho de funções docentes (ensino-aprendizagem), a realização de diversas atividades extra-curriculares e, sempre que possível, inserção e intervenção em órgãos de tomada de decisão da escola com funções de orientação ou coordenação de grupos de trabalho.

Estas funções assumem uma consciencialização do ator educativo quanto a padrões sócio-afetivos, sem os quais tornar-se-ia impossível o desenvolvimento de uma atividade que

assume como objetivo contribuir para o bem de uma instituição e da respectiva comunidade envolvente.

*“The role of teacher is one of many facets of our lives or one of several functions that we fulfill as human beings. It is important to discover what it is to be a teacher and what place this persona will play in the totality of our lives. How we conceive of this function and its location in lived life determines how we go about being teachers”* (Jorgensen, 2008, p.1) (ver Anexo II, trad. 1).

O conhecido filme “Mr. Holland, adorável professor” (“*Mr. Holland’s Opus*”), é um bom exemplo para uma reflexão sobre as várias dimensões e competências que constituem, no seu conjunto, as características da nossa profissão. Esta produção americana de 1995, narra a história de um músico que decide começar a lecionar no intuito de conseguir uma maior disponibilidade financeira como meio para a tão desejada dedicação exclusiva à composição musical. No começo da sua atividade como professor, sente grandes dificuldades em fazer com que seus alunos se interessem pela música, tornando-se tudo mais complicado quando a sua mulher dá à luz um filho, que o casal vem a descobrir mais tarde que é surdo. Para poder financiar os estudos especiais e o tratamento do filho, envolve-se cada vez mais com a escola e os seus alunos, muda de atitude em relação ao seu trabalho, deixando de o encarar apenas como uma alternativa temporária e passando de uma postura de insegurança e ceticismo inicial para uma irrepreensível conduta de profissional entusiástico, disposto a tirar o melhor dos seus alunos.

Este filme começa por destacar a problemática questão da escolha da profissão e das suas consequências quando determinada por motivos financeiros.

*“(…) musicians who cannot otherwise earn a living by performing or composing music (etc.) become teachers in order to earn their livelihood. Such a motivation usually fails to meet one of the ‘classic’ traits of a profession (...) of being ‘called’ or attracted to a practice for altruistic motivations and not for money, prestige, or the like”* (Regelski, 2009, p. 2) (ver Anexo - II, trad. 2).

Neste sentido, e observando as relações professor-aluno retratadas no filme, verifica-se a desconexão entre contexto cultural e ensino formal, onde é visível a falta de envolvimento entre alunos e professores, gerando um desencanto e uma desmotivação geral. Dessa forma, a questão do desinteresse dos alunos pelas aulas de música reflete o próprio desinteresse do professor Holland pelas suas próprias aulas, considerando-as apenas como uma situação provisória, resultante de uma necessidade imediata.

É a mudança de postura em relação a estas questões que permite, através da sua própria prática, a construção de um professor de música capaz de contribuir significativamente para a formação de seus alunos. Assim, em vez de dar lugar a sentimentos de frustração e ressentimento pelas mudanças necessárias nos seus planos e expectativas (como sucede a tantos músicos que se tornaram professores “forçados”), o professor de música “eficaz”, tal como Mr. Holland, deverá avaliar e reformular os seus projetos, dentro de um processo de crescimento e amadurecimento.

O professor só torna o seu trabalho significativo quando é capaz de superar a sua postura como técnico, passando a adotar uma prática profissional reflexiva, construindo alternativas didáticas que partam dos interesses e da experiência musical dos seus alunos. Na sua dimensão social, o professor tem de ser um importante fator de expressão cultural, promovendo no aluno o desenvolvimento do pensamento artístico e da imaginação criativa, estimulando a inserção do aluno no seu próprio universo cultural e histórico, e interiorizando que todo e qualquer ser humano é um aluno de música em potencial, com ritmos e sensibilidades únicas.

Para além de estimular a formação ética dos seus alunos, fomentando a presença de valores, normas e saberes orientados para o bem comum, o Professor de Música/Instrumento tem ainda o dever de incentivar a empatia, o bom relacionamento e o respeito mútuo entre professores, professores e alunos e alunos entre si, para o bem-estar pessoal e o bom clima relacional da escola; dar a conhecer aos encarregados de educação a importância da Música e do espírito artístico na formação do indivíduo, reconhecer o mérito e sucesso dos alunos, atuando com justiça, imparcialidade, coerência e objetividade nos momentos de avaliação.

Tenho como experiência profissional 20 anos de ensino, a par com o desempenho das funções de Diretor Pedagógico e de Coordenador do Departamento de Cordas do Conservatório de Música D. Dinis. Iniciei em 1993 o meu trajeto profissional como violinista solista da Orquestra Sinfónica Portuguesa e professor de violino, entrando no ensino, tal como Mr. Holland, visando apenas o ganho financeiro mais do que algum sentimento vocacional. Assim, sem o conjunto de saberes específicos já referidos, que preparam o professor de música para o exercício profissional nessa modalidade de ensino, é claramente perceptível o fraco desempenho e desorientação nos primeiros anos, face à pouca (ou nenhuma) motivação dos meus alunos, aliada à sua má performance.

Confrontado com esta realidade inesperada, só a descoberta da importância da relação humana, tão fundamental num ensino individual orientado para competências psicomotoras, a aplicação de novas estratégias e um maior envolvimento conseguiram recuperar a motivação dos meus alunos, despertando neles o gosto pela aprendizagem do instrumento e criando em simultâneo uma grata satisfação pessoal como professor.

Nos últimos anos, percebendo que todos os meus alunos dominavam (muito) bem as novas ferramentas tecnológicas, optei, após verificar que todos dispunham dos recursos adequados, por implementar um modelo de aprendizagem online. Através da criação deste espaço de flexibilidade de estudo, foi possível trabalhar e desenvolver a aquisição de hábitos de estudo, de reflexão e partilha de ideias, elevando os índices motivacionais e conseguindo uma progressiva autonomia da minha tutela, cujos resultados foram surpreendentes.

Como leciono numa escola que não tem, por enquanto, nenhuma plataforma LMS instalada, optei por utilizar o Blogue (provavelmente a ferramenta mais conhecida e utilizada em contexto educativo) que, sem grandes suportes tecnológicos, possibilita a partilha de recursos e bases de dados de sites relacionados com a prática instrumental, colocar conteúdos para a realização de atividades, vídeos de estudo técnico e pedagógico com objetivos educativos bem definidos, facilitando o envolvimento na partilha de experiências e expectativas dos meus alunos e contribuindo para a promoção do espírito colaborativo e social do grupo.

No início foi necessário vencer uma certa desconfiança inicial de alunos e pais mas, após alguma insistência, toda a classe começou a interagir e a partilhar informação, colocando

comentários, fazendo perguntas e trocando ideias num acesso quase diário ao Blogue, ou seja, começaram a aprender uns com os outros.

O reconhecimento da insuficiência da formação pedagógica inicial para o meu desenvolvimento profissional e apesar da complexidade associada às múltiplas formas de investigação em Pedagogia Musical, trouxe como consequência nunca descurar um conhecimento mínimamente informado sobre os vários métodos e estar preparado para dominar as várias perspetivas apresentadas, aumentando o campo dos conteúdos disciplinares, sempre apoiado pelos avanços noutras áreas afins e pelas conclusões de investigações já desenvolvidas.

A formação de professores é, em minha opinião, um dos pontos nevrálgicos do nosso sistema de ensino e pode ser fator de grande contribuição para a melhoria do mesmo. Foi com este propósito que iniciei o curso de Mestrado em Ensino da Música como uma forma de possibilitar uma formação mais profunda, através da leitura da bibliografia aconselhada, de uma nova abordagem científica sobre o processo ensino-aprendizagem, do acompanhamento dos professores e colegas, da apresentação de resultados de novas investigações na área da educação, de novas estratégias de ensino e de uma maior consciência sobre a influência da psicopedagogia e da postura corporal na obtenção do sucesso pedagógico e artístico dos alunos.

A utilização destas ferramentas entre a classe docente, torna-se pertinente para a construção de uma formação colaborativa, com partilha de experiências, opiniões e conhecimentos que nos conduzam a modelos e práticas pedagógicas inovadoras, adequadas a um novo paradigma comunicacional e tecnológico que enfrentem os novos desafios com que a escola se depara na atualidade.

É minha convicção que, as funções institucionais exercidas como membro do Conselho Pedagógico da escola, ampliaram, sem dúvida, os meus conhecimentos, dada a obrigatoriedade de estar permanentemente ao corrente da legislação educativa em vigor, colaborar e participar ativamente nas decisões pedagógicas da escola. O facto de ter de conciliar as competências docentes com funções institucionais, constituiu um desafio perante o objetivo de desenvolver uma atmosfera escolar interativa, onde a Música se torna essencial para a identidade universal do ser humano.

Todavia, existem ainda muitos obstáculos que prejudicam o trabalho do docente no ensino da música e que devem ser tidos em conta. O professor luta constantemente com os diferentes níveis de interesse, motivação, apoio e acompanhamento para o estudo das disciplinas musicais demonstrado pelos pais face às outras disciplinas do ensino regular. Muitas vezes não existem os materiais adequados disponíveis na sala de aula para a realização de boas práticas pedagógicas, nem as ferramentas e metodologias adotadas para a avaliação da competência musical dos alunos e sua autonomia nas aulas de música, o que origina muitas vezes uma grande desmotivação no professor.

Torna-se assim determinante a manutenção elevados índices motivacionais ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem, para que o professor consiga desenvolver a capacidade de observar os alunos e a si próprio, proporcionando a ambos um conhecimento de si mesmos, dos seus semelhantes, da sua cultura, das suas capacidades afetivas, física, ética, estética e que, mediante as necessidades e as respostas dos seus alunos, o professor saiba adaptar a sua própria conduta e aprender com os erros.

## **PARTE II**

## **INVESTIGAÇÃO**



O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM  
DO VIOLINO A CRIANÇAS CEGAS



## Introdução

De acordo com Martins (2012, p.3), “uma das primeiras ilações que o contato com as pessoas cegas oferece é a constatação do quão pouco impeditiva a cegueira pode ser na realização das mais diversas atividades”.

Quando, há 25 anos, através de uma colaboração com a Associação de Cegos Louis Braille na elaboração de novos métodos de Educação Musical destinados ao ensino de crianças cegas, uma das ilações que pudemos retirar foi, de facto, a não existência de correlação entre as dificuldades encontradas pelos deficientes visuais na prossecução dos seus estudos de teor musical e instrumental e as limitações impostas pela sua deficiência.

Tais entraves deverão ser procurados, em nossa opinião, a outros níveis, como por exemplo, na escassez de trabalhos científicos, na insuficiência de metodologias de ensino adequadas e na falta de recursos didáticos essenciais que suportam todo o processo pedagógico que envolve este tipo específico de ensino.

Outro aspeto a suscitar a nossa atenção, poderá ser a manutenção de uma perspetiva assistencial e caritativa com que o fenómeno é encarado. Apesar da criação de escolas superiores de educação, de escolas profissionais e de escolas superiores de música, enquanto marco importante da melhoria da qualidade do ensino da Música em Portugal, a verdade é que, continua a existir uma enorme carência na oferta de cursos de música direcionados para a pessoa cega. De acordo com Costa (s/d):

“Em relação à falta de preparação de grande parte da classe docente face às necessidades dos deficientes visuais (...) essa lacuna não se verifica a nível humano mas sim em termos técnicos. Exceptuando os docentes com formação obtida na Escola Superior de Educação (...) os professores destacados na área deveriam ter uma formação prévia assente na aprendizagem de técnicas específicas de acompanhamento”.

A crença de que o indivíduo cego só pode usufruir da música através de atividades terapêuticas ou reabilitacionais é outro motivo que suscita apreensão. A maioria dos livros e das pesquisas sobre música e deficiência, englobam apenas a área da musicoterapia, sendo raros aqueles que abordam o campo da educação musical.

Ora, desenvolver um processo pedagógico para cegos, que vá para além da reabilitação, da comunicação e da socialização, isto é, que permita o desenvolvimento e aperfeiçoamento das suas habilidades musicais, não será ele um imperativo de cidadania?

Do ponto de vista intelectual e de acordo com as opiniões manifestadas nas entrevistas realizadas a professores com experiência nesta área específica de ensino, não há diferença entre o aluno cego e o aluno normovisual, ou seja, a capacidade mental do indivíduo não é alterada pela deficiência visual. Tais professores realçam ainda a importância da utilização de diferentes e variadas estratégias de ensino, a par de um bom conhecimento da deficiência dos seus alunos, do envolvimento dos pais e de um pouco mais de perseverança, como procedimentos corretos para se alcançarem as metas e os objetivos delineados.

Da mesma forma, consideram o ensino da Musicografia Braille como um aspeto essencial na autonomia e independência da leitura de partituras, isto é, como garante do *términus* da dependência exclusiva da memória ou da ajuda de outras pessoas. Assim, mais uma vez se depreende que, muito do sucesso do ensino-aprendizagem das crianças e jovens cegos, para além da importância do grau de conhecimento que o professor/educador deverá ter do seu aluno, está também muito relacionado com a disponibilização eficiente e atempada de procedimentos e recursos especializados.

Como refere Bertevelli (2010) (ver Anexo II, trad. 3), *“la educación musical del ciego no difiere de la del niño vidente; abarca la percepción auditiva y el hacer música en un proceso de musicalización, o sea, de una práctica musical en que los niños participan de una vivencia musical amplia y enriquecedora”*.

Os resultados obtidos no questionário realizado em 17 escolas de música do ensino público e ensino particular e cooperativo de todo o país e ilhas, revelam uma grande disponibilidade dos professores de música/instrumento para receberem alunos cegos nas suas classes, assim como também mostram a sua preocupação pela falta de formação específica nesta área de ensino. Reforçam ainda a importância da necessidade de apoio por parte do Estado e das instituições de ensino, no sentido da disponibilização de materiais didáticos, bem como de recursos educacionais direcionados para este grupo educacional.

Referir ainda que, se encaradas como um elemento cognitivo, a tecnologia e a informática, ao abrirem um novo mundo de possibilidades de acesso à comunicação e informação, tornaram-se um importante auxílio para os alunos cegos, facilitando todo o seu processo educacional.

É neste contexto que deverá ser vista a realização deste trabalho. Uma pesquisa visando a problemática do processo ensino-aprendizagem do violino a crianças cegas<sup>1</sup> e notabilizado, sobretudo, pela disponibilização de alguns contributos metodológicos e informações de carácter técnico, suscetíveis de facilitar todo o processo pedagógico que envolve este grupo educacional.

É nossa convicção que, conceber a inserção de pessoas portadoras de deficiência visual no campo das artes, à luz das novas conquistas inerentes à Educação Inclusiva, torna-se pois, uma questão tão necessária quanto urgente.

---

<sup>1</sup>Sem desmerecer a importância que a Ambliopia deva merecer em futuras investigações, neste trabalho considerar-se-á apenas crianças portadoras de cegueira total (ausência de percepção luminosa) e cegueira quase total (limitada à visão de sombras de vultos).



## **Capítulo I - Fundamentação Teórica**

### **1. O Portador de Deficiência: da Exclusão à Inclusão**

“Falar do direito à educação da pessoa deficiente é falar de um conflito histórico e inerente à sociedade capitalista, que é o conflito da exclusão social” (Caiado, 2003).

Na antiguidade as pessoas portadoras de deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas como degeneração da raça humana sendo abandonadas ou eliminadas. A história e a cultura dos portadores de deficiência foram sempre acompanhadas por fortes sentimentos de rejeição, violência, discriminação e preconceito (Louro, 2003).

Na Roma Antiga existem relatos que as crianças com deficiência eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis, enquanto na Grécia as crianças com mal formações ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público. Os deficientes mentais, os loucos e criminosos eram muitas vezes considerados possuídos por entidades malévolas, sendo por isso, excluídos da sociedade (Oliveira, 2009). Durante a Idade Média, estes comportamentos sofreram alterações, tornando-se contraditórios e ambíguos no que respeita às atitudes e sentimentos face à deficiência. Essas contradições geravam comportamentos e atitudes que variavam entre a rejeição extrema, passando por piedade e comiseração, até à super proteção. Este tipo de comportamentos e reações originaram várias ações de cunho social, religioso e caritativas: construção de hospitais, prisões e abrigos. No Renascimento, com o surgimento das ciências, as concepções racionais começam a procurar explicações para as causas das deficiências, que eram consideradas do ponto de vista médico como doenças de carácter hereditário, males físicos ou mentais.

Os séculos XVIII e XIX marcaram uma mudança e um avanço na história das pessoas portadoras de deficiência visual. Em 1784, Valentin Haüy inaugurou, em França, o Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris, a primeira escola do mundo destinada à educação de pessoas cegas e em 1829, Louis Braille, então aluno desse instituto, inventou o Sistema Braille. Em meados do século XX irão ocorrer mudanças significativas, cujas alterações sociais e políticas, assentam na Declaração dos Direitos da Criança (1921), na Declaração dos Direitos

do Homem (1948) e na introdução da escolaridade obrigatória, consideradas como o motor evolutivo da alteração do pensamento sobre a educação das crianças e jovens portadores de deficiência (Morgado, 2003).

Na década de 1960, os países nórdicos apostam na escolarização das crianças portadoras de deficiência sensorial no sistema regular de ensino, extinguindo as escolas de ensino especial e encaminhando todas as suas crianças e jovens para a escola regular, dando início ao movimento da integração escolar.

Como refere Santos, (citado por Caiado, 2003), “na Europa, a década de 1970 é referência para as iniciativas legais que institucionalizam práticas integracionistas à pessoa deficiente, como resultado de um processo histórico marcado pelas duas Grandes Guerras Mundiais, o fortalecimento do movimento pelos Direitos Humanos e o avanço científico”. Este movimento evolui e consolida-se através do aparecimento de vários trabalhos científicos e legislativos, entre os quais se destaca o Relatório Warnock, publicado em 1978 no Reino Unido e que introduz pela primeira vez o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE):

*“The term 'children with learning difficulties' should be used in future to describe both those children who are currently categorised as educationally sub-normal and those with educational difficulties who are often at present the concern of remedial services (paragraph 3.26)”* (ver Anexo II, trad. 4).

Abrem-se assim novas perspetivas referentes ao “ensino das crianças deficientes e das que, por outras razões, também se viam excluídas, formal ou informalmente, do sistema de ensino” (Sanches e Teodoro, 2006, pp. 66-67). Conforme Xavier (2011), este relatório originou alterações fundamentais na reformulação do currículo, na formação dos professores, na metodologia de ensino levando as administrações educativas a uma mudança de comportamento e uma maior responsabilização.

Com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, acontece uma rutura formal com a Educação Especial, cujos princípios são reforçados mais tarde na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que deu origem à Declaração de Salamanca, assinada por representantes de 92 países (incluindo Portugal) e 25 organizações internacionais, que se comprometeram com os princípios

fundamentais da escola e da educação inclusivas:

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades” (Declaração de Salamanca, 1994, pp. 11-12).

Outras ações e outros documentos têm vindo a ser produzidos para promover e implementar estes novos caminhos, dos quais podemos realçar a Carta de Helios Luxemburgo com a proclamação europeia do “Princípio da Não Discriminação”, a Declaração de Madrid, que destaca a necessidade de igualdade de oportunidades e de acesso de todas as pessoas, no que respeita aos recursos da sociedade (Sanches e Teodoro, 2006) e, mais recentemente, a “Declaração de Lisboa - Pontos de vista dos jovens sobre Educação Inclusiva”, cujo documento final contém as propostas acordadas pelos jovens com NEE de 29 países, que frequentam os ensinos secundário, profissional e superior. “Esta Declaração abrange o que os jovens apresentaram em Lisboa, em sessão plenária na Assembleia da República, no que respeita aos seus direitos, necessidades, desafios e recomendações para se conseguir uma educação inclusiva de sucesso” (Ministério da Educação, 2007).

### **1.1. O Portador de Deficiência Visual em Portugal**

O nosso país não se distancia muito dos caminhos seguidos pelos outros países europeus na orientação global da política educativa em relação aos portadores de deficiência visual. Nos finais do século XIX, “as perspectivas de vida dos deficientes visuais adquiriam - ainda que incipientemente - uma dimensão que anunciava a aproximação de tempos em que o acesso à Educação e à Cultura era um bem que começava a desabrochar para aqueles que, estando privados da luz física, haviam permanecido, no passado, mergulhados na escuridão intelectual” (Rodrigues, 2009, pp. 1-2). A educação de crianças portadoras de deficiência em Portugal, começou nos finais do século XIX com os primeiros passos dados em 1822, tendo como objetivo a educação de surdos e cegos em Portugal.

“Para o efeito foi feita uma petição ao rei D. João VI por José António Freitas Rego, sendo por conseguinte contratado o sueco Aron Borg para organizar um Instituto de Surdos Mudos e Cegos (...)” (Lopes, 1997, p. 1).

De acordo com Amado (2007), é a fundação do Instituto António Feliciano de Castilho, em 1888, que dá início a uma nova abordagem da educação de crianças cegas em Portugal. É neste instituto que serão testadas pedagogias, metodologias e técnicas inovadoras, com o objetivo de proporcionar aos cegos uma maior autonomia.

Assim, segundo Dias (1991), podemos considerar uma evolução do ensino em três etapas.

### **1ª Etapa - Modelo Asilar (1800-1940)**

Esta primeira etapa assenta em três momentos:

1) Institucional/Assistencial - tem como base uma filosofia meramente assistencial, coordenada pela Igreja e por Instituições de beneficência que acolhiam nos seus hospícios uma massa humana heterogénea, constituída por velhos, crianças e adultos deficientes e loucos. Como é referido por Lopes (1997, p.1) “no ano de 1863, foi fundado o asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança, em Castelo de Vide. Inicialmente destinado a cegos idosos, passa mais tarde a receber também crianças e adolescentes”.

2) Institucional/Setorial - surgem os primeiros asilos só para cegos, que proviam um ensino profissional. Alberto Pimentel Filho (citado por Dias 1991, p. 9) caracteriza o Instituto António Feliciano de Castilho, da seguinte forma:

“Vive o Asilo-Escola das cotas dos seus subscritores, cuja cotização é de \$10 mensais; da importância de donativos extraordinários; do rendimento do seu fundo permanente (...); e, finalmente, do produto de festas promovidas a favor do cofre. Ministra-se ali obrigatoriamente o Ensino Primário (primeiro e segundo grau); Português (curso completo) e Língua Francesa (...). O ensino musical, segundo os programas do Conservatório - piano, violino, violoncelo, instrumentos de palheta e de bocal - é ali especialmente cuidado. As alunas fazem trabalhos de malha, crochet e outros, compatíveis com a sua condição especial”.

3) Institucional/Escolar - a partir de 1889 são fundados Asilos-Escolas por entidades filantrópicas e pela solidariedade de algumas pessoas cegas e outras dedicadas à causa da cegueira, que iam conseguindo gerir e manter essas instituições através de donativos e heranças. De acordo com Rodrigues (2009, p. 3), “José Cândido Branco Rodrigues, intrépido lutador pelas causas em que acreditava, fundou, em 1895, «as Oficinas para Cegos» no «Asilo de Cegos Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide»” e cinco anos mais tarde (1900) funda em Lisboa um instituto para cegos a que é dado o seu nome e passa em 1913 para o Estoril”. O asilo, foi uma solução que surgiu contaminada por uma matriz baseada nas teorias da degenerência e em correntes da psiquiatria que banalizavam o conceito oligofrénico<sup>2</sup>, promovendo assim a política vigente de segregação.

Segundo Afonso e Afonso (2005, p. 263):

“Neste contexto ganharam consistência as classes especiais e os centros de educação especial, baseados numa concepção de sectorizar as respostas por tipo de deficiência, aliás verbalizadas expressivamente, em 1934, por Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução, quando dividiu a população escolar portuguesa em cinco grupos: ineducáveis, normais estúpidos, com inteligência média, com inteligência superior e notáveis. A precisão do Ministro vai ao ponto de particularizar a distribuição dessa população: na primeira categoria encontrar-se-iam 8%, na segunda 15%, na terceira 60%, na quarta 15% e na quinta 2%”.

## **2ª Etapa - Modelo Médico Pedagógico (1940-1975)**

É a partir da década de 1940 que, através da criação de nova legislação, se dá um impulso na educação de pessoas portadoras de deficiência no nosso país, nomeadamente com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 35:81, de 13 de agosto de 1946, que estabelece a criação e funcionamento de classes especiais de crianças anormais nas escolas primárias. “É em pleno Modelo Médico-Pedagógico que é fundado em Lisboa o Centro Infantil Helen Keller (1955), iniciando a integração sócio-pedagógica das crianças deficientes visuais em regime de externato. Pela primeira vez em Portugal, estas crianças podem usufruir de educação sem necessitar de recorrer a um internato” (Dias, 1991, p.17).

---

<sup>2</sup> A oligofrenia é uma deficiência mental. Tem a sua origem na língua grega e significa “pouca inteligência”.

Ainda conforme Dias (1991), é nesta década que os Asilos-Escolas e os Institutos para cegos dão início a uma reformulação dos modelos pedagógicos, existindo mesmo intercâmbio entre alunos e professores destes Institutos e os do Centro Infantil Helen Keller, considerando que é este Centro que faz em Portugal a ponte do Modelo Médico-Pedagógico para o Modelo Educacional.

Podemos assim concluir que tudo o que se realizou em Portugal a favor da causa das pessoas cegas deve-se, quase exclusivamente, à ação educativa e promoção sócio-cultural desenvolvidas pelas escolas de Ensino Especial durante as primeiras seis décadas do século XX.

“Nelas se geraram músicos de reconhecido talento e mérito, como – a título de exemplo – António de Oliveira, Joaquim Nunes Pinto, Joaquim Guerrinha, Augusto Coelho (...) o Sexteto de Cegos da Emissora Nacional, que ao longo de décadas se fez ouvir nesta emissora radiofónica, era constituído por músicos que no Instituto Branco Rodrigues haviam adquirido aquele excelente patamar de virtuosismo; delas saíram vagas sucessivas de alunos que, pela instrução lá adquirida, se elevavam acima da média dos seus concidadãos com Quarta Classe feita ou mesmo o Curso Geral dos Liceus” (Rodrigues, 2009, p. 4).

### **3ª Etapa - Modelo Educacional (1976 - ...)**

Foi na década de 1970 que ocorreram em Portugal profundas alterações na vida económica, social e política, nomeadamente a revolução de 25 de Abril de 1974 que pôe fim a 46 anos de ditadura, passando as leis portuguesas a estabelecer como direitos fundamentais a educação e a igualdade de oportunidades, expressos nos artigos 71º a 74º da Constituição da República publicada em 1976.

De acordo com Mesquita (2001, pp. 139-140) devem ser considerados “três períodos na renovação da política educativa para crianças com necessidades educativas especiais”:

- primeiro período, que se inicia com a proposta da Lei Nº 5/73, de 25 de julho - “Reforma Veiga Simão<sup>3</sup>”;
- segundo período, marcado pela publicação da Lei Nº 46/86, de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo;
- terceiro período, com a publicação do Decreto-Lei Nº 319/91, de 23 de agosto, é caracterizado pelo enquadramento legal do regime educativo especial para os alunos com necessidades educativas especiais nas estruturas regulares de ensino.

Com a “Reforma Veiga Simão”, em 1973, começa a existir uma maior responsabilização por parte do Ministério da Educação que toma a seu cargo a Educação Especial, criando uma Divisão de Ensino Especial e uma Divisão de Ensino Especial e Profissional, com o objetivo de organizar as estruturas educativas para deficientes ou inadaptados (Lopes, 1997).

Nos anos seguintes, com o progressivo declínio das Escolas de Ensino Especial, foi-se cada vez mais desprezando o ensino da música, até à sua quase proibição, com o argumento de que, fazer músicos era incentivar a mendicância, o que levou a procedimentos pouco usuais para impedir a formação de músicos, impulsionado pela Direção-Geral da Assistência e pela Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, conjuntamente com uma quase completa destruição do Ensino Especial (Rodrigues, 2009).

Ainda de acordo com Rodrigues (2009, p. 7):

“O Instituto de Cegos Branco Rodrigues, que foi construído em terreno doado para estar, exclusivamente, destinado ao serviço dos cegos (...) tem vindo a ser demolido pouco a pouco, estando desde há muito destinado pela Santa Casa da Misericórdia de Lisboa a finalidades que nada têm a ver com os interesses dos espoliados deficientes visuais. E que foi feito das cerca de duas dezenas de violinos e dezena e meia de pianos, as trompetes, os saxofones, os clarinetes, os violoncelos, o contrabaixo e outros instrumentos musicais que haviam sido, em grande parte, oferta de benfeitores da causa tiflófila? Que destino foi dado a tanto material didático, às centenas de livros em Braille transcritos por voluntários ou com a sua colaboração? (...) Tudo impunemente se perdeu, desde o início da década de setenta, de tudo foram os deficientes visuais esbulhados”.

---

<sup>3</sup> Professor Veiga Simão: Ministro da Educação Nacional entre 1970 e 1974

No domínio da Educação Especial e Inclusiva, em Portugal, é a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Lei N.º 46/86, de 14 de outubro), que define a integração da Educação Especial no sistema educativo. Conforme Rodrigues e Nogueira (2011, p. 5), “este documento estruturante estabelece os alicerces da Educação Especial como prestando apoio nas estruturas regulares de ensino, de acordo com as necessidades de cada aluno”.

A alínea j) do artigo 7.º determina como um dos seus objetivos “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” representando uma evolução significativa na defesa da integração de crianças portadoras de deficiência nas escolas regulares (Lei N.º 46/86, de 14 de outubro).

No início da década de 1990, com a publicação de importante legislação, a política educativa sofre um novo impulso, clarificando a responsabilidade da escola regular no que concerne à educação das crianças com NEE.

Neste contexto, é publicado o Decreto-Lei 319/91, de 23 de agosto, considerado por Silva (2009, p. 142) “o documento mais significativo da integração em Portugal...” e que à semelhança do Relatório Warnock, introduz o conceito NEE, substitui os critérios médicos por critérios pedagógicos para avaliação destes alunos e define as medidas de regime educativo especial, tornando acessível a todas as crianças e jovens com necessidades educativas especiais frequentar as escolas do ensino regular.

Mais recentemente, foi publicado o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, que revoga a legislação até aí existente e define “os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos”. Este decreto lei estabelece a existência de um documento único, o PEI, elaborado por professores e psicólogos e acordado com a família do aluno, que define as respostas educativas e respetivas formas de avaliação para cada aluno (Rodrigues e Nogueira, 2011).

Cabe ainda referir que, de acordo com Silva (2009), Portugal, no que respeita a produção legislativa, tem conseguido criar condições para que todos os alunos, mesmo aqueles com problemáticas mais complexas, possam frequentar o ensino regular. Este esforço direcionado para a integração e inclusão de alunos com dificuldades na escola regular, que teve o seu início há cerca de 35 anos, torna possível afirmar que Portugal tem alcançado resultados muito encorajadores sob o ponto de vista da inclusão de alunos portadores de deficiência nas escolas do ensino regular.

## **2. A deficiência e os vários tipos existentes**

Segundo a lei portuguesa, expressa no artigo nº 2 da Lei nº 38/2004, de 18 de agosto, “considera-se pessoa com deficiência aquela que, por motivo de perda ou anomalia, congénita ou adquirida, de funções ou de estruturas do corpo, incluindo as funções psicológicas, apresente dificuldades específicas susceptíveis de, em conjugação com os factores do meio, lhe limitar ou dificultar a actividade e a participação em condições de igualdade com as demais pessoas”.

No entanto, a palavra “deficiência” e o termo “deficiente”, vulgarmente aplicado a pessoas portadoras de deficiência, têm sido alvo de muitas discussões nos últimos anos. Para vários grupos de defesa da pessoa com deficiência, especialistas da área e para os próprios portadores, o termo “deficiente” transporta consigo uma carga depreciativa da pessoa, vindo a ser rejeitado ao longo dos tempos, com o argumento de que “muitas das pessoas incapacitadas, talvez a maior parte, estão bastante “capacitadas”, mas são conduzidas por circunstâncias externas a situações que não lhes permitem um desempenho de acordo com o todo o seu potencial” (Kane, 2008, p. 5).

Neste contexto, surge a expressão “pessoa especial”, que pode ser portadora de deficiência única ou de deficiência múltipla.

Pelo exposto, a definição do termo deficiência, engloba uma variedade de situações e problemas, que se sub-dividem em diferentes grupos, como deficiências físicas, mentais ou sensoriais, encontrando-se inserida neste último grupo a deficiência visual

O quadro seguinte, diferencia por grupo etário, o grau de dificuldade da população portuguesa para efetuar a ação de ver:

**Quadro 11 - Grau de dificuldade para "Ver" por grupo etário**

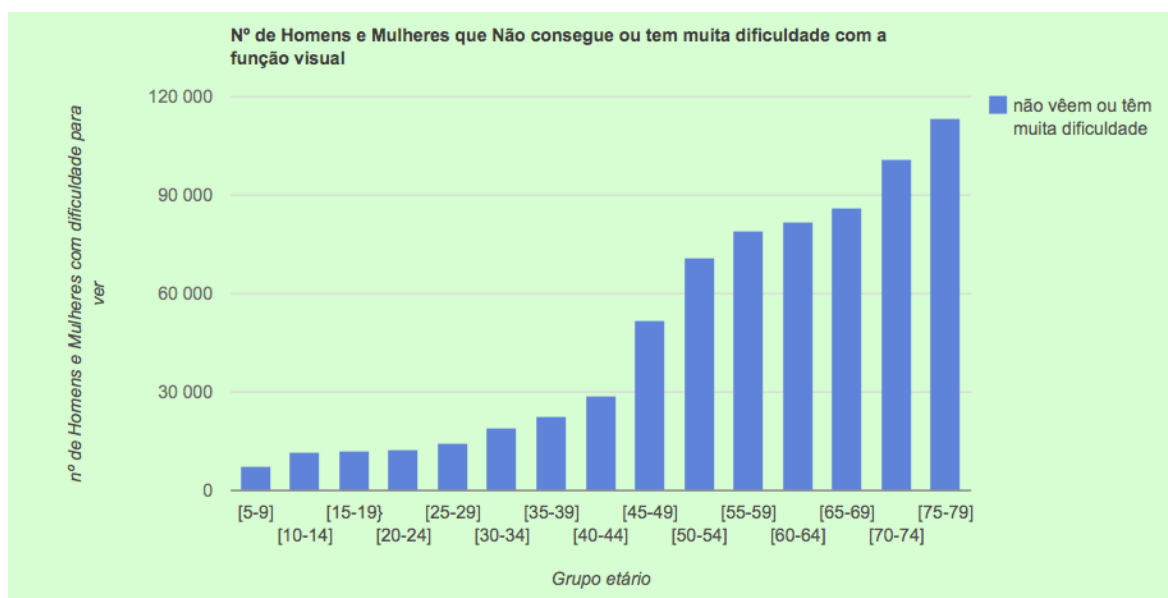
Grupo Etário	Homens/Mulheres		
	[1]	[2]	[1]+[2]
5 - 9 anos	300	6916	7216
10 - 14 anos	344	11383	11727
15 - 19 anos	423	11575	11998

Legenda: [1] não consegue efetuar a ação de ver / [2] tem muita dificuldade em efetuar a ação de ver

Fonte: Dados INE - Censos 2012

O gráfico seguinte, mostra o número total de homens e mulheres portadores de deficiência visual existentes na população portuguesa:

**Gráfico 4 - Número de pessoas portadoras de deficiência visual**



Fonte: Dados INE - Censos 2012

## 2.1. O Olho Humano

O olho humano é o órgão responsável pela captação da informação luminosa, transformando-a em impulsos elétricos, que serão enviados e decodificados pelo cérebro, onde será então formada a imagem visual final. De uma maneira simples, o olho é óticamente equivalente a uma máquina fotográfica que percebe a luz, as cores, as formas, os movimentos e o espaço, sendo constituído basicamente por um sistema de lentes, um diafragma e uma retina, que corresponde a um filme a cores.

Características especiais:

- sistema automático de focagem que permite ver ao perto e ao longe.
- a íris, que corresponde ao diafragma e controla automaticamente a quantidade de luz que entra no olho.
- eficazmente dotado para ver tanto em ambientes com muita luz como em outros pouco iluminados.
- visão grande angular - ex.: horizontal de  $90^\circ$  a  $50^\circ$  e na vertical de  $50^\circ$  a  $65^\circ$
- a imagem de um objeto formado na retina é invertida.

Para desempenhar todas essas funções, ele conta com um complexo mecanismo constituído por várias camadas de tecidos específicos, onde alguns elementos se destacam pelo papel fundamental que desempenham no processo da visão, tal como são definidos pela SPO:

**Córnea** - A parte mais anterior e transparente do globo ocular. Tem um papel importante na focagem das imagens no interior do olho.

**Íris** - A parte que dá cor aos olhos. Regula a quantidade de luz que entra no globo ocular.

**Pupila** - É a zona escura e circular no centro da íris. É o espaço por onde as imagens penetram no nosso olho.

**Cristalino** - É uma estrutura transparente, em forma de lente, situada na área pupilar e atrás da íris. A sua principal função é a focagem fina das imagens na retina.

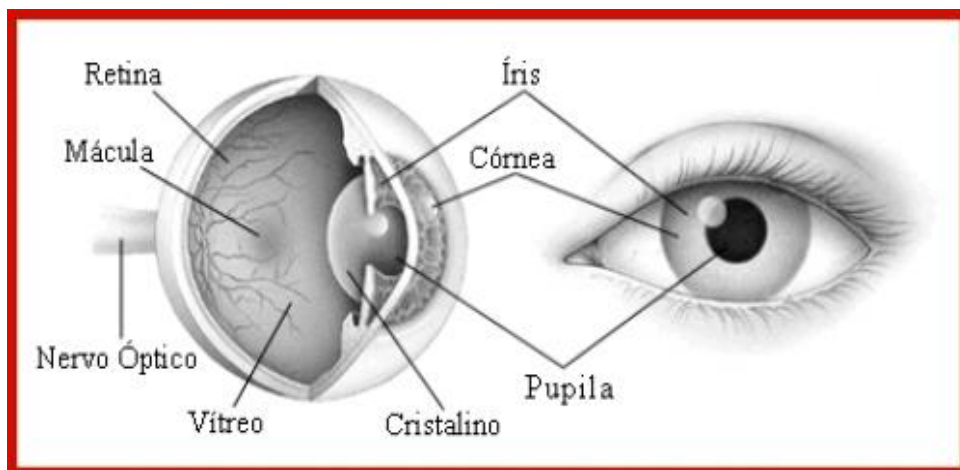
Vítreo - É uma substância gelatinosa e transparente que preenche o globo ocular atrás do cristalino.

Retina - É uma membrana composta por células nervosas que reveste o interior do globo ocular. Converte as imagens em impulsos nervosos que são transmitidos ao cérebro pelo nervo óptico.

Mácula - Região especial da retina com particular importância na visão fina da forma e da cor.

Nervo óptico - É o nervo que liga o olho ao cérebro. Atua como um fio elétrico que transmite ao cérebro os impulsos nervosos produzidos pela retina onde são depois interpretados como imagens.

**Figura 3 - Olho humano**



Fonte: <http://www.oocities.org>

“A luz, proveniente de um objeto de interesse, atravessa os meios transparentes do olho e chega à retina. Aí, ela é convertida em impulsos elétricos, que são levados ao córtex occipital através dos nervos e vias ópticas. No córtex, os impulsos são decodificados na forma de uma impressão visual” (Ramos, 2006, p. 7).

No entanto, ainda não temos consciência do que vemos. O nosso cérebro tem que comparar a informação recebida com o arquivo de imagens criado anteriormente e que se encontra guardado noutra área cerebral, para ficarmos definitivamente a saber o que vimos. Não

obstante, o cérebro pode ir ainda mais longe e procurar a “memória” guardada noutras áreas que registaram as sensações com objetos semelhantes e seremos então capazes de determinar a composição de algo ou adivinhar o cheiro de uma rosa (Neves, 2008).

Assim, o poder de usar a informação visual não depende apenas de ver, mas também de interpretar o que foi visto. Para além da forma como a imagem visual é convertida em mensagem, a função dos olhos engloba também o campo de interpretação da mensagem. É através desta forma complexa, percorrendo caminhos específicos e com intervenção dos vários elementos do nosso aparelho visual que conseguimos “ver”. Por isso, basta que um ou mais desses elementos não funcione para que o ser humano não consiga ver.

## **2.2. A Deficiência Visual**

De acordo com a ACAPO, a Deficiência Visual é um dano global ou parcial do Sistema Visual, cujas causas (traumatismo, doença, malformação, deficiente nutrição) e/ou natureza (congénita, adquirida, hereditária) podem variar e que se manifestam numa limitação ou perda de capacidade para executar tarefas visuais, tal como, ler e reconhecer rostos.

Segundo a OMS, a função visual subdivide-se em quatro níveis:

- visão normal
- deficiência visual moderada
- deficiência visual grave
- cegueira

A deficiência visual moderada e a deficiência visual grave são designadas normalmente por amblíopia ou baixa visão. A amblíopia juntamente com a cegueira representam o total de casos de deficiência visual e são delimitadas em função de duas escalas oftalmológicas:

- acuidade visual - capacidade do olho para perceber a forma e o contorno dos objetos a uma determinada distância.
- campo visual - toda a área alcançada pela visão (Conde, s.d.).

### 2.3. A Cegueira

O facto de estarmos na presença de uma pessoa portadora de deficiência visual, não significa que estejamos diante de uma pessoa cega. A ACAPO considera uma pessoa cega como sendo aquela que não possui potencial visual mas que pode, por vezes, ter uma percepção da luminosidade. Do ponto de vista do desenvolvimento da pessoa portadora de deficiência visual, a cegueira pode ser de três tipos:

- congénita (se surge até ao primeiro ano de idade).
- precoce (se surge entre o primeiro e o terceiro ano de idade).
- adquirida (se surge após os três anos de idade).

Em Portugal, é ainda através do Decreto-Lei nº 49331, de 1968, que são definidas as causas da cegueira para efeitos médico-sociais e assistenciais, sendo esta considerada doença de declaração obrigatória.

Artigo 1º - Para efeitos médico-sociais e assistenciais, considera-se cegueira:

a) A ausência total da visão.

b) As situações irrecuperáveis em que: acuidade visual seja inferior a 0,1 no melhor olho e após a correcção apropriada; ou a acuidade visual, embora superior a 0,1, seja acompanhada de limitação do campo visual igual ou inferior a 20º angulares.

Todavia, esta delimitação pela acuidade visual tem mostrado ser pouco apropriada para fins educativos. Assim, na área da educação, “delimita-se como cego aquele que, mesmo possuindo visão subnormal, necessita de instrução em Braille (sistema de escrita por pontos em relevo) e como portador de visão subnormal aquele que lê tipos impressos ampliados ou com o auxílio de potentes recursos ópticos” (Conde, s.d.).

Esta definição tem como prioridade as possibilidades do aluno; em vez de, prematuramente estipular uma delimitação numérica e rígida do seu potencial, concentra-se primeiro naquilo que ele sabe e pode fazer e, posteriormente, nas suas limitações (Masini, 1993).

Neste contexto, podemos então considerar deficiente visual toda a criança cujas dificuldades visuais afetem a aprendizagem. Contudo, e sem desmerecer a importância que a Ambliopia deva merecer em futuras investigações, neste trabalho iremos considerar apenas crianças portadoras de:

a) Cegueira total: ausência de percepção luminosa – cegueira científica, visão zero; nada vê, nem a própria luz. Necessita de ensino de Braille e técnicas de locomoção.

b) Cegueira quase total: limitada à visão de sombras de vultos, ou mesmo de objetos, mas com acuidade inferior a um vigésimo em que o indivíduo embora se oriente com o auxílio da escassa visão num ambiente conhecido não o poderá fazer em meios desconhecidos (Conde, 2012).

### **3. Música e Musicoterapia**

O paradigma da inclusão dos portadores de deficiência na educação musical e ensino do instrumento em Portugal, é pouco ou nada discutido, visto que, as ações inclusivas em relação a essas pessoas, são direcionadas somente para a educação básica e não para cursos específicos.

Além disso, a educação musical especial é considerada muitas vezes uma área da musicoterapia, onde a música é utilizada para a reabilitação física e mental de alunos portadores de deficiência, o que potencia a falta de investigação/produção científica sobre o ensino instrumental a este grupo educacional, sendo por isso, ainda muitos (inclusive professores de música) aqueles que acreditam que a música para as crianças cegas só tem utilidade e função como terapia ocupacional ou reabilitação (Fernandes, 1999). Torna-se assim complicado o desenvolvimento de metodologias eficazes no que se refere à educação musical dos alunos cegos, ou à sua inclusão nos cursos de música.

Sendo conhecida a importância da música para o desenvolvimento integral do ser humano, entendemos que, dentro de um processo pedagógico musical, a aquisição de conhecimentos e habilidades específicas é o objetivo central, enquanto na musicoterapia, mesmo existindo uma

aprendizagem musical ou instrumental, o eixo central é a saúde, a recuperação de algum déficit físico, mental ou psicológico do indivíduo, tornando assim muito diferentes os objetivos pedagógicos musicais dos objetivos reabilitacionais.

Segundo Louro (2011, parte 1), Musicoterapia e Educação Musical “são realidades muito distintas. Existe uma falta de informação muito grande se achar que, se é para uma pessoa com deficiência, então tem de ser Musicoterapia. Mesmo se ela vai estudar um instrumento musical, ela só está indo estudar para ajudar na concentração, para ajudar na mão, para ajudar em qualquer coisa. Ela não está indo estudar porque de repente quer ser músico, quer tocar. Isto é uma coisa que tem de ficar muito clara”.

Assim, podemos afirmar que, para além das diferenças existentes no que se refere à relação professor/aluno e terapeuta/paciente, torna-se essencial determinar as necessidades e/ou preferências do portador de deficiência. É imperativo diferenciar entre a necessidade de reabilitação recorrendo à música, ou querer aprender música, pois os resultados serão diferentes consoante o caminho escolhido (Louro, 2003).

## Capítulo II – Metodologia da Investigação

### 1. Problemática e Justificação do Tema

Embora a literatura discuta a importância da Música para todos os alunos, é possível constatar que são escassos os trabalhos científicos a respeito do ensino especializado da música para crianças cegas.

Atualmente, a maioria das instituições educacionais, inserem nos seus programas curriculares trabalhos ligados à Educação Musical, com atividades exclusivamente terapêuticas. Tendo em vista o cumprimento dos objetivos dos programas de reabilitação nos quais se inserem, o trabalho com Música é utilizado predominantemente para favorecer o desenvolvimento de capacidades psicomotoras, sociais e/ou afetivas (finalidade terapêutica), o que acaba por relegar para segundo plano o aperfeiçoamento da performance musical.

Tal significará que, quando o aluno cego deseja que o seu desenvolvimento artístico se configure como principal objetivo, terá de encontrar um conjunto de soluções alternativas que passam obrigatoriamente por escolas de música destinadas a crianças normovisuais, cujos professores não estão, geralmente, preparados para lidar com a sua especificidade. Como consequência, é possível observar o aparecimento de várias estratégias e métodos de ensino individuais, que produzidos de forma reativa ou circunstancial, nem sempre surtem os resultados desejados. Se, por um lado, a criação desses métodos resulta por vezes em experiências bem sucedidas, por outro lado, esse tal empirismo faz com que professores e alunos se deparem com dificuldades específicas potenciadoras, não raro, de alguma frustração entre ambos os grupos, que poderiam ser ultrapassadas caso houvesse uma maior investigação e sistematização dos trabalhos realizados neste domínio.

Isto remete-nos para o problema inegável das lacunas bibliográficas existentes a este respeito a nível institucional (instituições musicais, universidades, bibliotecas, etc.) e por acréscimo, para o desafio colocado pela insuficiência de livros pedagógicos de apoio, métodos de ensino de violino e partituras musicais traduzidos para Musicografia Braille, cujo reflexo se traduz, entre outros, numa questionável qualidade performativa dos alunos cegos.

É neste contexto que deverá ser vista a realização desta pesquisa, que, no essencial, se distingue por procurar refletir e investigar a utilização de determinados procedimentos e estratégias no ensino instrumental no universo da educação inclusiva, tendo em vista um pleno desenvolvimento cognitivo musical e corporal dos alunos inseridos no processo.

Como ponto de partida, estabeleceram-se oito questões que serviram de referência para o caminho a seguir:

- Existirão princípios, meios e soluções específicas para este grupo educacional?
- Será que os professores de violino estarão aptos a ensinar a este grupo específico?
- Haverá diferença significativa no processo ensino-aprendizagem do violino para alunos cegos, face aos alunos normovisuais?
- Será necessário substituir o referencial visual por um tátil-cinestésico (do professor para o aluno e vice-versa)?
- De que maneira deverá ser concebida a aula de violino?
- Será importante a elaboração de um método em Braille direcionado para a aprendizagem inicial do violino?
- Será viável a elaboração desse método?
- Será essencial para os alunos cegos a aprendizagem da grafia musical Braille?

Já como proposição de partida, assume-se a existência de uma estreita relação entre música, educação e a deficiência visual. As atividades musicais têm um papel fundamental na formação e no desenvolvimento do indivíduo como um todo, justificando a sua inclusão no contexto educacional, social e profissional.

## **2. Objetivos**

Como já referido, a maioria dos estudos produzidos nesta área, têm-se mostrado algo omissos relativamente à problemática do processo ensino-aprendizagem do violino. Como resultado, os professores tendem a adotar procedimentos específicos, recorrendo a múltiplas e diversas estratégias de ensino, tentando criar, deste modo, caminhos alternativos para a colmatação das necessidades dos seus alunos.

O contributo que esta investigação oferece para o campo a investigar, e como já referido anteriormente, residirá na apresentação de alguns contributos de natureza técnica-metodológica (algumas metodologias e estratégias, ajudas técnicas, informações médicas, sites especializados, tecnologias informáticas, etc.) que se pretendem facilitadoras da melhoria da ação pedagógica do professor e da aquisição de conhecimentos e competências por parte do aluno.

## **3. Metodologia**

Considerando os objetivos enunciados, assumiu-se uma metodologia de cariz qualitativo-quantitativo de carácter exploratório que, segundo Gil (2008, p. 27), “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Numa primeira fase, preveligiou-se a análise da literatura mais recente e a realização de entrevistas. Já numa segunda fase, o enfoque incidiu sobre a elaboração de um inquérito por questionário.

A revisão da literatura, relacionada com os temas e subtemas relevantes para a investigação, possibilitou o enquadramento teórico do problema. Já as entrevistas, tiveram como propósito aferir das opiniões, conhecimentos e experiências de professores (cegos e normovisuais), alunos cegos e investigadores nesta área especial de ensino. Estas informações foram revistas e analisadas com o fim de identificar as características específicas que influenciam todo o processo de aprendizagem instrumental.

Com a elaboração do inquérito, procurou-se, por sua vez, avaliar as sensibilidades dos professores de música/instrumento de 17 escolas do ensino público e ensino particular e cooperativo de todo o país e ilhas, relativamente a um conjunto de questões que nos pareceram relevantes para a análise do tema em questão, tendo em conta o resultado das entrevistas, realizadas a montante.

A estrutura do inquérito obedece a nove questões, sendo que oito são de resposta fechada e uma de resposta aberta. Pretendeu-se, por esta via, obter um entendimento, o mais vasto possível, no que diz respeito à informação, preparação e dificuldades sentidas pelos professores ao nível do ensino da música/instrumento a alunos cegos.

Da utilização destas diferentes técnicas, foi possível, e como referem Quivy e Campenhoudt (1995/2005, p. 83), realizar a pesquisa por forma a deixar “correr o olhar sem se fixar só numa pista, escutar tudo em redor sem se contentar só com uma mensagem, apreender os ambientes e, finalmente, procurar discernir as dimensões essenciais do problema estudado, as suas facetas mais reveladoras e, a partir daí, os modos de abordagem mais esclarecedores”.

### **3.1. Entrevistas**

Segundo Quivy e Campenhoudt (1995/2005, pp. 191-192), os métodos de entrevistas, distinguem-se “pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interacção humana. Correctamente valorizados, estes processos permitem ao investigador retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados”.

Deste modo, o recurso à entrevista assume extrema importância, pois a experiência acumulada pelos professores da área, irá fomentar o desenvolvimento de pontos de vista e abordagens concetuais devidamente direccionadas para a contextualização do assunto, a sua aplicação prática no processo pedagógico e soluções para alguns problemas.

Foram realizadas onze entrevistas sob o formato semi-diretivo, respetivamente, ao diretor de uma escola americana para músicos cegos (que solicitou o anonimato), a professores cegos de instrumento, professores normovisuais de música/instrumento e professores/investigadores nas áreas da música, medicina, cognição, psicomotricidade e inclusão, conforme o quadro seguinte:

**Quadro 12 - Caracterização dos Informantes**

<b>Nome</b>	<b>Nacionalidade</b>	<b>Condição Visual</b>	<b>Atividade Profissional</b>
NCRBM	----	----	Escola americana especializada em Musicografia Braille, tecnologia e estratégias que permitem às pessoas portadoras de deficiência visual estudar música no ambiente escolar.
<i>Leslie Hamric</i>	Americana	Cega	Professora de Violoncelo.
<i>Tanya Carey</i>	Americana	Normovisual	<i>Teacher Trainer na Suzuki Association of the Americas.</i> <i>Cello Professor na Meadowmount School of Music. Professor of Music na Western Illinois University.</i> <i>Artist Teacher Roosevelt University CCPA.</i>
<i>Jhonny Gomez</i>	Venezuelano	Normovisual	Professor da Universidade Pedagógica Experimental de Barquisimeto na disciplina de Educação Especial em Dificuldades de Aprendizagem. Organizador do Programa de Educación Especial do El Sistema. Clarinetista da Orquestra Sinfônica de Lara.
Ozani Malheiros	Brasileira	Normovisual	Regente Coral e Professora de Educação Musical Especial no ensino da Musicografia Braille.
Thais Carneiro	Brasileira	Normovisual	Violinista e Professora de Violino. Vice-Diretora da Escola de Música da Universidade Federal do Pará.
Ana Clara	Brasileira	Cega	Estudante de Violino na Escola de Música da Universidade Federal do Pará (aluna da Professora Thais Carneiro).
Viviane Louro	Brasileira	Normovisual	Professora de Piano. Professora de Rítmica e Coordenadora do Programa de Apoio Pedagógico e Inclusão da Fundação das Artes de São Caetano do Sul. Professora do Curso de Licenciatura da Fundação Instituto Tecnológico de Osasco, nas disciplinas de Música e Inclusão e Psicologia da Aprendizagem Musical. Especialista nas áreas da deficiência cognitiva, auditiva, física e psicomotricidade.
Helder Bértolo	Português	Normovisual	Investigador Principal em Projetos sobre Processamento Visual e Neurofisiologia. Professor Adjunto do Instituto Superior de Educação e Ciências. Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Ciências de Saúde Egas Moniz. Professor da Escola Portuguesa de Óptica Ocular.
Ana Carrolo	Portuguesa	Cega	Professora de Piano no Conservatório de Música da Covilhã.
Sónia Ferreira	Portuguesa	Cega	Professora de Flauta Transversal na Academia de Música José Atalaya e na Sociedade Musical de Guimarães.

Fonte: Elaboração do autor

As entrevistas foram feitas através das NTIC (*email, skype, facebook*) (ver Anexo I) respeitando as seguintes estruturas, conforme os quadros apresentados:

**Quadro 13 - Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada ao diretor da escola americana e aos professores de música e instrumento**

Informantes	Diretor da escola americana e Professores de música e instrumento
Perguntas	1. Em sua opinião, a criança cega, devido à falta de visão, desenvolve uma maior aptidão musical do que as outras crianças?
	2. Sente que o aluno cego desenvolve mais os outros sentidos e quando estimulado consegue um desenvolvimento integral superior ao das crianças normovisuais?
	3. Há diferença significativa no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?
	4. O sucesso do ensino do instrumento a crianças cegas depende de cuidados especiais, métodos e abordagens pedagógicas alternativos, ou a chave está nas expectativas e na atitude positiva do professor?
	5. Os métodos, ferramentas didáticas ou estratégias que utiliza no ensino do instrumento a alunos normovisuais são muito diferentes dos que utiliza quando ensina alunos cegos? Quais as maiores diferenças?
	6. Qual a importância da orientação espacial no ensino do instrumento?
	7. Tem conhecimento de músicos cegos com um curso superior de violino?

Fonte: Elaboração do autor

**Quadro 14 - Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada ao Professor Doutor Helder Bértolo**

Informante	Professor Doutor Helder Bértolo
Perguntas	1. O apurado desenvolvimento da audição, do tato, do olfato e do paladar dos cegos é resultante da ativação contínua desses sentidos por força da necessidade, podendo ser considerado como um efeito compensatório?
	2. Quando fala em “plasticidade cortical” refere-se à plasticidade do cortex cerebral, onde se “passeiam” os nossos neurónios?

Fonte: Elaboração do autor

**Quadro 15 - Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada à Professora Doutora Viviane Louro**

Informante	Professora Doutora Viviane Louro
Perguntas	1. No que diz respeito ao ensino de um instrumento a uma criança ou jovem cego, será necessário substituir o referencial visual por um tátilo-cinestésico (do professor para o aluno e vice-versa)?
	2. Existe assim uma grande diferença no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?
	3. Faz assim sentido tentar adaptar ou mesmo criar um método para os primeiros anos de ensino, ou bastará a atitude e empenho do professor para fazer toda a diferença?
	4. Que tipo de movimento? Coordenação motora já eles treinam bastante na aula de violino!
	5. Assim, é muito importante a orientação espacial no ensino do instrumento?

Fonte: Elaboração do autor

**Quadro 16 - Quadro síntese da estrutura da entrevista apresentada à aluna cega de violino**

Informante	Aluna cega de violino
Perguntas	1. Há quantos anos estudas violino?
	2. Qual o motivo porque foste aprender violino?
	3. Quais foram as tuas principais dificuldades durante as primeiras aulas?
	4. E nos anos seguintes?
	5. Para além da dificuldade em arranjar partituras em Braille, quais são outras dificuldades que encontras?
	6. Como estudas uma peça? Como memorizas um estudo ou peça?
	7. Tens alguns aparelhos que te ajudam quando estudas violino?

Fonte: Elaboração do autor

### 3.1.1. Análise ao conteúdo das entrevistas

Após a realização das entrevistas, foi possível identificar pontos importantes em relação às informações pretendidas. A partir da análise das mesmas, realizou-se a reorganização dos temas e subtemas, conforme descrito no quadro seguinte:

**Quadro 17 - Quadro síntese dos temas e subtemas envolvidos na discussão do conteúdo das entrevistas**

TEMAS	
<b>A</b> <b>Influência dos sentidos remanescentes do aluno cego na sua aptidão musical</b>	<b>B</b> <b>Metodologias e estratégias de ensino</b>
Subtemas	Subtemas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em sua opinião, a criança cega, devido à falta de visão, desenvolve uma maior aptidão musical do que as outras crianças?</li> <li>• Sente que o aluno cego desenvolve mais os outros sentidos e quando estimulado consegue um desenvolvimento integral superior ao das crianças normovisuais?</li> <li>• O apurado desenvolvimento da audição, do tato, do olfato e do paladar dos cegos é resultante da ativação contínua desses sentidos por força da necessidade, podendo ser considerado como um efeito compensatório?</li> <li>• Quando fala em “plasticidade cortical” refere-se à plasticidade do cortex cerebral, onde se “passeiam” os nossos neurónios?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Há diferença significativa no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?</li> <li>• O sucesso do ensino do instrumento a crianças cegas depende de cuidados especiais, métodos e abordagens pedagógicas alternativos, ou a chave está nas expectativas e na atitude positiva do professor?</li> <li>• Os métodos, ferramentas didáticas ou estratégias que utiliza no ensino do instrumento a alunos normovisuais são muito diferentes dos que utiliza quando ensina alunos cegos? Quais as maiores diferenças?</li> <li>• Qual a importância da orientação espacial no ensino do instrumento?</li> </ul>

Fonte: Elaboração do autor

## Tema A - Influência dos sentidos remanescentes do aluno cego na sua aptidão musical

Este tema teve como finalidade procurar perceber, através do grau de conhecimento e experiência vivida pelos professores, as vantagens e desvantagens da falta da visão na aptidão musical do aluno cego.

No que se refere à maior ou menor aptidão musical do aluno cego, os professores começam por referir que o mau funcionamento ou ausência do sentido da visão origina um desenvolvimento mais intenso dos sentidos remanescentes.

Este processo é explicado cientificamente pelo Professor Doutor Helder Bértolo, que destaca a importância da plasticidade cortical na potenciação dos outros sentidos da pessoa cega, nomeadamente, a nível do tato e da audição, cuja utilização mais concentrada e frequente, pode de algum modo, compensar a visão.

De acordo com os professores, as crianças cegas estão, em geral, mais interessadas no som e no tom, não só no que diz respeito à música, mas também em todos os sons ao seu redor. Devido à falta de estímulos visuais, o aluno cego evidencia uma maior concentração e conseqüentemente demonstra mais atenção com os estímulos auditivos. Este aumento de concentração é considerado pelos professores como mais valia para o ensino da música e a aprendizagem do instrumento.

Ainda assim, é opinião unânime dos docentes, que o maior desenvolvimento dos sentidos remanescentes, não significa uma maior aptidão musical nem um desenvolvimento integral superior por parte do aluno cego em relação ao aluno normovisual.

## Tema B - Metodologias e estratégias de ensino

No que diz respeito a este tema, pretendeu-se, através do conhecimento dos professores face à problemática em causa, recolher informações sobre o tipo de metodologias e estratégias pedagógicas que utilizam, assim como a forma como atuam perante as dificuldades inerentes a este tipo de ensino.

Todos os professores sublinharam que o ensino a crianças cegas não difere muito do ensino a crianças normovisuais e foram também unânimes no que concerne às principais diferenças:

- a) utilização do sistema háptico<sup>4</sup>;
- b) recursos didáticos adequados;
- c) aprendizagem da grafia musical Braille.

Sublinharam ainda o papel essencial da noção espacial dos alunos cegos, tal como a utilização de diferentes e variadas estratégias que o professor deverá utilizar para obter sucesso no percurso pedagógico dos seus alunos.

Paralelamente, reconhecem ainda que: um bom conhecimento da deficiência dos seus alunos; uma comunicação constante com outros profissionais; o envolvimento dos pais; um ensino positivo e muita perseverança, é o caminho certo para se alcançarem as metas e os objetivos delineados.

Realçamos também a entrevista dada pela a aluna cega Ana Clara, que nos relata as dificuldades que enfrenta na aprendizagem do violino e quais as estratégias utilizadas para as ultrapassar, confirmando assim, todas as barreiras identificadas nas entrevistas pelos professores em relação a este processo pedagógico, principalmente no que se refere à falta de recursos didáticos adequados.

---

<sup>4</sup> O sistema háptico é o tato ativo, onde a informação é procurada de forma intencional pelo indivíduo que toca o objeto e procura identificá-lo.

### 3.2. Inquérito por questionário

De acordo com Moraes e Neves (2007, p. 80), “A dimensão metodológica do inquérito refere-se às estratégias relacionadas com os procedimentos de recolha de dados (no caso da investigação educacional baseada em dados empíricos) e com as técnicas de argumentação (no caso da investigação educacional assente em dados teóricos)”. Assim, escolhemos o inquérito por questionário que, segundo Quivy e Campenhoudt (1995/2005, p. 186) “se presta bem a uma utilização pedagógica pelo carácter muito preciso e formal da sua construção e da sua aplicação prática”.

#### 3.2.1. Recolha dos dados

O inquérito foi enviado através do *Google Forms* para 17 escolas de música do ensino público e ensino particular e cooperativo de todo o país e ilhas, tendo sido posteriormente distribuído pelas respetivas direções a todo o corpo docente (professores de todos os instrumentos e de todas as disciplinas teóricas). O preenchimento e o envio do inquérito foram realizados pelos próprios professores, através de uma forma totalmente anónima, sendo apenas identificados a disciplina teórica e/ou instrumento que lecionam.

Este inquérito é composto por oito perguntas de resposta fechada e uma pergunta de resposta aberta, descritas no quadro seguinte:

**Quadro 18 - Quadro síntese das perguntas incluídas no inquérito por questionário**

Perguntas de resposta fechada	Pergunta de resposta aberta
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Tem algum aluno cego na sua classe?</li><li>2. Qual a sua reação no caso de receber um pedido para aceitar um aluno cego na sua classe?</li><li>3. Está preparado pedagogicamente para o ensinar?</li><li>4. Mudaria o seu modo de ensinar?</li><li>5. Mudaria o planeamento das suas aulas?</li><li>6. Sabe onde procurar ajuda?</li><li>7. Sabe onde encontrar os recursos didáticos necessários?</li><li>8. Qual seria a sua expectativa em relação ao sucesso do aluno cego no ensino-aprendizagem do instrumento?</li></ol>	Qual a sua opinião sobre a inclusão do aluno cego nas escolas regulares do ensino especializado da música na vertente de instrumento?

Fonte: Elaboração do autor

No total, registaram-se 212 respostas de professores, cujas escolas e disciplinas lecionadas apresentamos no quadro seguinte:

**Quadro 19 - Quadro síntese das escolas e das disciplinas lecionadas pelos professores inquiridos**

Escolas	Disciplinas
Academia de Música de Sta Cecília	Acordeão
Associação Música, Educação e Cultura/ Metropolitana	Acústica
Conservatório - Escola das Artes da Madeira	Atelier Musical
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	Bandolim
Conservatório de Música de Coimbra	Baixo Eléctrico
Conservatório de Música D. Dinis	Canto
Conservatório de Música de Sintra	Clarinete
Conservatório de Música do Porto	Classe de Conjunto
Conservatório Regional do Algarve	Composição
Conservatório Regional de Castelo Branco	Contrabaixo
Conservatório Regional de Évora	Cordofones Tradicionais Madeirenses
Conservatório Regional de Música da Covilhã	Coro
Conservatório Regional de Ponta Delgada	Cravo
Conservatório Regional de Setúbal	Fagote
Escola de Música do Conservatório Nacional	Dança
Escola de Música Nossa Senhora do Cabo/Linda-a-Velha	Flauta Transversal
Instituto Gregoriano de Lisboa	Flauta de Bisel
	Formação Musical
	Guitarra Clássica
	Guitarra Eléctrica
	Harpa
	História da Cultura e das Artes
	História da Música
	Trombone
	Oboé
	Órgão
	Organologia
	Orquestra
	Percussão
	Piano
	Saxofone
	Trombone
	Trompete
	Trompa
	Tuba
	Violino
	Violeta
	Violoncelo

Fonte: Elaboração do autor

Para além destas respostas, registo ainda, curiosamente, para o contributo de um professor da disciplina de Matemática.

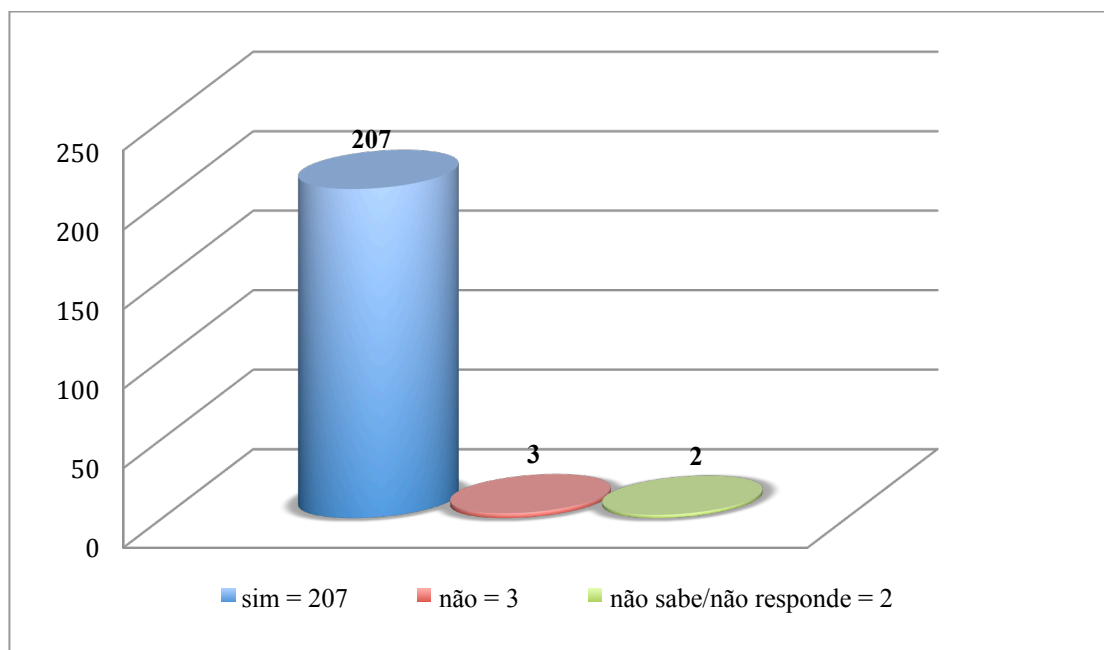
### 3.2.2. Análise dos dados

No início, com a formulação da primeira pergunta, pretendeu-se aferir da existência, ou não, de alunos cegos a frequentar o ensino especializado da música.

Pergunta 1: Tem algum aluno cego na sua classe?

- 97,6% dos professores responderam que não.
- 1,4% dos professores responderam que sim.
- 1% dos professores não responderam.

Gráfico 5 - Pergunta 1: Tem algum aluno cego na sua classe?



Fonte: Elaboração do autor

A análise do Gráfico 5, aponta para um número muito reduzido de alunos cegos que se encontram a frequentar o ensino especializado da música.

Em seguida, com base na análise dos resultados obtidos a partir das restantes perguntas, identificámos três critérios e respetivos subcritérios, conforme descrito no quadro seguinte:

**Quadro 20 - Quadro síntese dos critérios e subcritérios utilizados para a discussão do conteúdo das respostas ao inquérito**

CRITÉRIOS	SUBCRITÉRIOS
A. Disponibilidade/Expectativas	<p>Pergunta 2: Qual a sua reação no caso de receber um pedido para aceitar um aluno cego na sua classe?</p> <p>Pergunta 8: Qual seria a sua expectativa em relação ao sucesso do aluno cego no ensino-aprendizagem do instrumento?</p>
B. Dificuldades	<p>Pergunta 6: Sabe onde procurar ajuda?</p> <p>Pergunta 7: Sabe onde encontrar os recursos didáticos necessários?</p>
C. Desafios	<p>Pergunta 3: Está preparado pedagogicamente para o ensinar?</p> <p>Pergunta 4: Mudaria o seu modo de ensinar?</p> <p>Pergunta 5: Mudaria o planeamento das suas aulas?</p>

Fonte: Elaboração do autor

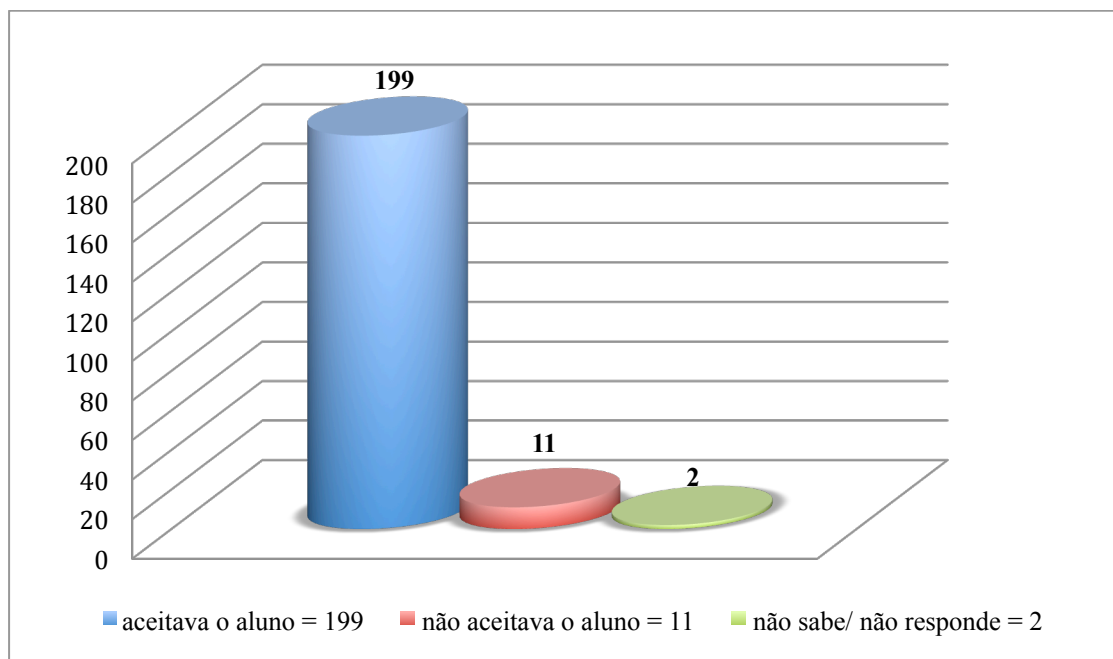
## A. Disponibilidade/Expectativas

Este critério, prende-se com a discriminação ou preconceito por parte dos professores em aceitarem alunos cegos nas suas classes, as suas expectativas quanto ao sucesso pedagógico destes alunos e engloba as perguntas número dois e número oito.

Pergunta 2: Qual a sua reação no caso de receber um pedido para aceitar um aluno cego na sua classe?

- 93% dos professores aceitavam o aluno.
- 5,2% dos professores não aceitavam o aluno.
- 1% dos professores não responderam.

Gráfico 6 - Pergunta 2: Qual a sua reação no caso de receber um pedido para aceitar um aluno cego na sua classe?



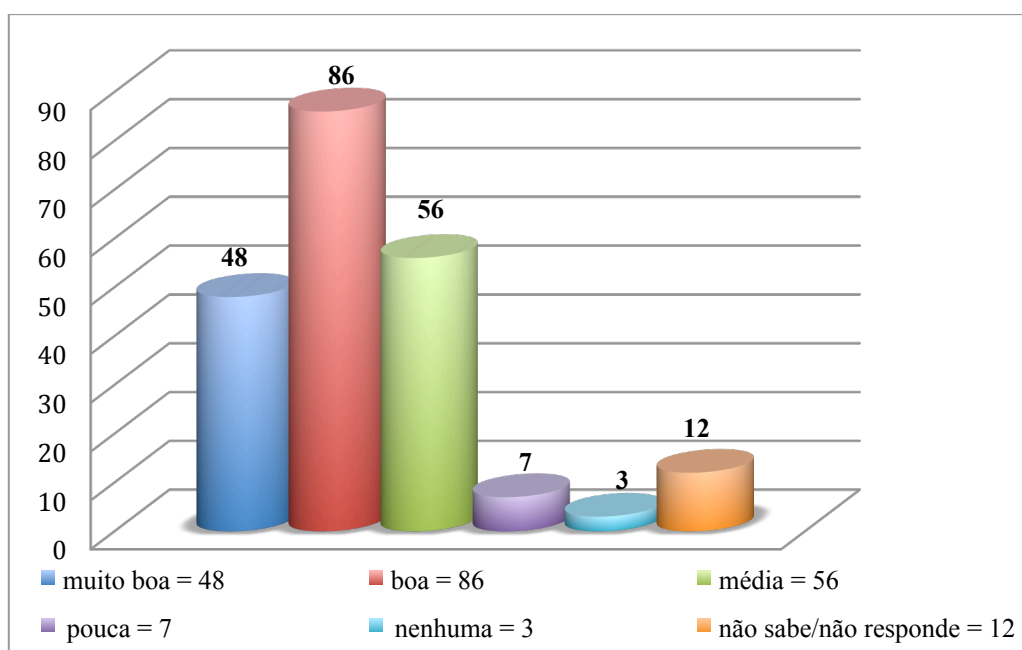
Fonte: Elaboração do autor

Através da análise do Gráfico 6, é possível afirmar que existe, por parte dos professores inquiridos, uma grande disponibilidade para receberem um aluno cego na sua classe.

Pergunta 8: Qual seria a sua expectativa em relação ao sucesso do aluno cego no ensino-aprendizagem do instrumento?

- 22,7% dos professores têm muito boas expectativas.
- 40,6% dos professores têm boas expectativas.
- 26,4% dos professores têm uma expectativa média.
- 3,3% dos professores têm poucas expectativas.
- 1,4% dos professores não têm nenhuma expectativa.
- 5,6% dos professores não responderam.

Gráfico 7 - Pergunta 8: Qual seria a sua expectativa em relação ao sucesso do aluno cego no ensino-aprendizagem do instrumento?



Fonte: Elaboração do autor

Da análise do Gráfico 7, podemos inferir que, apesar dos diferentes níveis das expectativas, os professores inquiridos acreditam que é possível o aluno cego obter sucesso na aprendizagem do instrumento.

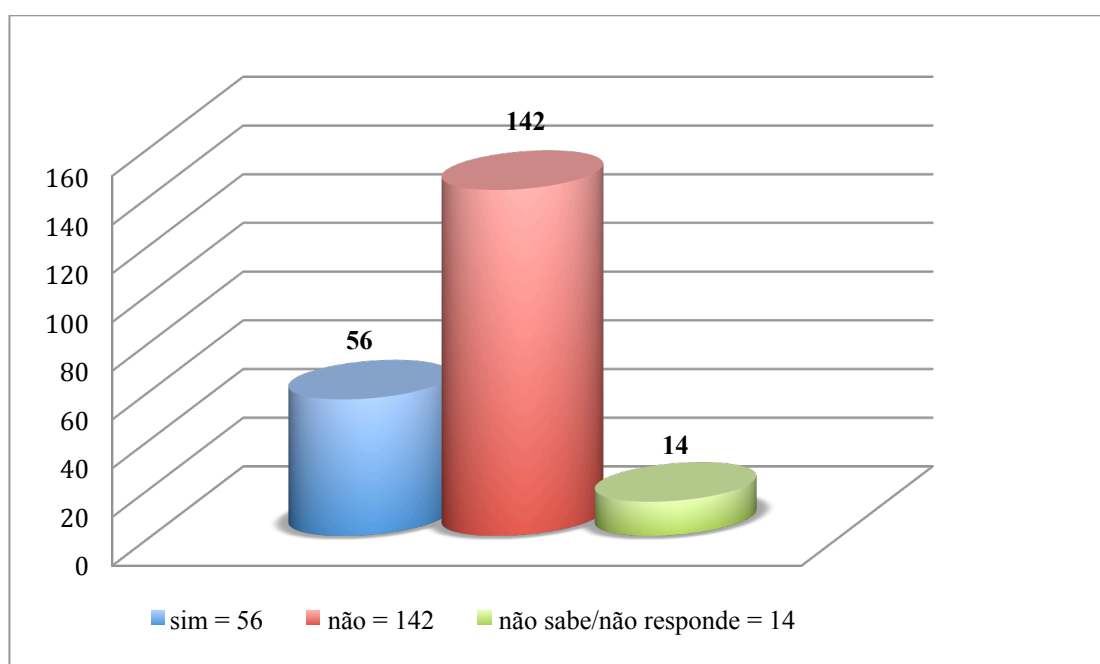
## B. Dificuldades

Este critério, refere-se às dificuldades e obstáculos que os professores irão encontrar no ensino deste grupo educacional e inclui as perguntas número seis e número sete.

Pergunta 6: Sabe onde procurar ajuda?

- 67% dos professores não sabem onde procurar ajuda.
- 26,4% dos professores sabem onde procurar ajuda.
- 6,6% dos professores não responderam.

Gráfico 8 - Pergunta 6: Sabe onde procurar ajuda?



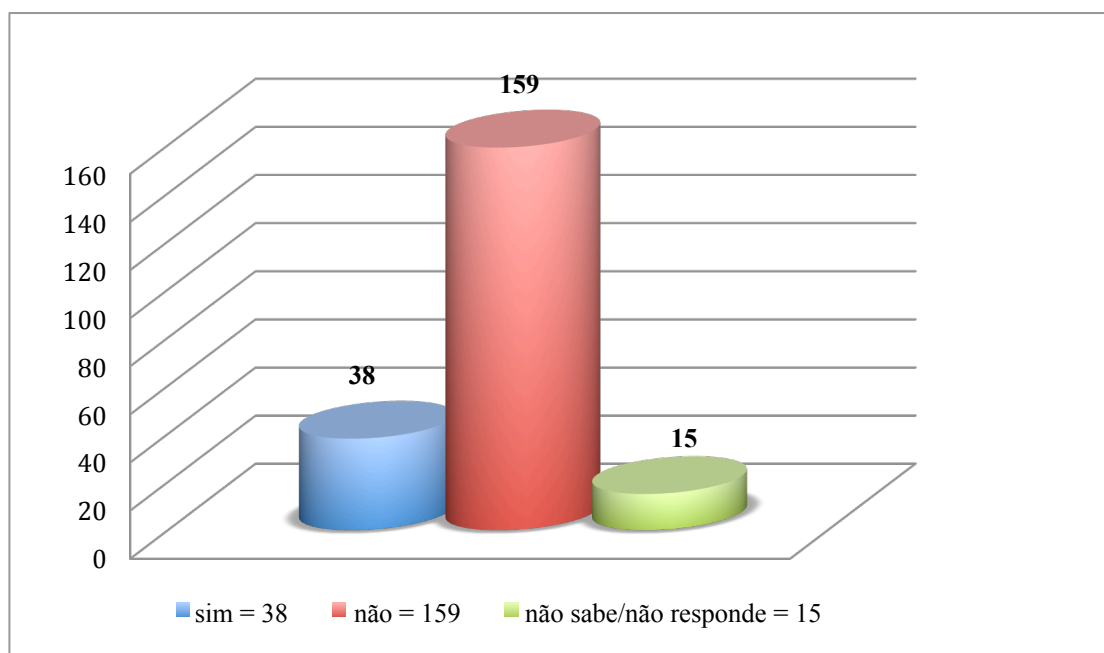
Fonte: Elaboração do autor

Conforme se pode observar no Gráfico 8, a maioria dos professores não sabem onde encontrar apoio e informações que os ajudem pedagogicamente a ensinar o aluno cego.

Pergunta 7: Sabe onde encontrar os recursos didáticos necessários?

- 75% dos professores não sabem onde encontrar os recursos didáticos necessários.
- 17,9% dos professores sabem onde encontrar os recursos didáticos necessários.
- 7,1% dos professores não responderam.

Gráfico 9 - Pergunta 7: Sabe onde encontrar os recursos didáticos necessários?



Fonte: Elaboração do autor

O Gráfico 9, mostra-nos que a maioria dos professores não sabe onde se encontram os recursos didáticos específicos para o ensino dos alunos cegos.

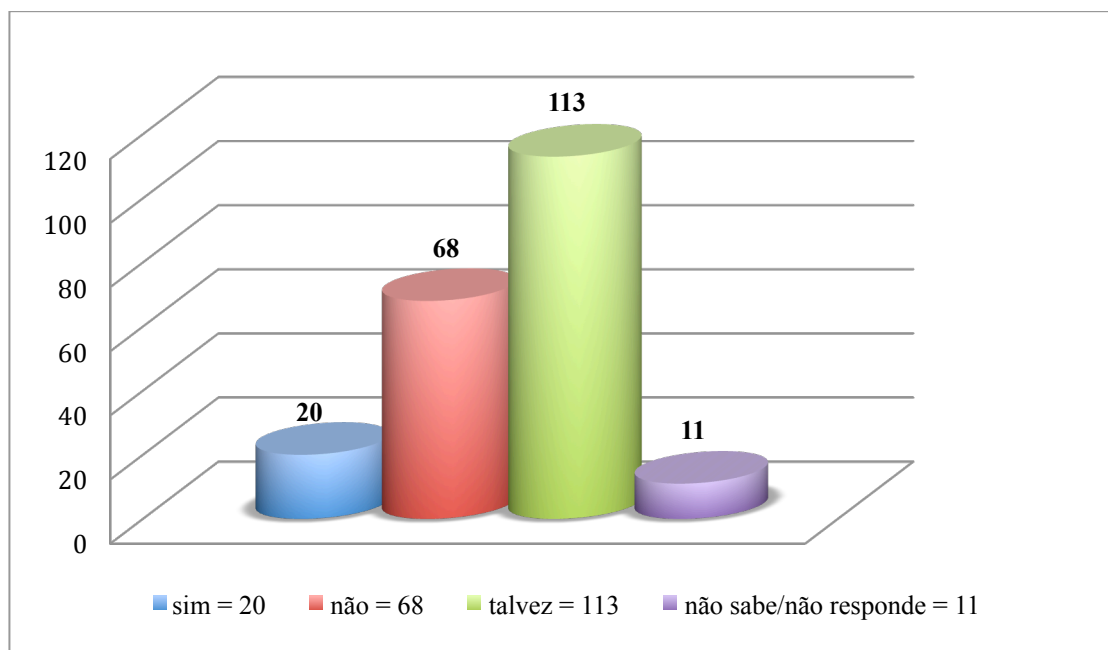
## C. Desafios

Este critério está relacionado com o grau de preparação dos professores perante um ensino inclusivo, a sua sensibilidade para a apropriação de novas metodologias e abrange as perguntas número três, número quatro e número cinco.

Pergunta 3: : Está preparado pedagogicamente para o ensinar?

- 32% dos professores não estão pedagogicamente preparados para ensinar alunos cegos.
- 53,3% dos professores revelaram muitas dúvidas quanto à sua preparação.
- 9,5% dos professores estão preparados.
- 5,2% dos professores não responderam.

Gráfico 10 - Pergunta 3: Está preparado pedagogicamente para o ensinar?



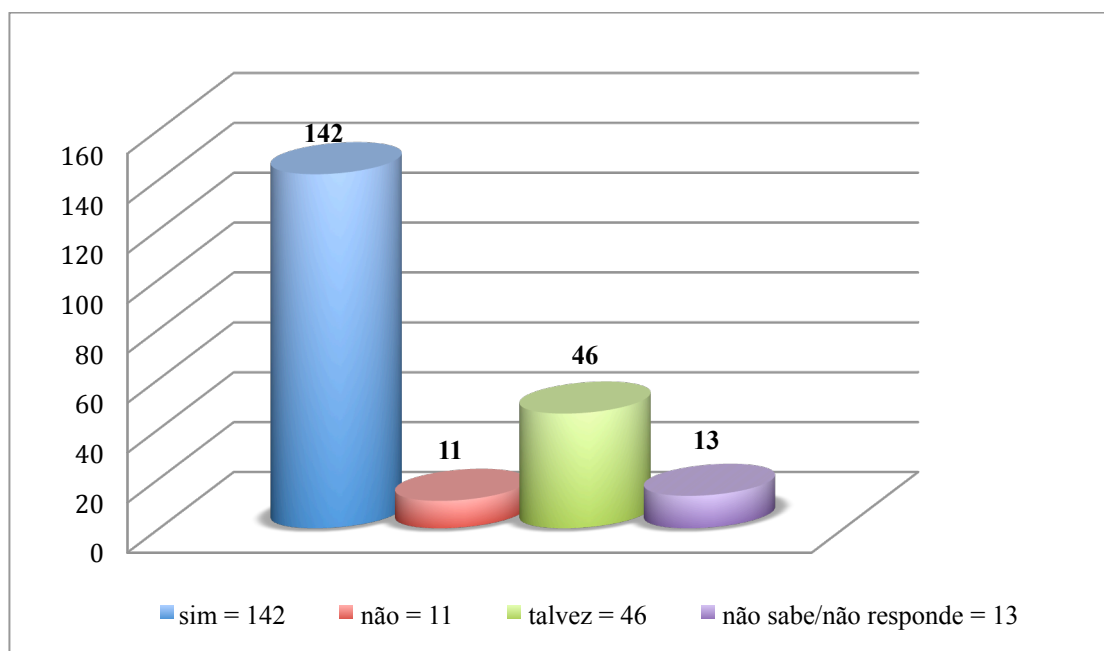
Fonte: Elaboração do autor

A análise do Gráfico 10 evidencia que, apesar de alguns professores se sentirem preparados, a maioria dos docentes reconhece não estar apta, ou revela muitas dúvidas quanto à sua preparação pedagógica para ensinar este tipo de alunos.

#### Pergunta 4: Mudaria o seu modo de ensinar?

- 67% dos professores mudavam o seu modo de ensinar.
- 21,7% dos professores mostram-se indecisos.
- 5,2% dos professores não mudavam o seu modo de ensinar.
- 6,1% dos professores não responderam.

Gráfico 11 - Pergunta 4: Mudaria o seu modo de ensinar?



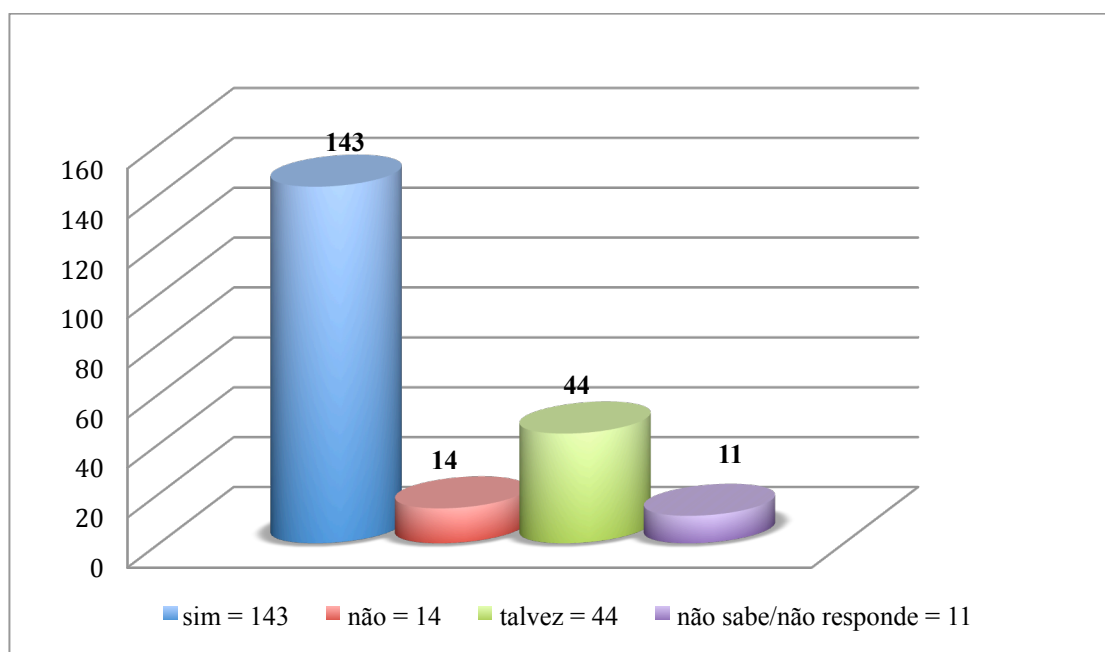
Fonte: Elaboração do autor

Os resultados obtidos no Gráfico 11, apontam para uma mudança do modelo de ensino da maioria dos professores inquiridos, não obstante existir alguma relutância e indecisão de alguns professores quanto à adoção de novas metodologias.

### Pergunta 5: Mudaria o planeamento das suas aulas?

- 67,4% dos professores mudariam o planeamento das suas aulas.
- 20,8% dos professores mostram-se indecisos.
- 6,6% dos professores não mudariam o planeamento das suas aulas.
- 5,2% dos professores não responderam.

Gráfico 12 - Pergunta 5: Mudaria o planeamento das suas aulas?



Fonte: Elaboração do autor

Segundo observamos no Gráfico 12, apesar de alguma alguma relutância e indecisão, a maioria dos professores inquiridos mudariam o planeamento das suas aulas.

Assim, com base nos critérios e subcritérios formulados, podemos observar que os resultados obtidos apontam para um número muito reduzido de alunos cegos a frequentarem o ensino especializado da música, não obstante os professores inquiridos terem revelado não existir qualquer preconceito ou discriminação em ensinarem este grupo educacional.

Apesar de sentirem falhas na sua preparação profissional, os professores acreditam na sua pratica educativa e no sucesso pedagógico deste grupo educacional.

Os dados obtidos, revelam ainda que os docentes não sabem onde procurar ajuda para ultrapassar os obstáculos que este tipo de ensino encerra e revelam grandes dificuldades na procura e obtenção dos recursos didáticos adequados. No entanto, consideram um desafio ensinar este grupo específico, constatando existir a necessidade de uma mudança na metodologia de ensino e uma reformulação do planeamento das aulas.

Relativamente à pergunta nove, onde se pretende aferir a opinião dos professores sobre a inclusão dos alunos cegos nas escolas regulares do ensino especializado da música na vertente de instrumento, com exceção de um professor, que manifesta sérias reservas quanto à inclusão deste tipo de alunos no ensino da música, todos os outros docentes mostraram opiniões favoráveis e muito positivas acerca deste ensino musical inclusivo. Para os professores inquiridos, ensinar crianças com estas características, é tido como um incentivo às suas capacidades, uma experiência enriquecedora de alto valor pedagógico para professor e aluno

Estes docentes, revelaram também preocupações relacionadas com a sua formação/preparação face à(s) deficiência(s) do aluno(s), salientando a necessidade de uma melhor adaptação das escolas, que se traduziria em grandes benefícios também para os alunos sem qualquer tipo de deficiência. Apontam a falta de material didático específico e a limitação de recursos escolares como as principais adversidades que dificultam a implementação de metodologias adequadas a este tipo de ensino.

Os professores consideram ainda fundamental um apoio efetivo do Ministério da Educação, bem como uma maior sensibilidade das direções escolares, no sentido de encontrar soluções que permitam adquirir os recursos necessários (nomeadamente ao nível da edição de partituras e formação de professores, entre outros) para que a inclusão dos alunos cegos seja feita de uma forma digna.

Através de uma análise global dos resultados obtidos do inquérito, podemos constatar uma preocupação dos docentes com aspetos importantes da sua profissão, que demonstram, sobretudo, o seu compromisso perante um ensino inclusivo. Ao expôr voluntariamente as suas ideias, os professores apontam para uma série de barreiras que, uma vez esclarecidas e aprofundadas, poderão propiciar uma maior segurança a todos aqueles que têm por missão formar cidadãos que respeitem e valorizem as diferenças que caracterizam cada ser humano.

## Capítulo III - O Processo Ensino-Aprendizagem do Aluno Cego

### 1. Um desafio pedagógico

Nas últimas três décadas registaram-se avanços extraordinários no conhecimento de como se pode ajudar este tipo de crianças a aprender e a desenvolver as suas capacidades. Segundo Carvalho (citado por Louro, 2003), um professor deverá apropriar-se de duas características básicas para conseguir lidar de uma forma eficaz com o aluno portador de deficiência: conhecimento sobre o assunto e uma atitude positiva. É fundamental saber que, consoante cada deficiência existem diferenças na capacidade de aprendizagem e na assimilação da função física dos alunos e que poderá existir a necessidade de um direcionamento mais específico ou de adaptações relacionadas com a educação musical dessas pessoas.

Conforme Amiralian (1997, pp. 22-23), “a perda da visão pode ser estudada de diferentes ângulos: pelas condições anatômicas, fisiológicas e funcionais do aparelho ocular, que prejudicam ou impedem a percepção visual; pelas condições pedagógicas requeridas pelos sujeitos portadores de deficiência visual; ou pelas interações sociais sofridas e produzidas pela cegueira”. Somente quando compreendidos todos estes fatores estruturantes da personalidade dos cegos poderemos ter sucesso nos nossos objetivos. Contudo, a cegueira em nada afeta a capacidade do aluno de compreender ou adquirir uma habilidade física. Neste caso, um professor comum, com informações básicas<sup>5</sup> sobre a problemática da deficiência, uma *praxis* positiva e um pouco mais de paciência para com o aluno, pode ser suficiente (Louro, 2003).

O facto de no campo da educação especial estar disponível uma vasta literatura, pode obrigar a um grande dispêndio de tempo quando se procuram dados relativos a uma necessidade específica, devendo o professor estar preparado para investigar e refletir sobre todas as informações, nunca esquecendo que “apesar de cada problemática apresentar um determinado conjunto de características que a definem, a manifestação dessas características varia consideravelmente de indivíduo para indivíduo” (Nielsen, 1997/1999, p.12).

---

<sup>5</sup> Louro entende como informações básicas para um professor de música: conhecimento sobre as características e diferenças das deficiências mais comuns, noções básicas de psicomotricidade, metodologias diferenciadas, lugares ou profissionais a recorrer em caso da necessidade de adaptações externas ao aluno, etc.

Segundo Louro (2012, p. 43), “não existe, no campo da realidade, um guia de procedimentos padronizados para se lidar com desafios pedagógicos”. No entanto, existem alternativas e diretrizes que, segundo a mesma autora, são facilitadoras de uma boa qualidade musical inclusiva, a saber:

**i. Quebra de barreiras atitudinais**

Muitos professores têm uma perspectiva inadequada sobre as práticas pedagógicas apropriadas para alunos com necessidades educativas especiais. A escassez de informações e alguma falta de compreensão existentes, só poderão ser ultrapassadas através da reflexão, debate e conhecimento, sendo para isso necessário disponibilizar aos professores mais dados acerca de problemáticas específicas, contribuindo para a alteração de mitos e concepções erradas que aumentam a sua apreensão quando convidados a ensinar este tipo de alunos.

**ii. Conhecimento mais profundo das deficiências**

O professor deverá adquirir conhecimentos relativos à(s) deficiência(s) do seu aluno, que podem, em parte, ser facultados pelo professor de educação especial. Conseguirá assim, informações essenciais referentes à evolução e condicionantes da doença ao longo dos anos, que poderão ser extremamente úteis no planeamento das suas aulas. De acordo com Louro (2012, p. 51), “(...) quanto maior a compreensão da deficiência em questão, maiores as chances de ganho cognitivo por parte do aluno. Conhecer-lhe as potencialidades e limitações evitará grandes equívocos por parte do professor”.

**iii. Conhecimento pormenorizado do aluno**

A educação de alunos com necessidades educativas especiais orienta-se no sentido da partilha de responsabilidades, onde a colaboração e a partilha de informações desempenham uma função vital entre todos os atores educativos (Nielsen, 1997/1999). Salienta-se a importância do envolvimento parental no processo educativo, direcionada para a disponibilização de todas as informações necessárias e participação ativa da aprendizagem, possibilitando o estabelecimento de objetivos pedagógicos bem definidos. “O aluno é sempre um reflexo da sua história, portanto quanto mais o professor conhecer detalhes dessa história, mais subsídios terá para estruturar as aulas” (Louro, 2012, p. 53).

**iv. Intercâmbio de informações**

Por passar por vários processos de reabilitação, a vida e a educação do aluno portador de deficiência visual é traduzida no esforço de vários profissionais, sempre em constante colaboração e partilha de informação. A deficiência visual, mais especificamente a cegueira, geralmente origina problemas psicomotores, dificuldades de aprendizagem, dificuldades sociais, de escrita e locomoção, entre outros (Louro, Alonso e Andrade, 2006). Neste contexto, o professor de instrumento, sem o apoio de outros profissionais, não conseguirá gerir estes fatores inerentes ao ensino-aprendizagem do seu aluno. Assim, a comunicação e a colaboração entre todos os intervenientes neste processo, são pedras basilares no desenvolvimento integral de todas as capacidades do aluno.

**v. Definição clara e realista das metas pedagógicas musicais**

Na posse de todas as informações necessárias sobre o seu aluno, o professor conseguirá estabelecer o estilo de aprendizagem e as estratégias adequadas para uma boa qualidade do seu “ensinar”. Com efeito, grande parte deste grupo específico de alunos consegue, desde que lhes sejam proporcionados formas diferenciadas de acesso ao currículo, atingir a maioria dos objetivos e conteúdos definidos nos programas curriculares comuns. É possível, assim, estabelecer uma boa metodologia, programar conteúdos e definir objetivos claros e realistas, sabendo que, perante a ocorrência de situações imprevistas, terá de proceder às adaptações necessárias.

**vi. Estratégias diferenciadas para as aulas e avaliações**

Ensinar um aluno com necessidades educativas especiais, seja qual for a sua problemática, determinará sempre o uso de estratégias alternativas, um planeamento cuidado e realista, boa organização e respeito pelo tempo que o aluno demora realizar as suas tarefas e, conjuntamente com o Conselho Pedagógico da instituição escolar, definir e clarificar os critérios de avaliação e informar os pais sobre os mesmos.

Procurar-se-á assim, transmitir informações sobre a natureza e características dos alunos cegos que com maior probabilidade se depararão ao professor, a par, com sugestões de estratégias práticas que permitam promover experiências de aprendizagem positivas.

## 2. Teoria da Compensação

Existe atualmente uma corrente de pensamento, assente em vários anos de pesquisas e investigações, que entende a cegueira não apenas como um defeito, mas como uma condição que origina e movimenta novas forças e funções para que a pessoa cega se desenvolva. Para Leal (2013), dentro do conceito de compensação, existe uma criação de processos, de aprendizagens e de desenvolvimento complexo até que a pessoa cega consiga assegurar a utilização dos outros sentidos como fonte de compensação para aquele que falta. Nesse sentido, ao compreender como se dá o processo de compensação nas pessoas cegas podemos, no processo ensino-aprendizagem, delinear um projeto mais eficaz de trabalho para o desenvolvimento dessas pessoas, maximizando as suas capacidades.

De acordo com Vygotski (1983/1997), a ausência ou perda da visão seria compensada por meio de uma complexa reestruturação da atividade psíquica resultante, não apenas de fatores biológicos, mas sobretudo de fatores históricos e sociais.

*“La ceguera, al crear una nueva y peculiar configuracion de la personalidad, origina nuevas fuerzas, modifica las direcciones normales de las funciones, reestructura y forma creativa y organicamente la psique del hombre. Por consiguiente, la ceguera es no solo un defecto, una deficiencia, una debilidad, sino tambien, en cierto sentido, una Fuente de revelación de aptitudes, una ventaja, una fuerza (Por extraño y similar a una paradoja que esto suene!)”* (Vigostski, 1983/1997, p. 99) (ver Anexo II, trad. 5).

Do ponto de vista científico, Bértolo (ver Anexo I, entrevista 4) afirma:

“Na verdade, de acordo com o conhecimento actual, a potenciação dos outros sentidos, nomeadamente do tacto e da audição, que são os que estão mais bem estudados em cegos, é originada por um factor principal: a plasticidade cortical<sup>6</sup>. Não existindo activação directa de determinadas áreas corticais, o cérebro «aproveita» essas zonas para processar outras modalidades sensoriais. Ora, havendo uma maior área para processar a informação táctil ou auditiva, esses sentidos vão, naturalmente, ficar mais «desenvolvidos»”.

---

<sup>6</sup> Plasticidade cortical ou cerebral, refere-se à capacidade de adaptação dos neurónios, que são a unidade básica do sistema de transmissão e processamento da informação.

Segundo Ferreira (ver Anexo I, entrevista 11), “a criança cega, ou quando alguém fica cego tem de apurar mais os outros sentidos para se defender e igualar-se a quem vê. Temos de estar mais atentos ao que ouvimos, trabalhar o tacto para podermos ler e “ver” as coisas, isto é, os outros quatro sentidos têm de estar mais alerta” .

No campo das atividades artísticas, Louro (2006, p.72) sustenta que:

“A aquisição de uma habilidade artística, seja ela musical ou outra, é algo muito complexo. Cientistas e neurologistas afirmam que muitas são as habilidades envolvidas na manifestação artística. Portanto, é muito difícil definir quais são essas habilidades, como se desenvolvem e como se adaptam às disfunções corporais, quando necessário”.

No entanto, se existe uma concordância quanto a um maior desenvolvimento dos sentidos remanescentes, as opiniões dividem-se no que diz respeito a uma maior aptidão musical nos cegos como consequência de um superior desenvolvimento auditivo. Parecem existir diferentes concepções entre investigadores, professores normovisuais, professores cegos e alunos cegos relativamente a este paradigma.

Conforme Ockelford e Matawa (2009), o nível de visão de uma criança (no nascimento ou imediatamente a seguir) tem influência no desenvolvimento dos seus interesses, motivações e habilidades musicais. Ainda segundo um estudo efetuado por Ockelford (2010), as crianças que perderam a visão, são cerca de 4.000 vezes mais propensas do que as crianças com visão para desenvolver habilidades musicais excecionais (por exemplo, ouvido absoluto).

Por outro lado, Sacks (1971/2007, p. 130), apesar de concordar com o facto de o ouvido absoluto ser “especialmente interessante porque representa uma outra esfera, muito diferente de percepção, da qual, algo que a maioria de nós nem sequer é capaz de imaginar”, não tem a mesma concepção que Ockelford no que respeita à relação direta ouvido absoluto/aptidão musical, afirmando que o ouvido absoluto é “uma habilidade isolada que tem pouca conexão inerente com a musicalidade ou com qualquer outra coisa, e além disso nos mostra como os genes e a experiência podem interagir em sua produção”.

A mesma opinião é partilhada por Louro (2012, p. 263) ao afirmar que:

“...todo o cego será bom músico é uma ilusão, pois excelente acuidade auditiva não é sinónimo de musicalidade inata. O fazer musical demanda outras habilidades, tais como a coordenação motora, sensor rítmico, elevada capacidade de abstração, boa memória, etc.. Ou seja, a audição aguçada para as coisas do cotidiano é bem diferente de ouvido musical. Diferenciar os passos das pessoas ou perceber a queda de um pequeno objeto apenas com o uso da audição são tarefas dignas de uma audição treinada e atenta. Mas isso não significa capacidade para diferenciar timbres numa sinfonia, distinguir formas musicais ou diferenciar intervalos melódicos, competências que dependem de outros recursos neurológicos que não são normalmente necessários em atividades do dia a dia”.

Também, no que diz respeito à maior ou menor aptidão musical do aluno cego, as opiniões dos professores entrevistados são coincidentes com as afirmações de Sacks e Louro, conforme o quadro seguinte:

**Quadro 21 - Quadro Síntese 1 das entrevistas**

<i>“I feel when one sense is missing or impaired, the other senses develop more acutely. Children who don't see often have a well developed sense of hearing/listening. I believe all children/people have ability to learn music. Some learn quicker. One skill that is often present is a heightened sense of focus-certainly this is helpful in all learning”.</i>	Tanya Carey (ver Anexo II, trad. 6)
<i>“No es precisamente aptitud lo que desarrolla, cuando falta uno de los sentidos del ser humano, otros sentidos se agudizan, es una condición, en este caso al faltar la visión, la persona desarrolla la audición y la Kinestesia. A la persona ciega le favorece la audición cuando estudia Música. Por lo general llegan a ser oídos absolutos”.</i>	Jhonny Gomez (ver Anexo II, trad. 7)
“Acredito que sim. Sua audição, sua concentração e sua percepção ficam mais apuradas. Isso ajuda o desenvolvimento mais rápido do aluno”.	Thais Carneiro
<i>“I think the important word is "aptitude", or potential or interest, not necessarily in overall ability. Blind children are generally much more interested in sound and pitch, not only with regard to music, but any sounds around the house, such as the doorbell or microwave”.</i>	NRCBM (ver Anexo II, trad. 8)
“Não sei se pode ter maior aptidão do que as outras crianças. Acho é que os cegos congénitos, ou seja, os cegos desde nascença, desenvolvem muito mais do que as outras crianças a modalidade auditiva; logo, podem tentar desenvolver se calhar com mais facilidade aptidões musicais. Nos cegos com cegueira adquirida já não é tanto assim. Estes cegos penso que devem estar na mesma situação das crianças normovisuais”.	Ana Carrolo
<i>“Not necessarily. In fact, I know blind children and adults who cannot even carry a tune. However, since blind children are more aware of sounds like the doorbell, car horn, etc., they tend to develop a sense of pitch early. That could either be perfect pitch or relative pitch. I am totally blind myself. Since my dad was a singer, I grew up around music and learned the names of the notes early”.</i>	Leslie Hamric (ver Anexo II, trad. 9)
“Não é pelo facto de a criança ser cega que desenvolve mais aptidão musical. Há cegos, e eu conheço-os, que cantam mal e não têm jeitinho nenhum para a música. Isto é mesmo assim. Não sou eu que digo. Há de facto muitos cegos que gostam de música, mas não tem de ser assim”.	Sónia Ferreira

Fonte: Elaboração do autor (a partir das afirmações recolhidas nas entrevistas)

De acordo com Louro (2006), a capacidade de adaptação como parte integrante da natureza humana, funciona como um fator positivo nos alunos com deficiências que desejam estudar música, dado que a vontade de aprender aliada a um método eficaz, pode criar no cérebro os mecanismos necessários para facilitar e promover a aprendizagem musical.

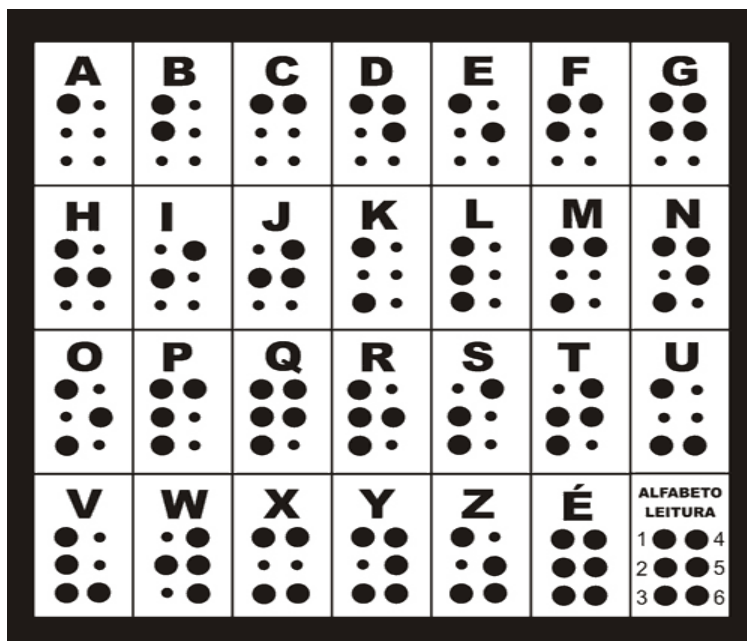
Podemos concluir que o conceito de compensação, é um processo que realça as capacidades das pessoas com cegas, em vez de acentuar as suas limitações e incapacidades. No entanto, e devido à complexidade do problema, torna-se necessária uma abordagem mais ampla, por intermédio de mais produção científica, para uma melhor compreensão do processo de compensação na produção e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos cegos.

### **3. O Sistema Braille**

As preocupações de cunho educacional em relação às pessoas cegas surgiram no séc. XVI com Girolinia Cardono (médico italiano) que testou a possibilidade de alguma aprendizagem de leitura através do tato. Existem, no entanto, registos de várias tentativas feitas na época em diferentes países, no sentido de se encontrarem meios que proporcionassem às pessoas cegas condições para conseguirem ler e escrever.

É no ano de 1825, em França, que Louis Braille, um jovem cego, inventa um sistema que é hoje utilizado universalmente na leitura e na escrita por pessoas cegas e considerado uma importante conquista para a educação e a integração dos portadores de deficiência visual na sociedade (Lemos e Cerqueira, s.d.). O Sistema Braille é um processo de escrita e leitura que, utilizando seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas, permite a formação de 63 símbolos diferentes que são usados na escrita em diversos idiomas, nas simbologias matemática e científica, na música e, atualmente, nas novas tecnologias.

Figura 4 – Alfabeto Braille



Fonte: <http://deficienciavisual.com.sapo.pt>

Os símbolos são trabalhados em relevo, da esquerda para a direita, e geralmente o leitor "lê" com uma das mãos e, com a outra, mantém a posição vertical.

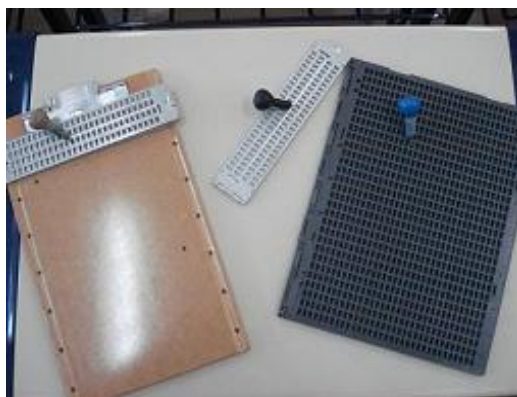
Figura 5 - Leitura da grafia Braille



Fonte: <http://sheilasantoslsilva.blogspot.pt/>

A escrita Braille é um outro acréscimo ao currículo das crianças cegas, existindo vários instrumentos para escrever os símbolos, dos quais destacamos:

**Figura 6 - Pauta Braille e Punção**



Fonte: <http://www.sme.pmmc.com.br>

**Figura 7 - Máquina para escrever Braille**



Fonte: <http://www.bengalabranca.com.br>

## 4. A Musicografia Braille

Em 1829, Louis Braille, baseado no seu método de escrita, realizou a primeira musicografia, onde propunha, para além do alfabeto, um sistema de caracteres musicais baseado no seu sistema de seis pontos. Ao contrário do alfabeto, que tem permanecido estável até aos dias de hoje, Louis Braille foi constantemente modificando e aperfeiçoando o seu código musicográfico, desenvolvendo a notação básica do código atual.

O ensino da Musicografia Braille é imprescindível para que o aluno cego adquira uma formação musical de qualidade. Considerado como um fator de independência na assimilação do repertório de obras musicais, torna-se assim num elemento imprescindível para o seu processo de inclusão em escolas de música regulares. “A alfabetização musical permite aos cegos que venham atuar como profissionais capacitados, podendo exercer atividades pedagógicas e trabalhar como instrumentistas” (Bonilha e Carrasco, 2007, p.5).

A Musicografia Braille tem características que a diferenciam substancialmente da escrita a tinta. Sendo constituída apenas por caracteres, a leitura e escrita musicográfica em Braille é feita horizontalmente, o que logo a diferencia do sistema correspondente em tinta, em que se lê e se escreve em ambos os sentidos. Na música Braille não existe pauta e todas as informações musicais de uma partitura são escritas uma após a outra numa linha horizontal. Assim, podemos escrever música antiga, moderna, popular, para todas as formações instrumentais e vocais.

“O universo completo dos sons musicais distribui-se no que se chama de "oitavas", que se numeram da primeira à sétima, começando do mais grave do piano normal de sete oitavas. Cada oitava começa em **dó**, incluindo todas as notas até o **si** ascendente mais próximo. As notas se escrevem com as letras **d, e, f, g, h, i, j**, indicando sua duração mediante combinação dos pontos 3 e 6 — incluindo a ausência destes pontos — dentro da mesma cela braille em que se escrevem as notas. Isto ocasiona importantes diferenças de leitura a respeito do sistema de escrita dos não-cegos, já que esse sistema não dispõe de sinais específicos para expressar as notas, que se determinam no lugar que ocupam no pentagrama dos sinais que representam a duração dos sons. Na prática, a Musicografia Braille não necessita do uso das claves, sendo opcional em alguns casos” (Tomé, 2007, p. 5).

Quadro 22 - Símbolos básicos da Musicografia Braille

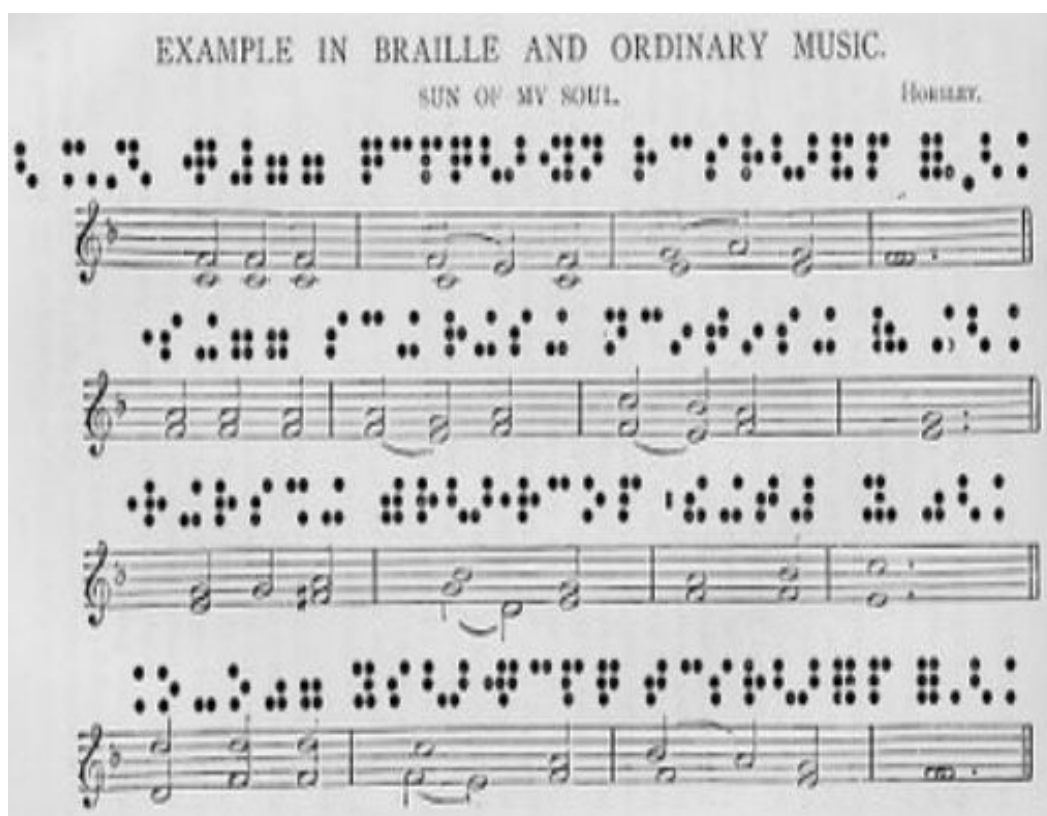
Dó	Ré	Mi	Fá	Sol	Lá	Si	Pausa	
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Semibreves e Semicolcheias
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Mínimas e Fusas
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Semínimas e Semifusas
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Colcheias e Quartifusas
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Prefixo para semiquartifusas, p. ex., ⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠, etc.
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠇	Separação de valores representados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

Fonte: Manual Internacional de Musicografia Braille

Um dos aspetos que gostaríamos de realçar, é o que diz respeito às diferentes especificidades da Musicografia Braille em relação à de tinta, que não são ocasionadas pelas limitações dos seis pontos do Sistema Braille, mas sim pelas particularidades da leitura pelo tato, que não permite ler vários caracteres em simultâneo.

Assim, o simples facto da existência de diferenças básicas entre os dois códigos faz com que os meios e metodologias de aprendizagem sejam também diversos (Tomé, 2007). Os métodos e as partituras musicais são estruturados e concebidos com as características da escrita musical para normovisuais e não têm em consideração as muitas dificuldades a serem ultrapassadas por aqueles que aprendem Musicografia Braille.

Figura 8 - Exemplo de música em Braille e em tinta



Fonte: <http://www.onordeste.com>


No entanto, a pouca quantidade de obras transcritas para esta técnica cria mais um obstáculo no caminho pedagógico musical dos alunos cegos. Historicamente, as transcrições eram realizadas de forma manual, exigindo uma grande concentração e com alta probabilidade de serem cometidos erros durante a transcrição.

É interessante notar que, na década de 1950, existiam muitos cegos que dominavam a técnica musicográfica Braille e que este conhecimento se foi perdendo na medida em que a execução “por ouvido” foi ganhando terreno à escrita musical e à música erudita.

Figura 9 - Exemplo de música a tinta transcrita para Musicografia Braille

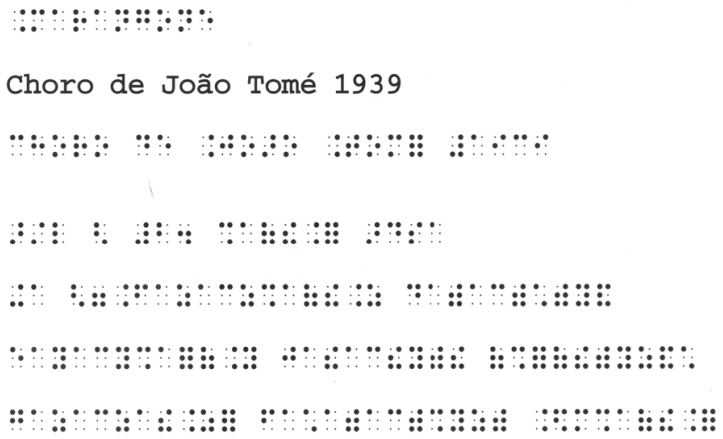
**Marangone**  
(Choro - 1939)

João Tomé  
(1920-1971)



**Marangone**

Choro de João Tomé 1939



Fonte: <http://deficienciavisual.com.sapo.pt>

A boa capacidade de leitura e escrita musical é um importante requisito para a evolução cultural do aluno cego, viabilizando a integração nas aulas de iniciação musical de crianças cegas e não cegas, incrementando a qualidade do ensino musical e melhorando muito as perspectivas educacionais. Bonilha, em Souza (2013), refere a falta de competências revelada por muitos professores de música acerca da notação musical em Braille. Ao longo da sua formação musical raramente é referido o modo como os cegos lêem música, sendo por essa razão que muitos educadores revelam um total desconhecimento acerca da existência da Musicografia Braille.

Hoje, a escassez de obras transcritas e o desconhecimento da Musicografia Braille por parte dos docentes, faz com que estes, muitas vezes, se recusem a aceitar estudantes cegos nas suas classes, por julgarem impossível ensinar-lhes o conteúdo das partituras, tornando mais difícil a inclusão destes alunos nas escolas de música.

Neste sentido, é necessário que o professor tenha especial atenção aos meios e estratégias usadas para suprir as necessidades dos seus alunos. “Sua responsabilidade é a de prover as condições para que o estudante que lhe foi confiado venha a ter uma formação musical consistente” (Bonilha e Carrasco, 2007, p. 6).

O ensino da Musicografia Braille é uma temática recente no campo da pesquisa, tornando-se fundamental uma maior produção de partituras em Braille bem como um aperfeiçoamento dos softwares e métodos utilizados para esse fim, contribuindo para o aparecimento de novas investigações e novos conhecimentos. “É fundamental o aluno cego aprender a ler as partituras em Braille, para poder tocar e frequentar as aulas das outras disciplinas, como a Formação Musical. É esse o problema nas escolas; há muito pouca gente a saber notação musical em Braille” (Carrolo, ver Anexo I, entrevista 11).

## **5. Envolvimento Familiar**

Para que o aluno tenha um pleno sucesso educativo, a família tem de ser obrigatoriamente envolvida no processo de educação/inclusão. A abertura de portas de comunicação com os pais assume uma importância vital em todo o processo. Existe também uma tendência destes para adotarem atitudes e mecanismos de defesa, tais como rejeição, negação ou super proteção do seu filho, que não favorecem o aparecimento de oportunidades para resolver problemas, debilitam o seu desenvolvimento social e emocional e impedem a sua independência (Louro, 2012; Nielsen, 1999; Rief e Heimburge, 2000).

“Os pais e os professores precisam de desenvolver a consciência individual da criança, enfatizando as qualidades, os pontos fortes e os talentos que a tornam única” (Nielsen, 1999, p.30).

Constata-se que o grande fator motivacional reside na qualidade da formação que a família oferece à criança cega, possibilitando o desenvolvimento de todas as suas capacidades e potencialidades. Conforme Smaligo (1999), o envolvimento dos pais pode ser uma preciosa ajuda para o professor de música, especialmente se já existe uma colaboração com o professor de Braille da criança. É aconselhável manter informados os pais com frequência acerca dos recursos necessários e dos progressos dos seus filhos, bem como explicar-lhes

como podem ajudar no seu desenvolvimento musical. Os pais, para além de valorizarem uma informação permanente, podem ser uma ajuda preciosa para o professor na obtenção de informações e recursos didáticos.

Podemos assim afirmar que o ambiente familiar é de fundamental importância na estabilidade pedagógica da criança cega, pois é no seio familiar que são transmitidos os valores morais e sociais que servirão de base para o seu desenvolvimento humano integral e para o sucesso da sua aprendizagem.

## **6. Estilos de aprendizagem**

Os estilos de aprendizagem afetam a nossa forma de pensar, a maneira como nos comportamos, assim como a nossa forma de processar informação. De forma a aumentar a eficácia do seu trabalho que desenvolve com alunos portadores de deficiência, o professor deverá, em primeiro lugar, definir o seu próprio estilo de aprendizagem (único ou misto) baseando-se nos seus pontos fortes, pontos fracos, capacidades e preferências.

“A maneira como interagimos com os nossos alunos, o ambiente que criamos e o currículo e os métodos que usamos para os ensinar afectam significativamente a motivação e o sucesso dos alunos na sala de aula” (Rief e Heimburge, 2000, p.13).

A grande maioria dos alunos mostram preferência por aprender ou descodificar informação através de diferentes modalidades ou meios de aprendizagem (ouvir, ver, tocar e fazer), devendo o professor tornar-se num observador atento ao modo como os seus alunos estão a aprender e o que estão a aprender. Estar apto a estipular o estilo de aprendizagem de um aluno e demonstrar flexibilidade para fazer os ajustamentos necessários, fortalece as suas competências em termos de ensino criativo.

O processo de aprendizagem dos alunos cegos deverá assentar em Modalidades Auditiva e Tátil-Cinestésica, podendo ser facilitado e otimizado com base em: instruções verbais, gravações audio, jogos verbais, atividades que impliquem fazer e tocar, apresentações verbais e musicais, reforço da informação com recurso a melodias e ritmo, disponibilização de vários objetos para manipular e tocar, etc. Estes alunos retêm e recordam informações recorrendo à

linguagem, têm capacidade para memorizar facilmente, acelerando o seu processo de aprendizagem quando recorrem a atividades que solicitam o seu envolvimento direto e que implicam fazer e tocar (Rief e Heimburge, 2000). A representação de um objeto ou conceito deve ser explicada e descrita verbalmente para ser compreendida. Neste processo, a fala e os recursos não visuais constituem as principais formas de mediação para a construção do conhecimento e a interpretação da realidade.

### 6.1. Estratégias a adotar

De acordo com Almeida (s/d), “a educação em si, bem sabemos, não é “especial”. Especiais, pode-se afirmar, são os procedimentos e recursos didático-pedagógicos”. Os alunos cegos necessitam de desenvolver a formação de hábitos e de postura, destreza tátil e sentido de orientação, devendo por isso as estratégias e as situações de aprendizagem incrementar a participação ativa, o comportamento exploratório e a estimulação dos sentidos remanescentes.

**Quadro 23 - Quadro síntese 2 das entrevistas**

<i>“I think the main concern is not so much the method, but that the teacher is consistent and expects the same discipline of practice and not allowing for cutting corners as he would with a sighted child”.</i>	NRCBM (ver Anexo II, trad. 10)
<i>“There needs to be a willingness to learn, a positive attitude on the part of the student/parent/teacher, a method that approaches learning step-by step, and, for young children, an approach that is like learning a language-with sound first”.</i>	Tanya Carey (ver Anexo II, trad. 11)
“Na verdade, tem que entender em que fase do processo cognitivo e motor o aluno está e ir adaptando para as suas necessidades; trabalhar em cima do que ele consegue e ao mesmo tempo treinar o que ele não consegue, sempre usando coisas mais concretas e no caso de cegos, tudo tátil e com movimento associado”.	Viviane Louro
“Cada pessoa é única e cada um tem de ter um processo diferente tanto na aprendizagem como no ensino. Não há uma regra para quem vê e outra para quem não vê. Cada aluno necessita de métodos diferentes, porque cada um reage de forma diferente ao que lhe é transmitido. O sucesso do ensino de um instrumento a uma pessoa cega depende, como nos casos de pessoas normovisuais, do empenho e interesse do aluno e da dedicação e trabalho do professor. Quando há entrega dos dois lados não há como não funcionar”.	Sónia Ferreira
<i>“No depende de cuidados especiales, cada área de la Educación Especial, en la educación va a depender si el profesor tiene las herramientas adecuadas para el abordaje pedagógico del niño”.</i>	Jhonny Gomez (ver Anexo II, trad. 12)
“O primeiro passo para o sucesso é a aceitação do professor com o aluno e conhecer sua deficiência. A partir daí começam as adaptações dos métodos e materiais utilizados”.	Thais Carneiro
<i>“Although having a positive attitude is extremely important, you don’t want to overdo it and give any student, blind or sighted, only positive feedback. I find with my students that a balanced approach works best”.</i>	Leslie Hamric (ver Anexo II, trad. 13)

Fonte: Elaboração do autor (a partir das informações produzidas com base nas entrevistas)

Segundo Sá (2011), a criança cega não tem a mesma mobilidade, nem consegue visualizar o ambiente de forma a despertar a sua curiosidade ou interesse. Por isso, ela precisa de ser “provocada” por intermédio de fontes sonoras, estímulos táteis e contato físico para descobrir e explorar as imagens visuais. Ao longo desta investigação foram-nos dadas a conhecer algumas estratégias pedagógicas através do testemunho de professores cegos, alunos cegos e investigadores da educação musical de crianças portadoras de deficiência:

i. Estímulos e instruções verbais

As respostas aos estímulos são valiosas, pois possibilitam que o aluno cego compreenda as suas ações e reações. O professor deverá estar ciente de que o aluno cego tem dificuldade em se aperceber de expressões faciais, necessitando de respostas em toques ou instruções verbais que o guiem e incentivem.

ii. Utilização da percepção tátil do aluno

O tato é considerado como a principal forma de obtenção de informação para o cego, tornando-se a discriminação tátil uma competência vital que deve ser bem exercitada nas crianças cegas.

“As crianças cegas devem ser estimuladas desde cedo no que diz respeito à exploração do sistema háptico através de atividades lúdicas, do brincar e de brincadeiras. Elas devem desenvolver um conjunto de habilidades táteis e de conceitos básicos que tem a ver com o corpo em movimento, com orientação espacial, coordenação motora, sentido de direção etc.” (Célia, 2011).

De acordo com as opiniões dos professores entrevistados, apresentadas no quadro seguinte, é através do tato ativo que as impressões, sensações e vibrações detetadas pela criança cega são interpretadas pelo cérebro, constituindo fontes valiosas de informação e uma grande ajuda para o professor no processo ensino-aprendizagem do instrumento:

### Quadro 24 - Quadro síntese 3 das entrevistas

“Quando o aluno está a iniciar a aprendizagem, temos de o ajudar a explorar de maneira tátil o instrumento. Devemos depois, explicar os gestos técnicos através da sensação de cada movimento e descrevendo verbalmente tudo o que exemplificaríamos de forma visual para um aluno normovisual”.	Ana Carrolo
<i>“A lot of times, what I did was come behind my teacher and see how he was holding the cello, where his left hand was positioned, how he was holding the bow, how his feet were positioned, etc. Then, I’d do my best to try to imitate that”.</i>	Leslie Hamric (ver Anexo II, trad. 14)
<i>“A kinesthetic approach to teaching is mandatory. This means the teacher touches the child and the child touches the teacher. This is a skill not learned in most pedagogy classes. In the United States there is a strong bias against touching in teaching because of law suits. I find having the parent present and asking permission to touch gets me over that hurdle”.</i>	Tanya Carey (ver Anexo II, trad. 15)
<i>“Permitir que el alumno toque los dedos, las manos, los brazos, la postura corporal y la boca (en el caso de instrumentos de viento) del professor”.</i>	Jhonny Gomez (ver Anexo II, trad. 16)
<i>“I’d say the methods are pretty much the same, except that the child will need to be introduced to the instrument by touch”.</i>	NRCBM (ver Anexo II, trad. 17)
“Pode também referir-se o facto de o aluno cego ter necessidade de tocar e ser tocado pelo professor, uma vez que não pode ter referências visuais, mas o tacto fá-lo perceber o que é necessário”.	Sónia Ferreira
“O professor precisa ter um maior contato físico com o aluno com deficiência visual, é importante esse contato, principalmente no ensino ao instrumento musical”.	Thais Carneiro

Fonte: Elaboração do autor (a partir das informações produzidas com base nas entrevistas)

#### iii. Tempo de aprendizagem

O aluno pode necessitar de tempo suplementar para realizar o trabalho que lhe foi solicitado, pois a análise através da perceção tátil demora mais tempo, sendo por isso aconselhável uma gestão cuidada da quantidade de trabalhos pedida, para que os possa completar sem problemas. Também precisará manusear e explorar o objeto para conhecer as suas características e, ao mesmo tempo, analisá-lo pormenorizadamente para tirar conclusões. Conforme Sá, Campos e Silva (2007, p. 35), “essa diferença básica é importante porque influi na elaboração de conceitos e interiorização do conhecimento”.

Por este motivo, os alunos cegos precisam de mais tempo para conhecer e reconhecer os objetos e a distribuição do mobiliário numa sala de aula. Enquanto os alunos normovisuais percebem visualmente todo o ambiente, os alunos deficientes visuais,

vão percebendo palmo a palmo o tamanho e a forma de uma secretária, assim como as dimensões da sala de aula.

Deverá existir um grande envolvimento entre o professor de instrumento e todos os profissionais que apoiam o aluno para que exista um conhecimento permanente das suas necessidades e uma avaliação constante dos seus progressos, permitindo assim ir de encontro aos objetivos educacionais e musicais do aluno.

*“I’ll use problem solving skills to try to resolve the issues or at least get my students on the path to resolving them. Sometimes, it may be an issue that will take two or three lessons to resolve. I think patience is definitely a key in teaching a blind student, as you may need to repeat things more often”* (Leslie, entrevistada pelo autor a 19 novembro 2013) (ver anexo 2, trad. 18).

#### iv. Criatividade

A criatividade é muito importante para o sucesso dos objetivos delineados, devendo ser proporcionadas atividades que estimulam a curiosidade, intuição, pesquisa e imaginação nos alunos. “Os recursos tecnológicos, equipamentos e jogos pedagógicos contribuem para que as situações de aprendizagem sejam mais agradáveis e motivadoras em um ambiente de cooperação e reconhecimento das diferenças. Com bom senso e criatividade é possível selecionar, confeccionar ou adaptar recursos abrangentes ou de uso específico” (Sá, Campos e Silva 2007, p. 26).

#### v. Memorização

Devido à natureza da Musicografia Braille (leitura com a ponta dos dedos) torna-se impossível para os alunos cegos tocar um instrumento e ler ao mesmo tempo a partitura. Perante esta dificuldade é necessário desenvolver a sua capacidade de memorização. Assim, tendo em conta as diferenças consideráveis entre as duas grafias musicais, deverá ser dado maior relevo ao desenvolvimento da memória musical destes alunos do que seria para um aluno normovisual.

A falta do contato visual é um fator que dificulta a manutenção do interesse na aula, sendo por isso muito comuns os problemas de atenção, concentração e memória entre alunos deficientes visuais. Conversas sobre assuntos fora da sala de aula, todo o

tipo de sons, meio ambiente onde estão inseridos, são elementos que dispersam a atenção dos alunos.

“Ao procurar trabalhar a memória nas aulas, como consequência a atenção e concentração foram também desenvolvidas. Os alunos demonstraram adotar uma postura mais atenta às explicações e exemplos, assim como maior concentração no que liam e melhora da memória. Dessa forma decoravam trechos melódicos com cada vez maior rapidez” (Souza, 2013).

Conforme as opiniões dos professores e alunos entrevistados, descritas no quadro seguinte, sejam quais forem as atividades escolhidas pelo professor, a memória musical deverá ser considerada como uma habilidade importante para ser trabalhada e desenvolvida:

**Quadro 25 - Quadro síntese 4 das entrevistas**

<p><i>“...the child will need to be introduced to the instrument by touch, and be using braille for reading and memorization”.</i></p>	<p>NRCBM (ver Anexo II, trad. 19)</p>
<p><i>“Es muy importante que de la misma manera que una persona vidente asiste a sus clases con sus métodos y sus obras, de igual forma la persona ciega debe tener sus métodos y obras en Sistema Braille, desarrollando aún más la memoria que cualquier alumno regular”.</i></p>	<p>Jhonny Gomez (ver Anexo II, trad. 20)</p>
<p>“Outra grande diferença está no processo de montar o repertório. O aluno cego tem de memorizar tudo, pois não pode ler e tocar ao mesmo tempo. Isso faz com que eu tenha que ensinar ao aluno estratégias de memorização”.</p>	<p>Ana Carolo</p>
<p>“Se tenho uma peça em áudio e não a tenho em braille, escuto a mesma, tiro de ouvido e nas aulas a professora faz as correções. Quando tenho a partitura, leio e decoro, ou melhor, aprendo um compasso, toco o mesmo, depois volto à partitura, leio o compasso seguinte e toco junto 2,3,4,5 até chegar à última nota. Compasso por compasso vou analisando os intervalos e todas as outras informações que a partitura me traz, dinâmica, arcada para cima ou baixo, dedilhado, compasso de espera, parte a, b, c, rondó, ritornelo, tudo que estiver na partitura”.</p>	<p>Ana Clara</p>
<p>“Quanto às pessoas que não podem olhar, digo olhar e não ver, porque para mim são coisas bem diferentes, como dizia, as pessoas que não podem olhar para uma partitura têm necessariamente de tocar de cor e por isso têm de memorizar tudo o que tocam, uma vez que não podem tocar e ler simultaneamente”.</p>	<p>Sónia Ferreira</p>

Fonte: Elaboração do autor (a partir das informações produzidas com base nas entrevistas)

vi. Noção espacial, mobilidade e lateralidade

A noção espacial e a mobilidade são fundamentais na educação das crianças cegas, porque os benefícios do movimento, para além daqueles de origem fisiológica, estética ou motora, permitem também assimilar e desenvolver nas suas diversas formas a capacidade de raciocínio, a afetividade, as emoções, a postura social e ética.

É a partir do seu próprio corpo que o aluno se posiciona no espaço, toma consciência das pessoas nele presentes, das posições dos objetos, da lateralidade, dos possíveis trajetos, etc., desenvolvendo assim a noção espacial (Moraes, 2013). No processo ensino-aprendizagem do aluno cego, é essencial ele conhecer e compreender a sua posição no espaço, assim como a posição do que está nas suas mãos.

De acordo com Mendonça e outros (2008, p. 7), a criança portadora de deficiência visual “vai demorar mais tempo a compreender as relações espaciais de proximidade, ordem, separação, paralelismo, ângulos, etc., o que comporta grandes desvantagens em áreas vitais para o desenvolvimento das crianças e graves repercussões na construção da sua autonomia”.

Todos os professores entrevistados são unânimes na importância da aquisição da mobilidade, lateralidade e noção espacial. Embora não se pretenda que estas sejam exaustivamente treinadas pelo professor de instrumento, sugere-se que, durante as aulas, se utilizem estratégias que levem o aluno a adquirir a noção espacial de: para cima, para baixo, princípio, fim e distância, desenvolvimento da coordenação das mãos nos sentidos vertical e horizontal, por forma a estimular o desenvolvimento técnico/performativo.

O Quadro 20, contém uma síntese das opiniões dos professores e da aluna entrevistados, no que respeita à relevância da mobilidade, da noção espacial e da lateralidade dos alunos cegos no ensino da música em geral e do violino em particular:

**Quadro 26 - Quadro síntese 5 das entrevistas**

<p><i>“I think movement exercises are extremely important for learning an instrument or anything else. Blind children generally have a better understanding of pitch than rhythm, and the concept of breaking rhythms down into fractions may be difficult to grasp. It is important that these be grasped, if one is to understand the duration of a quarter note as compared to a half note, and what happens with dotted or double dotted notes. So I would think that clapping, marching, and other activities involving rhythm and movement would be key for beginning lessons”.</i></p>	<p>NRCBM (ver Anexo II, trad. 21)</p>
<p><i>“I find it important to know where I am on the instrument at all times so I can be confident about where I am going. I like to think of whole steps as like walking a whole block and a half step is like walking a half of a block. In terms of shifting, I tell my students small shift is like going from your house to my house, while this big shift is like going from Chicago to Cleveland. Learning to find your place on the instrument takes time, practice, and using your muscle memory. Another area is bow distribution. How do you know where you are on the bow if you can’t see? Again, it’s all by feel. For my students, if I want to divide the bow into different sections, I’ll put little hair clips on the bow stick. I’ll even do this on my own bow too to practice bow distribution”.</i></p>	<p>Leslie Hamric (ver Anexo II, trad. 22)</p>
<p>“Pegar no arco, imaginar o arco passando pelas cordas (a minha mão direita era muito trêmola), ângulos de cordas, no início esbarrava muito nas cordas, fazendo quase corda dupla. Mas, com o tempo e prática diária consegui vencer essas dificuldades. O segredo é intimidade com o instrumento. Agora, a dificuldade é a divisão do arco com ligaduras de 8 notas em diante, mudança de posição que ainda não é natural e um som totalmente limpo.”</p>	<p>Ana Clara</p>
<p>“Trabalhar com o cego no espaço, fazer andar na pulsação, criar movimentos com o corpo induzidos pela música lenta, rápida, etc. para ter um corpo mais livre e menos travado”.</p>	<p>Viviane Louro</p>
<p><i>“En efecto es importante la relación espacial no solo en los instrumentos sino en su vida diaria, al igual que la lateralidad, porque el alumno regular se ayuda con la vista para colocar los dedos en el instrumento, así que en la persona ciega por la falta de la visión tendrá que desarrollar la ecolocación, lateralidad y la orientación espacial”.</i></p>	<p>Jhonny Gomez (ver Anexo II, trad. 23)</p>
<p>“Acho que a orientação espacial tem a ver com o modo como um instrumentista se relaciona com o seu instrumento. O aluno deve aprender a conhecer através do tacto a sua forma e assimilar os movimentos corporais adequados para poder tocar de forma correcta. Se o aluno conseguir sentir os seus próprios movimentos desenvolve a orientação espacial necessária para executar o seu instrumento, controlando melhor o que está a fazer, melhorando o seu desempenho”.</p>	<p>Ana Carrolo</p>

Fonte: Elaboração do autor (a partir das informações produzidas com base nas entrevistas)

## 7. Tecnologia Assistiva

Durante o processo pedagógico de ensino do instrumento ao aluno cego, haverá sempre necessidade de adaptações, não só do material utilizado na aula, como dos métodos utilizados. Os estudantes cegos têm uma necessidade constante de acesso à literatura e às tecnologias assistivas nas diversas áreas do conhecimento. O desconhecimento destas tecnologias por parte de alguns professores tem sido um problema para estes alunos. Por tal facto, o professor deverá estar capacitado e conhecer os meios tecnológicos que ajudam nas mais diversas estratégias e saber trabalhar com eles.

De acordo Cook e Hussey (citado por Bersch, 2009, p. 44), tecnologia assistiva define-se como "uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas encontrados pelos indivíduos com deficiências, proporcionando-lhes uma maior independência, qualidade de vida e inclusão social".

Segundo Louro (2003), a Tecnologia Assistiva tem como objetivo assegurar os seguintes tipos de adaptações:

- Atividades da Vida Diária - dispositivos que facilitam o desempenho das tarefas diárias.
- Dispositivos para a Utilização de Computadores - recursos que permitem acessos alternativos a pessoas com incapacidades físicas para utilização de um computador.
- Unidades de Controlo Ambiental - sistemas computadorizados que permitem o controlo de equipamentos em casa ou noutros ambientes.
- Adaptações Estruturais em Ambientes Domésticos, Profissionais ou Públicos - dispositivos que reduzem ou eliminam barreiras arquitetónicas.
- Adequação da Postura Sentada - produtos que permitem montar sistemas individualizados de assento e adaptações em cadeiras de rodas.
- Adaptações para *déficits* visuais e auditivos - ampliadores, lentes de aumento, telas aumentadas, sistemas de alerta visuais.
- Equipamentos para a Mobilidade - cadeiras de rodas e outros equipamentos de mobilidade.
- Adaptações em Veículos - modificações em veículos para uma condução segura e sistemas para entrada e saída da viatura.

- Sistemas de Comunicação Alternativa - permitem o desenvolvimento da expressão e receção de mensagens.

Devido a uma limitação de espaço e dada a natureza específica desta pesquisa, iremos apenas considerar as tecnologias informáticas (*software* e *hardware*) que facilitam e permitem uma maior qualidade do ensino e aprendizagem musical.

## **8. Recursos tecnológicos para alunos cegos**

Cada atitude na sala de aula e cada estratégia adotada para fomentar o envolvimento e a participação dos alunos poderá ser organizada e articulada com outros dispositivos, para que as tarefas, os recursos e alternativas à disposição, consigam de um modo eficaz atingir todos os objetivos educacionais.

### **8.1. Software**

- NVDA: Leitor de ecrã gratuito, que permite aos cegos o acesso às tecnologias de informação, através da leitura por voz computadorizada, dos textos do ecrã do computador.
- Dosvox: *Software* que permite às pessoas cegas utilizarem um computador comum para desempenhar variadas tarefas. Através de síntese de voz (voz humana gravada), o sistema realiza a comunicação com a pessoa cega, proporcionando uma maior autonomia no estudo e no trabalho. Ao transformar a entrada de texto em palavras audíveis desenvolve nos alunos cegos o gosto pela leitura e propicia um maior convívio social.
- Braille Fácil: Este programa possibilita transcrever automaticamente documentos em texto para Braille, facilitando a leitura das pessoas cegas, pois permite também a impressão do documento em impressora Braille. O texto pode ser redigido diretamente no programa “Braille Fácil” ou importado a partir de um editor de textos. Uma vez digitado, pode ser visualizado e impresso em Braille e também impresso em tinta.

- *JAWS: Software* considerado indispensável na vida dos cegos que utilizam o computador. *Jaws* é considerado o leitor de ecrã mais popular a nível mundial para *Windows*, permitindo trabalhar sem qualquer problema no computador e com total acessibilidade às aplicações da *Internet*. *Jaws* funciona a partir da leitura da informação do ecrã, com *software* de síntese de voz, viabilizando ao utilizador o acesso a uma variedade de aplicações e configurações quer de trabalho, lazer, educacionais, etc.

Assim, podemos classificar as novas tecnologias musicais acessíveis aos deficientes visuais em duas categorias:

- *Software* de escrita musical impressa ou em Braille
- *Software* de produção e edição áudio

#### *8.1.1. Software Musical*

Com o advento das novas tecnologias, tem existido um forte investimento em proporcionar aos cegos a escrita da música em Braille e imprimi-la para tinta e vice-versa, a par com múltiplas investigações, no que respeita ao aprimorar dos meios que permitam ter a possibilidade de usufruir dos programas informáticos musicais e ferramentas que facilitam a vida dos estudantes de música normovisuais: digitalizar, escrever, imprimir, converter, exportar e importar ficheiros, compor, orquestrar, etc.. Toda esta evolução tecnológica, traduz-se num desenvolvimento da qualidade do ensino musical dos alunos cegos, aumentando as suas expectativas e perspetivas educacionais favorecendo e promovendo o seu processo de inclusão na escola regular.

#### *8.1.2. Software de escrita musical impressa ou em Braille*

Com toda esta evolução informática, enquanto foram criados programas para facilitar a escrita de textos em Braille, ao mesmo tempo, outros especializaram-se na escrita de Musicografia Braille, criando e desenvolvendo funções específicas destinadas a essa escrita. Esses programas permitem, que o aluno cego introduza o texto musical através de um teclado alfanumérico ou de uma interface *MIDI*. A transcrição acontece de forma automática e o texto digitado pode ser ouvido.

Os programas que permitem a transcrição de textos musicais usam os seguintes meios:

- Escrita direta em Braille - nestes programas, o transcritor escreve os códigos de musicografia usando um teclado convencional ou um teclado *Midi*.
- Escrita num teclado *Midi* - aqui o utilizador pode tocar em tempo real num teclado musical e o conteúdo musical é automaticamente transcrito, com uma grande economia de tempo de entrada de dados.
- Transcrição automática de formatos musicais digitais (*MIDI e MusicXML*) - esta forma pressupõe o uso prévio de algum programa de transcrição musical (edição *Midi* ou escrita musical convencional). Os arquivos gerados são transcritos para Musicografia Braille automaticamente.
- Transcrição automática de partituras em tinta para Braille (*OMR*) - nestes programas, o utilizador utiliza um scanner que captura a imagem de uma partitura. Um processo de reconhecimento ótico de caracteres descodifica os sinais musicais, convertendo o resultado para um formato suportado (*MusicXML ou NIFF*), que pode ser então convertido automaticamente para Braille.

Uma das curiosidades deste *software* musical é a transformação do teclado do computador em teclado de máquina Braille. Desta forma, uma das regras essenciais para a utilização do *software* é também o conhecimento e domínio da Musicografia Braille.

Sucintamente, será referido algum *software* e as suas principais tarefas:

- *SharpEye Music Scanning*: *software* especializado em digitalização de partituras por meio de um *scanner*, podendo estas serem mais tarde convertidas em ficheiros *MIDI*, *NIFF* ou ficheiro *MusicXML*.
- *BrailleMusic Editor*: *software* que permite a escrever, ouvir e imprimir partituras em Braille ou em tinta.
- *Musibraille*: projeto direcionado para as componentes educativa e cultural, cujo *software* possibilita uma fácil interação entre os professores que desconhecem a Musicografia Braille e os seus alunos cegos, através da visualização simultânea em musicografia convencional, do texto musical que os alunos escrevem em Musicografia Braille.

- *Goodfeel: software* que converte automaticamente partituras a preto em Musicografia Braille. Permite também fazer a edição/revisão das partituras em Braille de forma verbal ou musical, disponibilizando opções de impressão.

#### 8.1.3. *Software de produção e edição audio*

- *CakeTalking e Cakewalk Sonar*: sequenciador digital muito utilizado em ambiente escolar pelos estudantes normovisuais para transformar o computador num estúdio de gravação. Usado em conjunto com o programa *CakeTalking*, permite aos estudantes cegos terem acesso a todas as funcionalidades do *Cakewalk Sonar*. Converte o computador num estúdio de gravação digital com múltiplas pistas de gravação e através dum teclado *MIDI* ou um teclado de computador é possível gravar uma enorme variedade de sons. O *software CakeTalking* torna o programa bastante simples, permitindo às crianças cegas desenvolverem a composição musical.
- *Sybelius e SybSpeaking: software* de notação musical cuja acessibilidade aos alunos cegos é feita por meio de *scripts* também para o *JAWS*. Permite a impressão a negro, diretamente, ou em Braille, usando o *GoodFeel* ou o *BrailleMusic Editor*. O *Sibelius*, é utilizado, geralmente, por estes alunos para edição de música mais complexa.

#### 8.1.4. *Tecnologia escolar*

No contexto escolar é preciso definir que, apesar de alguma evolução tecnológica das escolas, os alunos de música cegos devem estar preparados para que o software musical usado pela escola e pelos seus colegas de classe pode não ser acessível. Esta não é uma questão de falta de preparação da escola ou de não cumprimento de legislação sobre deficiência, mas pelo simples facto de que muitas soluções ainda não foram encontradas para permitir aos alunos deficientes visuais o acesso à maior parte do *software* de música usada no ensino regular.

## 8.2. Hardware

### 1. Impressoras Braille

Equipamentos que imprimem textos do computador em Braille e podem também imprimir em tinta.

**Figura 10 - Impressoras Braille**



Fonte: <http://www.indexbraille.com/>

### 2. *Scanner* com voz

Dispositivo que, ligado a um computador, digitaliza livros, revistas e outros textos impressos, reproduzindo-os posteriormente em áudio.

**Figura 11 - Scanner Braille**



Fonte: <http://www.pharmaceuticalonline.com>

### 3. Leitor Digital

Dispositivo que faz a leitura de documentos digitalizados através de uma mini câmera que reconhece e transmite os caracteres em Braille, permitindo a navegação pelo texto, por parágrafo, por linha ou por palavra. Através de um cartão de memória, o utilizador pode salvar textos em variados formatos e ouvir as informações através de auscultadores ou som ambiente.

**Figura 12 - Leitor digital de Braille**

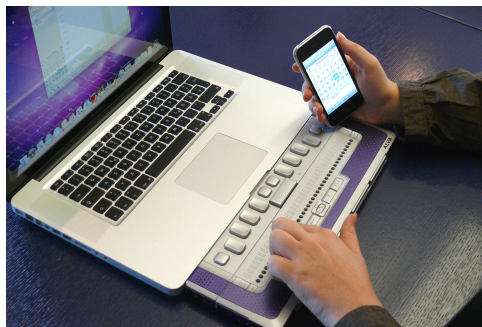


Fonte: <http://www.ataraxia.pt>

### 4. Linhas e teclados Braille

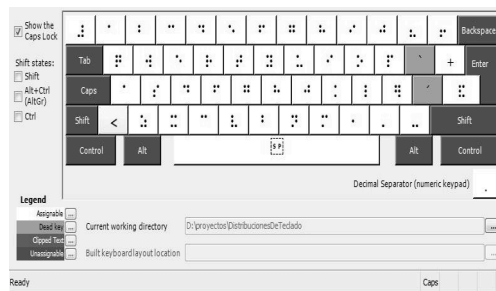
Equipamentos para acoplar a um computador de mesa ou computador portátil permitindo uma grande flexibilidade e portabilidade quando usados com o *software* de leitura de ecrã do computador.

**Figura 13 - Linha Braille**



Fonte: <http://news.softpedia.com>

**Figura 14 - Teclado Braille**



Fonte: <http://www.farah.cl>

## 5. Computador Braille

Dispositivo que combina as funções de linha Braille, bloco de notas e computador portátil.

**Figura 15 - Computador Braille**



Fonte: <http://www.ataraxia.pt>

No entanto, estas novas tecnologias requerem do indivíduo cego uma preparação prévia e um treino rigoroso, para se acostumar com a aplicação ou operação que pretenda realizar e com o ambiente informático que irá utilizar. (Mendonça e outros, 2008)

## **9. A primeira aula de violino**

Como refere Nielsen (1999, p. 57), “acima de tudo, o professor deve proporcionar ao aluno com deficiência visual um ambiente confortável e seguro e deve promover um relacionamento positivo entre este e os companheiros”.

Na primeira da aula será necessário algum apoio em termos de orientação e mobilidade, para que o aluno cego consiga construir o mapa cognitivo do espaço que o rodeia e a deslocar-se nesse espaço. É importante ter presente que as mãos são os olhos do cego. Assim, o aluno deverá percorrer todo o espaço físico onde decorrerá a aula, tocando em tudo (móveis, instrumentos, estantes, cadeiras) e em todos os que estiverem na sala (professor e colegas), devendo o professor descrever verbalmente o que se tornar necessário. Logo que possível, deverá facultar o violino ao aluno, para que este, através do seu sistema háptico, possa sentir as formas e a textura do instrumento.

O professor deverá valorizar o comportamento exploratório, a estimulação dos sentidos remanescentes, a iniciativa e a participação ativa. As atividades visuais devem ser adaptadas com antecedência, e as outras por meio de descrição, informação tátil, auditiva, olfativa e qualquer outra referência que permita compreender a organização do cenário ou do ambiente, destacando-se a fala e os recursos não visuais, como dois dos principais mediadores para a elaboração do conhecimento e compreensão da realidade (Sá, 2011).

É muito importante que o professor tenha consciência de que “os problemas visuais não estão associados a quaisquer incapacidades intelectuais. A inteligência de um indivíduo não está relacionada com a sua capacidade ou incapacidade para ver” (Nielsen, 1999, p. 55).

Sabendo que as necessidades básicas de um aluno cego são as mesmas que as de um aluno normovisual, torna-se também importante que o professor consiga perceber, o mais cedo possível, qual a estratégia mais funcional para poder adaptar os materiais de estudo.

O Ministério da Educação e Ciência recomenda que, devido à “necessidade de se proceder a adaptações, definidas com base numa rigorosa avaliação do funcionamento visual” para permitir ultrapassar as barreiras resultantes das limitações dos alunos cegos, o professor

deverá adotar algumas estratégias de organização e gestão da sala de aula, a saber:

- Ler em voz alta enquanto escreve no quadro;
- Proporcionar informações verbais que permitam ao estudante aperceber-se dos acontecimentos ocorridos na sala de aula;
- Alertar o estudante sempre que ocorram mudanças na disposição da sala de aula;
- Não posicionar o estudante de frente para uma fonte de luz (natural ou artificial);
- Permitir que o estudante faça uma pausa sempre que apresente sinais de fadiga, tais como olhos lacrimejantes, vermelhos ou dores de cabeça;
- Permitir a utilização de portáteis com auscultadores, pois torna o registo de apontamentos mais eficiente.
- Fornecer formatos alternativos (Braille ou formato digital acessível) do material impresso necessário para a aula.
- É de evitar quaisquer considerações sentimentais sobre a cegueira ou referências a ela como um tormento;
- Evitar expressões de espanto quando algum cego executa tarefas usuais do dia a dia;

Sublinha-se a necessidade e a importância de o professor registrar as suas experiências, pois estas são essenciais para o enriquecimento de todos os docentes. Ao tratar todas as questões com naturalidade e respeito, sem assumir uma atitude dramática, adequando a linguagem de acordo com a idade, o professor conseguirá transmitir com sucesso ao seu aluno cego, conceitos e competências que visam o seu desenvolvimento musical e humano. É preciso saber ser aprendiz e professor em todo este processo.

## Capítulo IV – Considerações Finais

Todas as etapas deste processo de investigação revelaram-se uma importante fonte de aprendizagem para o seu autor. Mais que oferecer um conjunto de orientações de como ensinar o aluno cego, o presente trabalho teve como objetivo apontar caminhos que permitam ao professor consolidar o ensino de todos os seus alunos e, ao mesmo tempo, perceber as necessidades específicas por eles manifestadas.

Esta pesquisa, reportando-se a uma área específica ainda pouco explorada, preconizava algumas limitações. No início, previam-se dificuldades em encontrar referências bibliográficas diretamente relacionadas com o tema ou encontrar trabalhos sobre a relação entre o ensino instrumental, deficiência visual e Inclusão. Essa hipótese foi confirmada após as primeiras pesquisas realizadas a partir de bases de dados em sites de instituições de apoio ao deficiente visual e na procura de informações referentes ao assunto, que nos poderiam elucidar através de trabalhos e artigos relacionados com as áreas de educação musical e deficiência visual.

Entretanto, considerava-se que algumas temáticas relacionadas com o tema principal poderiam ser exploradas, permitindo que a partir delas fosse construída a fundamentação teórica da pesquisa. Nesse sentido, e uma vez que a presente pesquisa aborda um aspeto da educação para pessoas portadoras de deficiência visual, a Educação Inclusiva foi um dos temas abordados: a sua evolução histórica, legislação criada e os efeitos produzidos.

Portugal, por meio de algumas políticas implantadas, tem obtido alguns resultados encorajadores; todavia, educadores e outros profissionais que trabalham com alunos portadores de deficiência visual, ainda encontram grandes dificuldades perante uma realidade adversa que impede o sucesso pedagógico dos seus alunos. Foram lidas algumas publicações que contemplam as relações entre a música e a deficiência visual na tentativa de uma melhor e mais profunda compreensão sobre as ligações existentes entre ambas e os fatores que interligam essas relações.

Pudemos constatar o papel importante que o Sistema Braille desempenha na vida da pessoa cega, proporcionando a comunicação em vários campos de conhecimento: música, química, física, matemática, literatura, etc..

A adaptação deste sistema com a simbologia musical, foi utilizada de forma brilhante através da musicografia Braille, tendo aqui sido descritas algumas especificidades dos mecanismos da leitura e escrita musical em Braille, como fundamentação do pressuposto segundo o qual a aprendizagem desta notação exige estratégias diferenciadas em relação à aprendizagem da linguagem musical em tinta. Neste contexto, pudemos verificar que, do ponto de vista da autonomia e da independência na leitura de partituras, a aprendizagem da Musicografia Braille, é um aspeto essencial na aprendizagem musical do aluno cego, terminando com a dependência exclusiva da memória ou da ajuda de outras pessoas.

É também necessário que as políticas educacionais promovam um melhor aproveitamento do código Braille em todos os segmentos da sociedade, facultando aos professores de música alguma formação sobre Musicografia Braille para que estes disponham de conhecimentos suficientes para ensinar de forma eficaz os seus alunos, elevando a qualidade da educação musical.

O potencial humano e artístico não se resumem apenas ao que nossos olhos captam ou informações emanadas de diagnósticos médicos. Como vimos, o cérebro é capaz de se adaptar, tornando a atividade adaptativa presente na natureza humana numa vantagem das pessoas portadoras de deficiência. No entanto, apesar da plasticidade cortical potenciar o desenvolvimento dos sentidos remanescentes (nomeadamente o auditivo) nas crianças cegas, não significa uma maior aptidão musical por parte destas em relação às crianças normovisuais.

Torna-se evidente a dificuldade de desenvolvimento de metodologias eficazes no que se refere à educação musical dos alunos cegos ou à sua inclusão nos cursos de música, pois ainda são muitos aqueles que acreditam que a música para este grupo educacional só tem utilidade e função como terapia ocupacional ou reabilitação. Percebe-se desta forma a importância da música para o cego como um processo pedagógico, e não exclusivamente com objetivos reabilitacionais ou terapêuticos.

Na análise ao conteúdo das entrevistas realizadas, foi possível constatar uma variedade de experiências pessoais e profissionais que revelaram a existência de alguma uniformidade nas estratégias aplicadas.

De acordo com os dados obtidos na realização do inquérito, verificamos que, apesar de algum receio do fracasso educativo, os professores mostram-se disponíveis para trabalhar com alunos cegos. Sublinha-se o reconhecimento, por parte destes, da falta de preparação para atuar diante da deficiência e as inúmeras barreiras que impedem o sucesso pedagógico deste tipo de alunos.

Ao longo desta investigação, foi realizada uma pesquisa acerca dos recursos tecnológicos atualmente existentes e a sua importância no processo ensino-aprendizagem dos alunos cegos. Notámos que as ferramentas tecnológicas desenvolvidas especificamente para a transcrição e digitalização de partituras, ainda não dispõem de aplicativos que preencham todas as necessidades dos utilizadores invisuais.

Este tipo de *software* foi, na sua maioria, criado recentemente e ainda necessita de algum aperfeiçoamento. Nesse sentido, seria adequada a existência de troca de informações entre os utilizadores e os programadores desse *software* para encontrar soluções que visem a melhoria dos programas. Sem dúvida, a tecnologia para a pessoa cega é uma total revolução, não só na melhoria dos processos necessários à sua vida quotidiana, mas como uma ajuda essencial nos métodos e práticas educativas de professores e alunos.

Todavia, o resultado musical do aluno cego não depende somente dos recursos tecnológicos disponíveis ou de algumas adaptações didáticas, mas também de diversos outros fatores: do empenho e da eficácia do professor, da qualidade e competência do sistema educativo. Assim, a educação musical e instrumental deverá ser repensada para que alunos cegos e normovisuais usufruam da mesma maneira de ensinar e com a mesma qualidade.

Inferese dos resultados deste trabalho que são raros os professores de música beneficiados por informações pertinentes relativas às pessoas com deficiência durante o seu processo de formação e especialização académica. A ausência de disciplinas desta área específica nos cursos superiores de música, cujo conteúdo implicaria uma boa preparação de profissionais, traduz-se num ensino pouco eficaz junto dos alunos com deficiência visual ou outra.

Verificou-se também que a relação professor/aluno é um fator determinante em todo o processo pedagógico, tornando-se um elemento essencial para a superação dos obstáculos. O estabelecimento de uma relação pedagógica e afetiva entre ambas as partes contribui para que, juntos, procurem meios, alternativas e recursos para alcançar uma formação musical qualificada.

Pretendeu-se mostrar importantes aspetos do ensino do violino para alunos cegos, tentando contribuir para a compreensão das diferenças da prática educativa do professor, quando tem um aluno com necessidades diferenciadas causadas pela ausência total da visão.

Sublinha-se a potencialidade do aluno cego em desenvolver as suas habilidades musicais, mais especificamente na aprendizagem do violino, desde que exista um material adequado para a sua aprendizagem (partituras em Braille) e uma preocupação docente relativa ao ensino da técnica violinística e os movimentos nela utilizados. Movimentos que não poderão ser aprendidos visualmente e que dependerão do esforço e empenho do professor para encontrar estratégias alternativas e dinâmicas por forma a estimular a perceção do próprio corpo do aluno e das suas sensações ao tocar violino.

Consideramos ser fundamental que a aprendizagem teórica e prática aconteça ao mesmo tempo e de forma integrada. É por isso importante que o professor tenha algum conhecimento sobre o funcionamento da Musicografia Braille para conseguir comunicar adequadamente com seu aluno e seja capaz de criar uma metodologia de ensino, cuja planificação e desenvolvimento contemple as diferenças entre a notação em tinta e em Braille, especialmente na iniciação musical do aluno. Acreditamos que, proporcionando-lhes segurança, acreditando e educando por objetivos, este grupo educacional vai responder dentro das suas possibilidades, de forma criativa e espontânea, como se espera de qualquer criança.

No decorrer desta pesquisa, não foi encontrada qualquer metodologia de ensino do violino direcionada para os alunos cegos. Por verificarmos tal lacuna e sabendo da importância dos recursos didáticos na educação deste grupo específico, sugere-se a necessidade da adaptação ou elaboração de um método (a tinta e em notação musicográfica Braille) para o ensino do violino, destinado a alunos cegos, a professores cegos e professores normovisuais.

Descobrimos ainda que, a concepção de uma verdadeira sociedade inclusiva engloba também o cuidado com a linguagem. Na linguagem se manifesta, voluntária ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências.

Foi, realmente, muito gratificante para nós desenvolver esta pesquisa, na medida em que aprendemos muito sobre um tema que ocupa uma grande importância na nossa área profissional. Conscientes de que apenas afluímos uma pequena parte de um tema complexo como é o ensino e a aprendizagem instrumental de uma criança cega, percebemos que estamos ainda longe de o conhecer em toda a sua extensão.

Sabendo que todos os estudos que envolvem o conhecimento do ser humano nunca se podem considerar finalizados, temos, por isso, a esperança de que este modesto contributo, possa de alguma forma, motivar a realização de outros estudos que possibilitem, quer pela continuidade, quer pela inovação, um conhecimento mais profundo deste fascinante tema.



## Bibliografia

Afonso, J. e Afonso, J. A. (2005). A educação especial em Portugal. Uma memória do movimento associativo dos pais de cidadãos deficientes: as Cooperativas de Educação e Reabilitação (CERCIS). Em *Educar*, (25), 257-274. Curitiba: UFPR

Amado, M. (2007). *Escritos em branco - Rupturas da ciência e da pedagogia no Portugal Oitocentista: o ensino para cegos no Asilo-escola António Feliciano de Castilho (1888-1930)*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Amiralian, A. (1997). Os Cegos. Em *Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias* (21-75). São Paulo: Casa do Psicólogo Livraria e Editora Lta.

Bersch, R. (2009). *Design de um Serviço de Tecnologia Assistiva em Escolas Públicas*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Birkenshaw-Fleming, L. (1993). *Music for all: teaching music to people with special need*. Van Nuys, Canadá: Alfred Publishing Co, Inc.

Bonilha, F. (2006). *Leitura Musical na Ponta dos Dedos: caminhos e desafios do ensino de Musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores*. Dissertação de Mestrado. Instituto das Artes, Universidade Estadual de Campinas.

Bonilha, F. e Carrasco, C. (2007). Ensino da musicografia braille: um caminho para a educação musical inclusiva. Em *Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música-ANPPOM, Anais 2007* (1-6). São Paulo: UNESP.

Bruno, M. & Mota, M. (2001). *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual*, 1(1), 13-84. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

Bruno, G. (2006) *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão* (4ª ed.). Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial.

Chávez, P. (2010). Estratégias de estudio utilizadas por pianistas cegos. Em L. Fillottrani & A. Mansilla (eds.), *Actas de la IX Reunión de SACCoM*, pp. 74-79. Instituto Universitario Nacional del Arte.

Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade (1994). Em *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*, Salamanca, 7-10 junho 1994. Paris: UNESCO.

Dias, M. (1991). *A socialização da criança cega*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada e Université de Provence.

Gil, C. (2008). Pesquisa social: pesquisas exploratórias. Em *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª ed.) (26-32). São Paulo: Editora Atlas S. A.

- Jorgensen, E. (2008). *The art of teaching music*. USA: Indiana University Press.
- Leal, D. (2013). A origem do conceito de compensação: contribuições para compreensão da cegueira. Em *XI Congresso Nacional de Educação Educere.2013*, Curitiba, 23-26 setembro 2013 (18819-18829).
- Louro, V. (2003). *As adaptações a favor da inclusão do portador de deficiência física na educação musical: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes da UNESP - Universidade Estadual Paulista.
- Louro, V. (ed.), Alonso, L. e Andrade, A. (2006). As adaptações em prol do fazer musical das pessoas com deficiência. Em Viviane Louro (ed.), *Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas* (69-90). São José dos Campos, SP: Edição do Autor.
- Louro, V. (2012). *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência*. São Paulo: Editora Som.
- Mendonça, A., Miguel, C., Neves, G., Micaelo, M. e Reino, V. (2008). *Alunos cegos e com baixa visão: orientações curriculares*. Lisboa : Ministério da Educação.
- Mesquita, M. (2001). *Educação Especial em Portugal no último quarto do século XX*. Tese de Doutoramento, Facultad de Educación, Universidade de Salamanca.
- Milhano, S. (2009). Música na Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico. Em *AFIRSE – Actas do XVII Colóquio: A Escola e o Mundo do Trabalho*. Lisboa.
- Morais, A. e Neves I. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. Em *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 75-104. Braga: CIEd – Universidade do Minho.
- Morgado, J. (2003). *Qualidade, inclusão e diferenciação*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Neves, J. (2008). Cegueira...O que é? Em Neves *et al*, *Ensino Inclusivo para Deficientes Visuais – guia do professor* (7-10). Guimarães: Luís Botelho Ribeiro e Editora Cidade Berço.
- Neves, S. (2009). Plano estratégico para uma escola E.B. 2,3. - Estudo de Caso. Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica. Escola Superior de Educação João de Deus
- Nielsen, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula: um guia para professores* (I. M. Soares, Trad.). Porto: Porto Editora (Trabalho original publicado em 1997).
- Oliveira, J. (2002). *Do Essencial Invisível: Arte e Beleza entre os Cegos*. RJ: Editora Revan
- Pinão, A. (2012). Entre a Invenção da Escrita e a Leitura por Pessoas cegas. Em *Revista Ponto e Som*, 154, pp. 5-10. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais: trajetos* (J. M. Marques, M. A. Mendes e M. Carvalho, Trads.) (4ª ed.). Lisboa: Gradiva (Trabalho original publicado em 1995).

Ramos, A. (2006). Um estudo sobre o “ver” e o “enxergar”. *Fisiologia da Visão*. Rio de Janeiro: PUC-Rio.

Rief, S. e Heimburge, J. (2000). *Como Ensinar Todos os Alunos na Sala de Aula Inclusiva* (I. M. Soares, Trad.). Porto: Porto Editora.

Rodrigues, I. (2009). Os deficientes visuais portugueses: sua acessibilidade à educação e à cultura desde o advento do século xx ao dealbar do terceiro milénio. Em Biblioteca Nacional de Portugal (org.). *O braille em Portugal: exposição comemorativa do Bicentenário de Louis Braille*. Lisboa: BNP.

Sá, E., Campos, I. e Silva, B. (2007). *Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Visual*. Curitiba: Editora Cromos.

Sacks, O. (2007). *Alucinações musicais: Relatos sobre a música e o cérebro* (L. T. Motta, Trad.). São Paulo: Editora Schwarcz Ltda. (Trabalho original publicado em 1971).

Vygotski, L. (1977). *Obras Escogidas: Fundamentos de Defectologia*, (J. G. Blanck, Trad.). Madrid: Visor Dis., S.A. (Trabalho original publicado em 1983).

Xavier, L. (2011). *O uso das TIC em salas de aula inclusivas: atitudes e práticas de professores do 1º ciclo*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa.

## Webgrafia

Almeida, M. (s.d.). *Alfabetização: uma reflexão necessária*. Consultado a 1 dezembro 2013, disponível em <http://www.ibc.gov.br/?itemid=394#more>

Bertevelli, I. (2010). La Educación Musical de Personas con Deficiencia Visual y la Musicografía Braille. Em *Actas de la IX Reunión de SACCoM*. Consultado a 6 dezembro 2012, disponível em [http://www.sacom.org.ar/2010\\_reunion9/actas/11.Bertevelli.pdf](http://www.sacom.org.ar/2010_reunion9/actas/11.Bertevelli.pdf)

Caiado, K. (2003). O Aluno Deficiente Visual na Escola: lembranças e depoimentos. Em *Sobre a Deficiência Visual*. Consultado a 5 janeiro 2014, disponível em <http://deficienciavisual3.com.sapo.pt/txt-alunodeficientevisualescola.htm#notas>

Câmara Municipal de Odivelas (s.d). História. Em *Concelho*. Consultado a 19 de novembro 2014, disponível em <http://www.cm-odivelas.pt/index.php/concelho/151-historia>

Célia (2001, 20 maio). Atendimento Pedagógico ao Aluno Cego. Consultado a 25 abril 2014, disponível em <http://dvsepedagogia.blogspot.pt/2011/05/atendimento-pedagogico-ao-aluno-cego.html>

Conde, A. (s.d.). *Definindo a Cegueira e a Visão Subnormal*. Consultado a 14 dezembro 2013, disponível em <http://www.ibc.gov.br/index.php?itemid=94#more>

Costa, R. (s/d). Cegos. Em *a Página da Educação*, 1. Consultado a 10 dezembro 2014, disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=1&doc=7081>

Fernandes, J. (1999). Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto-sensu em educação. Em *OPUS - Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, (6), 1-14. Consultado a 25 janeiro 2014, disponível em <http://www.anppom.com.br/opus/en-us/issues/6>

Goldstein, D. (2011). Music Pedagogy for the Blind. Em *National Resource Center for Blind Musicians*, Connecticut. Consultado a 10 dezembro 2012, disponível em [http://www.blindmusicstudent.org/Articles/music\\_pedagogy.htm](http://www.blindmusicstudent.org/Articles/music_pedagogy.htm)

Henriques, J. (2001). O Braille. Em *Acessibilidade em estado de Sítio*. Consultado a 7 novembro 2013, disponível em <http://www.euroacessibilidade.com>

Kane, J. (2008). Violência e deficiência. Em *Brochuras Daphne: Questões e experiências no combate à violência contra as crianças, os jovens e as mulheres*. Bélgica: Comissão Europeia. Consultado a 15 dezembro 2013, disponível em [http://ec.europa.eu/justice\\_home/daphnetoolkit/files/others/booklets/06\\_daphne\\_booklet\\_6\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/justice_home/daphnetoolkit/files/others/booklets/06_daphne_booklet_6_pt.pdf)

Lázaro, R. (s.d.). *Um olhar sobre a cegueira*. Consultado a 10 dezembro 2013, disponível em <http://www.ibc.gov.br/?itemid=93#more>

Lemos, E e Cerqueira, J. (s.d.). *O Sistema Braille no Brasil*. Consultado a 15 setembro 2013, disponível em <http://www.ibc.gov.br/index.php?itemid=99#more>

Lima, F. *et al.* (2012). Arte, Educação e Inclusão: orientações para audio-descrição em museus. Em *Sobre a Deficiência Visual*. Consultado a 12 dezembro 2012, disponível em [http://deficienciavisual3.com.sapo.pt/txt-AudioDescricao\\_Museus-orientacoes.htm](http://deficienciavisual3.com.sapo.pt/txt-AudioDescricao_Museus-orientacoes.htm)

Lopes, M. (1997). Percurso da Educação Especial em Portugal. Em *Educação e Formação de Adultos*, p.1. Consultado a 30 outubro 2013, disponível em <http://cursosefa.do.sapo.pt/recursos/friso.pdf>

Louro, V. (16 junho 2013). *Entrevista LBV 2011 parte I* [ficheiro de vídeo]. Consultado a 20 setembro 2013, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=JyQyty7lcAE>

Martins, B. (2012). A Cegueira em Portugal: representações e silenciamentos. Em *Revista Louis Braille*, 4, 3-4. Consultado a 23 dezembro 2012, disponível em [http://www.acapo.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=587&catid=311](http://www.acapo.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=587&catid=311)

Masini, E. (1993). A Educação do Portador de Deficiência Visual - as perspectivas do vidente e do não vidente. Em *Aberto*, 30(60), 61-76. Consultado a 21 janeiro 2014, disponível em <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/888/795>

Ministério da Educação, (2007). *Educação especial – Declaração de Lisboa: Pontos de vista dos jovens sobre Educação Inclusiva*. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado a 15 novembro 2013, disponível em [http://www.oei.es/EEspecial\\_declaracao\\_lisboa.pdf](http://www.oei.es/EEspecial_declaracao_lisboa.pdf)

Moraes, R. (2013). Braille e dêixis espacial: a importância da noção espacial no processo de ensino-aprendizagem do sistema Braille por pessoas com cegueira adquirida. Em *Revista Benjamin Constant*, 19(56). Consultado a 10 janeiro 2014, disponível em <http://www.ibc.gov.br/Nucleus/index.php?query=revista+56&Buscar=Buscar&amount=0&blogid=1>

Ockelford, A. e Matawa C. (2009). *Focus on Music 2: Exploring the musicality of children and young people with retinopathy of prematurity*. Disponível em [www.ioe.ac.uk/publications](http://www.ioe.ac.uk/publications).

Ockelford, A. (2010). Blind children - born to be musical?. Em *Leading Education and social research*. Consultado a 28 dezembro 2013, disponível em <http://www.ioe.ac.uk/newsEvents/35873.html>

Oliva, F. (2001). O associativismo entre os cegos em Portugal. Em *Cadernos Gesta*, 1(1). Consultado a 15 dezembro 2013, disponível em <http://gesta.org/gesta01/artigo02.htm>

Oliveira, N. (2009). O Processo de Inclusão do Portador de Deficiência Física. Em *Artigos*. Consultado a 6 janeiro 2014, disponível em <http://www.seduc.mt.gov.br>

Regelski, T. (2009). The ethics of music teaching as profession and praxis. Em *Visions of Research in Music Education*, 13, 1-34. Consultado a 12 setembro 2013, disponível em <http://www-usr.rider.edu/~vrme/v13n1>

Rodrigues, D. e Nogueira, J. (2011). Educação Especial e Inclusiva em Portugal: fatos e opções. Em *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17(1), 3-20. Consultado a 2 janeiro 2014, disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141365382011000100002&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382011000100002&lng=pt&tlng=pt).

Sá, E. (2011). *Atendimento Educacional Especializado para Alunos Cegos e com Baixa Visão*. Consultado a 23 março 2014, disponível em [http://elaineaee.blogspot.pt/2011/11/atendimento-educacional-especializado\\_05.html](http://elaineaee.blogspot.pt/2011/11/atendimento-educacional-especializado_05.html)

Sanches, I. e Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. Em *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63-83. Consultado a 23 dezembro 2013, disponível em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n8/n8a05.pdf>

Silva, M. (2009). Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. Em *Revista Lusófona de Educação*, (13), 135-153. Consultado a 2 janeiro 2014, disponível em <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n13/13a09.pdf>

Smaligo, A. (2009). Resources for Helping Blind Music Students. Em *Future Reflections*, 18(1). Consultado a 21 fevereiro 2014, disponível em <https://nfb.org/images/nfb/publications/fr/fr18/issue1/f180105.htm>

Souza, R. (2013). Música para pessoas com deficiência visual: desenvolvendo a memória musical. Consultado a 26 de abril 2014, disponível em <https://musicaeinclusao.files.wordpress.com/2013/06/mc3basica-para-pessoas-com-deficic3ancia-visual-abem-nordeste.pdf>

Tomé, D. (2007). Musicografia Braille-Instrumento de Inserção e Formação Profissional. Em *Revista Benjamin Constant*, 13(36), 1-13. Consultado a 23 outubro 2013, disponível em <http://www.ibc.gov.br/?catid=4&itemid=10061#conteudo>

## **Referências Legislativas**

Lei Nº 5/73, de 25 de julho. Diário do Governo Nº 173 - I Série. Presidência da República. Lisboa.

Lei Nº 46/86, de 14 de Outubro. Diário da República Nº 237 - I Série. Assembleia da República. Lisboa.

Lei Nº 38/2004, de 19 de agosto. Diário da República Nº 194 - I Série-A. Assembleia da República. Lisboa.

Decreto-Lei Nº 35:81, de 13 de agosto 1946. Diário do Governo Nº 181 - I Série. Ministério da Educação Nacional. Lisboa.

Decreto-Lei Nº 49331. DG 253/69 Série I, de 28 de novembro 1968. Ministério da Saúde e Assistência - Gabinete do Ministro. Lisboa.

Decreto-Lei Nº 319/91, de 23 de agosto. Diário da República Nº 193 - I Série-A. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro. Diário da República Nº 4 - I Série. Ministério da Educação. Lisboa.

## **Outras Referências**

Constituição da República Portuguesa (1976). Aprovada pela Assembleia Constituinte, reunida na sessão plenária de 2 de Abril de 1976.

Helios (1996). Carta de Helios Luxemburgo, Luxemburgo, 7-9 novembro 1996.

Ministério da Educação (2007). Declaração de Lisboa - Pontos de vista dos jovens sobre Educação Inclusiva, Lisboa, 17 setembro 2007.

ONU (1948). Declaração Universal dos Direitos Humanos - Proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de Dezembro de 1948.

ONU (1959). Declaração dos Direitos da Criança - Proclamada pela Resolução da Assembleia Geral 1386 (XIV), de 20 de Novembro de 1959.

ONU (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade.

ONU (2002). Declaração de Madrid: a não discriminação e a acção afirmativa resultam em inclusão social, Madrid, 23 março 2002.

Projeto Educativo do Conservatório de Música D. Dinis (2009 - 2012)

Relatório Warnock. Necessidades Educativas Especiais, Londres 1978.

Unesco (2000). Marco de Acção de Dakar, Senegal, 26-28 abril 2000.

Unicef (1990). Declaração Mundial de Educação para Todos, Jomtien, 5-9 março 1990, Tailândia.

## **Anexo I**

### **Entrevistas**



## Entrevista 1

### *National Resource Center for Blind Musicians*

*<http://www.blindmusicstudent.org/>*

Entrevista, realizada por email, a 18 novembro 2013

*I am glad you have taken on this project, because, as you said, there is little written information on this type of pedagogy, even in countries that have experience. There are a number of people you can consult, and I am sure there must be some in Portugal. I used to correspond with people at agencies for the blind there. Although not necessarily specializing in music, there are probably musicians among them or those who know musicians. I just consulted a list of countries with braille music libraries, compiled by several organizations working together in England. Unfortunately, Portugal does not appear on the list at this time, but you might want to check and see whether the organizations in England have information. I'd suggest you write to James Risdon at the Royal National Institute of Blind People, [mas@rnib.org.uk](mailto:mas@rnib.org.uk)*

*I am going to take the liberty of forwarding your message to a few people I know, whom I believe would be able to help you further. At least one of these is blind and has a degree in cello. I will also send it out to a listserv of students and educators, and you might receive responses from there.*

*I will now give you my own answers to your questions. Please understand that despite the authoritative name of my agency, I am not a musician and seldom work with music students directly except for special projects. I am totally blind myself and did have musical interests as a child. My degree is actually in literature. I have ideas based on years of observation and what others have told me, but please do not use my answers as a primary source.*

*i) Does a blind child, due to a lack of vision, develop a greater musical aptitude than other children?*

*R: The attached press release would indicate yes, but I think the important word is "aptitude", or potential or interest, not necessarily in overall ability. Blind children are generally much*

*more interested in sound and pitch, not only with regard to music, but any sounds around the house, such as the doorbell or microwave. A large percentage demonstrate perfect pitch early, or at least the ability to identify one note from another, and can tell you what they a note is if someone teaches them the names.*

*Also, blind children are more likely to experiment on their own at an early age with instruments and teach themselves a great deal, which can get them fairly far. Problems can arise later if no intervention is given, such as poor fingering that would cause inefficient playing.*

*ii) In your opinion does a blind child have an increased “sense” development and could this lead to an increased learning capability than a sighted person ?*

*R: No, I think our senses are about the same, its just that we may pay more attention to those we have to get information about the world that would be filled in normally with sight.*

*I venture to guess that in learning something like the violin, the blind child might exhibit strengths early on in certain areas where sighted children typically have problems, such as in tuning or knowing whether he or she is keeping to the correct pitch. On the other hand, a blind child cannot learn as Schubert is supposed to have, merely by looking, or looking at pictures or the teacher, so that the teacher would have to spend more time showing the child how to hold the instrument and the proper angle for the bow, and not be afraid to constantly correct about posture and other areas that could become sloppy.*

*iii) What are the significant differences in the teaching and learning of music for blind students?*

*R: Again, the blind child will probably have a better ear and will pick things up at the beginning, but a teacher will have to intervene in areas that a sighted person would simply see.*

*Also, a sighted child might begin learning to read print music at a slightly younger age, when it would take more time for the blind child to learn the braille music code. hat might result in the child's learning more pieces by ear at the outset. For real learning to proceed, the blind child should learn to read music in braille, however, it would need to be kept in mind that the student has to study the music first and memorize it, before moving his hands from the music to the instrument.*

*iv) Does the successful teaching of an instrument depend on the student, the carefully selected*

*teaching criteria or is the teaching method and positive attitude of the teacher key? Are there any alternative approaches?*

*R: I'd say all those elements are key, but the most important would be the student and the positive attitude of the teacher. We also don't want a teacher to be over-positive, because too much praise could cause the child not to develop good habits and to easily become discouraged if switching to a different or more strict teacher. The common thing that happens with my students is that everybody tells them they are doing really well learning by ear, or performing in the teacher's home, but then they go off to college and are totally unprepared for meeting requirements expected of sighted students. These are requirements blind students could meet, if they had been taught correctly.*

*v) What are the main methods, educational tools or strategies used in instrumental teaching?*

*R: I'd say the methods are pretty much the same, except that the child will need to be introduced to the instrument by touch, and be using braille for reading and memorization.*

*Some of my colleagues believe children should receive a strong grounding in Solfege before learning an instrument. I think the main concern is not so much the method, but that the teacher is consistent and expects the same discipline of practice and not allowing for cutting corners as he would with a sighted child.*

*You should also know that in the United States and I'm sure elsewhere, the Suzuki books are readily available in braille, along with some of the other methods. Some of the early books are not all that useful to the child, because they rely to a great degree on pictures, but the teacher can find material. It should also be said that the music teacher does not need to know the braille code to work with a blind child.*

*Understanding the differences between print and braille music helps, i.e. that braille music is like tablature, without lines and staves, and notes are shown by octave rather than using clefs.*

*vi) Blind children already have a developed personal sense of spatial awareness. What is the importance if any of spatial orientation in the teaching of the instrument ?*

*R: I agree that a blind child has developed at least a personal sense of space close to the body, and kinesthetically, in being able to know the results of what his movements are going to cause. However, many do not have good spatial awareness beyond a short distance, and may not be able to understand a tactile diagram as it relates to his surroundings.*

*I think movement exercises are extremely important for learning an instrument or anything else. Blind children generally have a better understanding of pitch than rhythm, and the*

*concept of breaking rhythms down into fractions may be difficult to grasp. It is important that these be grasped, if one is to understand the duration of a quarter note as compared to a half note, and what happens with dotted or double dotted notes. So I would think that clapping, marching, and other activities involving rhythm and movement would be key for beginning lessons.*

*vii) Are there any blind violinists who have done a degree in violin?*

*R: Yes, quite a number. I am sure you will find them as your research progresses.*

## Entrevista 2

### *Leslie Hamric (cega)*

*Degree in cello performance from Eastman and Northern Illinois University*

Professora de Violoncelo

Entrevista, realizada por email, a 19 novembro 2013

*i) Does a blind child, due to a lack of vision, develop a greater musical aptitude than other children?*

*R: Not necessarily. In fact, I know blind children and adults who cannot even carry a tune. However, since blind children are more aware of sounds like the doorbell, car horn, etc., they tend to develop a sense of pitch early. That could either be perfect pitch or relative pitch. I am totally blind myself. Since my dad was a singer, I grew up around music and learned the names of the notes early. When a car horn blew, I used to tell my mom what key it was in. I would say that if a child indicates any hint of musical potential at an early age, by all means, nurture it.*

*ii) In your opinion does a blind child have an increased "sense" development and could this lead to an increased learning capability than a sighted person ?*

*R: No. My senses of touch, smell, hearing, taste, and touch are not better developed because I am blind. I just learn how to use them differently. For example, I use smell to determine if ground beef is done cooking. It smells different when it's done. I use my hearing to listen for my son's school bus or to count buildings or even hallways in a building. For example, I can hear where a hallway is or if there is a car parked in the middle of the sidewalk without even touching it because the sound changes. This is called echo location. I use touch to read braille and to tell the difference between different things like coins, medicine bottles, or textures of clothes. I use taste and smell to determine if something in the refrigerator has gone bad.*

iii) *What are the significant differences in the teaching and learning of music for blind students?*

*R: Instead of print music, blind students would learn braille music. In my opinion, all blind students, just like sighted students should be expected to learn how to read music, especially if they are going to major in it in college. I, for one, learned by ear and while that works up to a point, that will not work well as the music becomes more advanced. It means that every time you want to learn a piece you have to rely on someone else to record it for you. That's what I did for years on cello until my cello teacher in grad school insisted I use braille music exclusively.*

*Although switching methods was a challenge, it was my ticket to freedom. I can now pick up a piece of music and learn it independently. I can also come up with my own interpretations, rather than relying on someone else's. The best advice I can give to any blind student is to start using braille music right from the beginning. I think having a well-developed ear for pitch and notes is fine too. They both work together.*

iv) *Does the successful teaching of an instrument depend on the student, the carefully selected teaching criteria or is the teaching method and positive attitude of the teacher key? Are there any alternative approaches?*

*R: Although having a positive attitude is extremely important, you don't want to overdo it and give any student, blind or sighted, only positive feedback. I find with my students that a balanced approach works best. After they play what they've worked on, I always start out with the positive things that happened. Next, I talk about the things that need work. However, I don't just stop there. I'll talk about what needs work and next, I'll use problem solving skills to try to resolve the issues or at least get my students on the path to resolving them.*

*Sometimes, it may be an issue that will take two or three lessons to resolve. I think patience is definitely a key in teaching a blind student, as you may need to repeat things more often. A lot of times, what I did was come behind my teacher and see how he was holding the cello, where his left hand was positioned, how he was holding the bow, how his feet were positioned, etc. Then, I'd do my best to try to imitate that.*

*My teacher would say things like: "Watch your left hand. Watch your bow." Even though he knew I wasn't watching them with my eyes, I was watching them by how they felt and sounded.*

v) *What are the main methods, educational tools or strategies used in instrumental teaching?*

*R: These are pretty much the same as with a sighted student with some differences. First, learning by touch and sound are so important for the blind student. Second, since it is impossible to play violin and read braille music at the same time, the student must memorize the music.*

*What I do with cello is I may read with my right hand and finger with my left. Braille music is available through the National Library Services for the Blind NLS [www.loc.gov/nls](http://www.loc.gov/nls) or through the services of a transcriber. These transcribers can be found through NLS as well. These transcribers must complete a course in Braille Music Transcription in order to know all the proper rules, also offered by NLS. Another way to transcribe braille music is to purchase the GoodFeel, Lime, and SharpEye software from Dancing Dots [www.dancingdots.com](http://www.dancingdots.com).*

*You use SharpEye to scan the print music into the computer and convert it to music, Lime Music Notation Editor to edit and make changes/correct errors, and GoodFeel Braille Music Translator to do the final step of translating it into braille. My sighted husband, who is also a cellist, uses this software all the time to transcribe music for me and he does not know a thing about braille music. He just knows how to use the programs.*

vi) *Blind children already have a developed personal sense of spatial awareness. What is the importance if any of spatial orientation in the teaching of the instrument ?*

*R: I think knowing your way around the instrument by touch is the key to playing at a high level. I tell my students that all the notes on the cello are arranged in groups or positions. I may say something like: "If you put your first finger on B on the A string in first position, E is right across the hall on the D string". I find it important to know where I am on the instrument at all times so I can be confident about where I am going.*

*I like to think of whole steps as like walking a whole block and a half step is like walking a half of a block. In terms of shifting, I tell my students small shift is like going from your house to my house, while this big shift is like going from Chicago to Cleveland. Learning to find your place on the instrument takes time, practice, and using your muscle memory. I'm at the point now where I can put my hand anywhere on the cell and know what note it is without using the bow to check it out.*

*Another area is bow distribution. How do you know where you are on the bow if you can't see? Again, it's all by feel. For my students, if I want to divide the bow into different sections, I'll put little hair clips on the bow stick. I'll even do this on my own bow too to practice bow*

*distribution. Many musicians move when they play so I think it's important for a blind student to learn how to do this too. Moving while playing is something that took a long time to master because I can't see how others move when they play. Again, this was something I absolutely learned by touch and I had to get comfortable with it first before I started doing it a lot. Now, I move all the time when I play.*

*One final thing I want to mention is that learning how to play efficiently and correctly from the beginning is essential. For example, there were many times I would hear a cellist play a huge forte sound and I wondered how they did that. I could hear the sound, but could not see how it was created. Therefore, I could only create it in my own way, which was all tense because I was squeezing. That is, until one teacher that I had showed me how to make a big sound without feeling like I was squeezing the life out of my bow. What I tell my students is to imagine the area between the fingerboard and bridge as a big highway with 5 lanes. These lanes are the contact points for the bow. Lane 1 is closest to the fingerboard and lane 5 is closest to the bridge. The higher the lane number, the louder the sound.*

*vii) Are there any blind violinists who have done a degree in violin?*

*R: Yes. No names come to mind at the moment but I'm sure you can find a few if you put a message on the Music Education Network for the Visually Impaired (MENVI) list. Go to [www.menvi.org](http://www.menvi.org). I have degrees in cello performance from Eastman and Northern Illinois University.*

*I teach private cello lessons in my home. I have two students and am about to get a third. My approach uses hands-on techniques and sound. I try to listen first if something sounds right, like sound. If the sound sounds faint, it could mean the student needs to play closer to the bridge. It could also mean the bow hair is not flat against the string. If the sound is scratchy, it most likely means the bow is going on an angle instead of straight across the string. I always tell my students that a letter T is for tone. So you put the bow perpendicular to the string and if the bow and the string look like a letter T, you'll get a nice, big, full sound.*

*The bottom line is that with appropriate opportunity and training, nearly anything is possible. I'm also going to suggest you go to [www.nfb.org](http://www.nfb.org). This website is wonderful for even more information on blindness. Another website is [www.afb.org](http://www.afb.org).*

*I hope this helps and let me know if any other questions come to mind.*

*Sincerely:*

*Leslie Hamric*

### **Entrevista 3**

#### **Ozani Malheiros**

Licenciada em Música pela Universidade Federal de Pernambuco

Professora de Educação Musical Especial no ensino da Musicografia Braille

Regente Coral

Entrevista, realizada por email, a 11 dezembro 2013

i) Em sua opinião, a criança cega, devido à falta de visão, desenvolve uma maior aptidão musical do que as outras crianças ?

R: A pessoa cega e/ou com deficiência visual tende a desenvolver mais a audição, justamente por faltar-lhe a visão. Todavia, citando a doutoranda brasileira Viviane Louro, "Afirmar que todo cego será bom músico é uma ilusão, pois excelente acuidade auditiva não é sinônimo de musicalidade inata (...). Audição aguçada para as coisas do cotidiano é bem diferente de ouvido musical". Além do mais, de acordo com a Mestre americana Chris Brewer-Boyd (in Sheryl Feinstein), "A audição é o primeiro sentido a ser desenvolvido no útero, estabelecendo estruturas cerebrais para o processamento do som". E isso não depende se é cego e/ou deficiente visual, ou normovisual.

ii) Sente que o aluno cego desenvolve mais os outros sentidos e quando estimulado consegue um desenvolvimento integral superior ao das crianças normovisuais?

R: Certamente que a pessoa cega desenvolverá mais os outros sentidos, já que as pessoas normovisuais usam, primeiramente, a visão. A criança quando estimulada, consegue desenvolver-se bem melhor que a criança que não é estimulada, independentemente de sua condição visual. Mas, é importante que esse estímulo seja precoce, principalmente para o cego de nascença.

iii) Há diferença significativa no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?

R: Sim! É importante que esse aluno percorra todo o espaço físico onde acontecerá as aulas, tocando tudo e todos que tiver e estiverem na sala, tais como, móveis, instrumentos, colegas,

professor, descrevendo verbalmente o que for necessário fazê-lo. É bom lembrar que as mãos são os olhos da pessoa cega.

iv) O sucesso do ensino do instrumento a crianças cegas depende de cuidados especiais, métodos e abordagens pedagógicas alternativos, ou a chave está nas expectativas e na atitude positiva do professor?

R: Englobe tudo isso que você colocou nessa questão, não esquecendo da importância da participação da família (pais, principalmente), nos estudos diários feitos em casa. Lembre-se que as crianças com baixa visão (dependendo da acuidade visual), precisam ter seu material de estudo ampliado e alguns, coloridos. Quanto aos alunos cegos, o material precisa estar em alto relevo, não esquecendo da importância da Musicografia Braille que é uma ferramenta importantíssima na musicalização dos mesmos.

v) Os métodos, ferramentas didáticas ou estratégias que utiliza no ensino do instrumento a alunos normovisuais são muito diferentes dos que utiliza quando ensina alunos cegos? Quais as maiores diferenças?

R: Quanto ao ensino do violino, não posso lhe informar porque não é o meu instrumento de ensino. Entretanto, sugiro que estude o Manual Internacional de Musicografia Braille (ele traz informações sobre símbolos gerais utilizados no dedilhado de instrumentos de cordas - p. 67, símbolos gerais, também usados para instrumentos de cordas - p.178, sobre instrumentos de arco e de cordas dedilhadas - p. 186 e 188). Pesquise sites tais como o do Instituto Benjamin Constant (Rio de Janeiro), Fundação Dorina Nowill (São Paulo), Instituto Valentin Hauy (Paris), que disponibilizam materiais didáticos, inclusive partituras, para instituições que trabalham com pessoas cegas. Veja os links no google, não apenas desses, mas de outros. Com certeza você encontrará.

vi) Qual a importância da orientação espacial no ensino do instrumento?

R: É importante que a criança cega conheça sua sala de aula, e que durante todo o tempo em que esta criança estiver cursando, nada na sala seja tirado do lugar. Caso haja necessidade de fazer mudanças na sala (ou mudar de sala), é necessário refazer tudo o que foi feito quando da chegada do aluno, ou seja, novo reconhecimento do espaço físico. O ideal é que tudo permaneça do mesmo jeito a fim de que ele se familiarize com o ambiente.

## Entrevista 4

### Helder Bértolo

Mestre em Biofísica e Física Médica pela Universidade de Lisboa

Investigador Principal em Projetos sobre Processamento Visual e Neurofisiologia

Professor Adjunto do Instituto Superior de Educação e Ciências

Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Ciências de Saúde Egas Moniz

Professor da Escola Portuguesa de Óptica Ocular

Entrevista, realizada por email, a 17 dezembro 2013

i) O apurado desenvolvimento da audição, do tato, do olfato e do paladar dos cegos é resultante da ativação contínua desses sentidos por força da necessidade, podendo ser considerado como um efeito compensatório?

R: Assumindo que o desenvolvimento depende da necessidade, então o fenómeno é, de facto, compensatório. Na verdade, de acordo com o conhecimento actual, a potenciação dos outros sentidos, nomeadamente do tacto e da audição, que são os que estão mais bem estudados em cegos, é originada por um factor principal: a plasticidade cortical. Não existindo activação directa de determinadas áreas corticais, o cérebro «aproveita» essas zonas para processar outras modalidades sensoriais.

Ora, havendo uma maior área para processar a informação táctil ou auditiva, esses sentidos vão, naturalmente, ficar mais «desenvolvidos». De acordo com alguns trabalhos recentes (por exemplo, [http://www.ted.com/talks/gregoire\\_courtine\\_the\\_paralyzed\\_rat\\_that\\_walked.html](http://www.ted.com/talks/gregoire_courtine_the_paralyzed_rat_that_walked.html)), é possível que a plasticidade cortical seja acelerada pela motivação que, por sua vez, pode ser uma consequência da necessidade.

Nesse sentido, a necessidade de uma utilização mais «focada» e frequente dos outros sentidos, por parte dos cegos, para, de algum modo, compensar a visão, poderia funcionar como um «catalisador» da plasticidade cortical mas não como seu originador.

Este «fenómeno» ocorre igualmente em cegos congénitos que, contrariamente aos adquiridos, como nunca viram, não têm/sentem «necessidade» de compensar a visão.

Pelo que, se a motivação fosse a causa primeira da plasticidade, esta nunca se verificaria.

ii) Quando fala em “plasticidade cortical” refere-se à plasticidade do cortex cerebral, onde se “passeiam” os nossos neurónios?

R: Quanto à «plasticidade cortical», refere-se à capacidade de adaptação dos neurónios que são a unidade básica do sistema de transmissão e processamento da informação. Os neurónios comunicam uns com os outros seguindo algumas regras (aparentemente) simples de organização.

Uma destas regras é que os neurónios que transportam informação visual desde a retina até ao córtex visual primário, e deste até ao córtex extraestriado, por exemplo, **não** transportam informação auditiva. De modo semelhante, as zonas do córtex onde a informação visual é processada também **só** processam informação visual.

Se por algum motivo existe um bloqueio na transmissão da informação, ou há uma zona que não está a ser utilizada para determinado tipo de processamento, os neurónios têm a capacidade de estabelecerem novas ligações, com outros neurónios com que até aí não tinham comunicado, para que a informação continue a ser transmitida «ultrapassando» o bloqueio, ou estabelecendo novas projecções para as zonas que não estão a ser utilizadas.

Não sei se chegou a ver o vídeo com a TED talk sobre as lesões medulares no ratinho mas aquilo que se vê (aumento do número de sinapses – ligações entre neurónios -, e restabelecimento e/ou criação de novas de ligações) é precisamente resultado da plasticidade neuronal.

No fundo, usando a sua analogia com o «passeio», a plasticidade é a capacidade dos neurónios encontrarem novos percursos para «passearem» quando os antigos estão obstruídos.

## **Entrevista 5**

### **Viviane Louro**

Doutorada em Neurociências pela Escola Paulista de Medicina

Mestre em música pela Universidade Estadual Paulista

Professora de Piano.

Professora de Rítmica e Coordenadora do Programa de Apoio Pedagógico e Inclusão da Fundação das Artes de São Caetano do Sul.

Professora do Curso de Licenciatura da Fundação Instituto Tecnológico de Osasco, nas disciplinas de Música e Inclusão e Psicologia da Aprendizagem Musical.

Especialista nas áreas da deficiência cognitiva, auditiva, física e psicomotricidade.

Entrevista, realizada através do Facebook, às 00h13m de 19 dezembro 2013

i) No que diz respeito ao ensino de um instrumento a uma criança ou jovem cego, será necessário substituir o referencial visual por um tato-cinestésico (do professor para o aluno e vice-versa)?

R: Sim, sempre, você tem que adaptar para a realidade dele, da forma como ele consegue compreender, trabalhar com tato, e o movimento é essencial.

ii) Existe assim uma grande diferença no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?

R: Olha, eu não trabalho muito com cegos, mas tem algumas diferenças no jeito que ele compreende o mundo, isso automaticamente muda o processo de aprendizagem, eles são mais tateis, eles tem mais dificuldade de entender coisas abstratas pois não conseguem visualizar internamente, a não ser que tenham sido muito estimulados eles são, geralmente mais duros com o corpo no espaço pois como não veem tem medo de andar livremente e o corpo fica travado, sendo assim para tocar um instrumento fica mais travado também então, isso tudo é diferente, mas se forem bem estimulados se igualam a todo mundo e tem que ver também se nasceram cegos ou se ficaram cegos.

iii) Faz assim sentido tentar adaptar ou mesmo criar um método para os primeiros anos de ensino, ou bastará a atitude e empenho do professor para fazer toda a diferença?

R: Não, só boa vontade não resolve nada. Na verdade tem que entender em que fase do processo cognitivo e motor o aluno está e ir adaptando para suas necessidades, trabalhar em cima do que ele consegue e ao mesmo tempo treinar o que ele não consegue, SEMPRE usando coisas mais concretas e no caso de cegos, tudo tátil e com movimento associado.

iv) Que tipo de movimento? Coordenação motora já eles treinam bastante na aula de violino!

R: Trabalhar com o cego no espaço, fazer andar na pulsação, criar movimentos com o corpo induzidos pela música lenta, rápida, etc.

v) Assim, é muito importante a orientação espacial no ensino do instrumento?

R: Claro! Fundamental! Devemos trabalhar para o cego ter um corpo mais livre e menos travado. Devemos trabalhar com cego no espaço.

## Entrevista 6

### Ana Carrolo (cega)

Mestra em Ensino da Música pela Universidade de Aveiro

Professora de Piano no Conservatório Regional da Covilhã

Entrevista, realizada por email, a 22 dezembro 2013

i) Em sua opinião, a criança cega, devido à falta de visão, desenvolve uma maior aptidão musical do que as outras crianças?

R: Não sei se pode ter maior aptidão do que as outras crianças. Acho é que os cegos congénitos, ou seja, os cegos desde nascença, desenvolvem muito mais do que as outras crianças a modalidade auditiva; logo, podem tentar desenvolver se calhar com mais facilidade aptidões musicais. Nos cegos com cegueira adquirida já não é tanto assim. Estes cegos penso que devem estar na mesma situação das crianças normovisuais.

ii) Sente que o aluno cego desenvolve mais os outros sentidos e quando estimulado consegue um desenvolvimento integral superior ao das crianças normovisuais?

R: Talvez sim, mas isso há-de depender sempre dos estímulos que a criança tem oportunidade de receber e não sei se esse desenvolvimento é superior. É talvez um desenvolvimento alternativo à falta de visão. Na prática, sei que nós, os cegos congénitos, desenvolvemos mais o ouvido absoluto. Eu tenho, e sei que dois colegas meus pianistas cegos congénitos também têm, mas acho que isso não nos torna melhores músicos por isso.

iii) Há diferença significativa no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?

R: Tem de haver, tanto na aprendizagem específica de cada instrumento, como na aprendizagem da notação musical.

iv) O sucesso do ensino do instrumento a crianças cegas depende de cuidados especiais, métodos e abordagens pedagógicas alternativos, ou a chave está nas expectativas e na atitude positiva do professor?

R: Sim, existe a necessidade de utilizar métodos alternativos. Pelo contrário, acho que a

atitude perante o aluno cego deve ser a mesma que se adopta com todos os alunos. As expectativas devem estar de acordo com os resultados e as capacidades do aluno cego, tal como se faz com os outros alunos. Se o aluno cego não se empenhar também não aparecem resultados.

v) Os métodos, ferramentas didáticas ou estratégias que utiliza no ensino do instrumento a alunos normovisuais são muito diferentes dos que utiliza quando ensina alunos cegos? Quais as maiores diferenças?

R: Quando ensino alunos normovisuais exploro todos os sentidos, incluindo o sentido visual. Quando exemplifico alguma coisa sei que o aluno pode ver e imitar. No caso dos alunos cegos há diferenças. Quando o aluno está a iniciar a aprendizagem,, temos de o ajudar a explorar de maneira táctil o instrumento.

Devemos depois explicar os gestos técnicos através da sensação de cada movimento e descrevendo verbalmente tudo o que exemplificaríamos de forma visual para um aluno normovisual. Por outro lado, há o problema da musicografia Braille. É fundamental o aluno cego aprender a ler as partituras em Braille, para poder tocar e frequentar as aulas das outras disciplinas, como a Formação Musical. É esse o problema nas escolas; há muito pouca gente a saber notação musical em Braille.

Outra grande diferença está no processo de montar o repertório. O aluno cego tem de memorizar tudo, pois não pode ler e tocar ao mesmo tempo. Isso faz com que eu tenha que ensinar ao aluno estratégias de memorização. No meu caso, no piano, tenho de explicar que é necessário memorizar uma frase da mão direita, depois uma frase da mão esquerda, e depois, já com tudo decor, tentar montar. Com os alunos normovisuais isso não é necessário.

Ainda outra diferença é a própria notação musical Braille. Em Braille não existe pentagrama, utiliza-se uma célula de seis pontos. Através da combinação dos seis pontos, formam-se todos os símbolos musicais. Por isso, eu não posso usar a mesma linguagem para com um aluno cego e um outro normovisual.

Eu própria, quando comecei a dar aulas, não sabia nada sobre a notação em tinta.

vi) Qual a importância da orientação espacial no ensino do instrumento?

R: Acho que a orientação espacial tem a ver com o modo como um instrumentista se relaciona com o seu instrumento. O aluno deve aprender a conhecer através do tacto a sua forma e assimilar os movimentos corporais adequados para poder tocar de forma correcta. Se o aluno conseguir sentir os seus próprios movimentos desenvolve a orientação espacial necessária para executar o seu instrumento, controlando melhor o que está a fazer, melhorando o seu desempenho.



## **Entrevista 7**

### **Ana Clara (cega)**

Aluna de Violino na Escola de Música da Universidade Federal do Pará

Entrevista, realizada por email, a 24 dezembro 2013

i) Há quantos anos estudas violino?

R: Toco violino há 4 anos.

ii) Qual o motivo porque foste aprender violino?

R: Tocava instrumento de sopro na igreja, a professora que me acompanhou durante 3 anos nessa caminhada viu a minha habilidade com a música e me convidou a aprender violino. Mas, não foi ela a minha primeira professora.

iii) Quais foram as tuas principais dificuldades durante as primeiras aulas?

R: Dificuldades iniciais: pegar no arco, (imaginar o arco passando pelas cordas, a minha mão direita era muito trêmola) e ângulos de cordas (no início esbarrava muito nas cordas, fazendo quase corda dupla mas, com o tempo e prática diária, consegui vencer essas dificuldades). O segredo é a intimidade com o instrumento. Bom, com o tempo, infelizmente, vieram também os famosos vícios de estudo. Tocar tensa, não fazia o movimento do pulso direito, algumas vezes colocava o violino de forma errada (baixo demais), mas são pormenores que, com correções nas classes e me vigiando em casa, consegui superar.

iv) E nos anos seguintes?

R: Agora, a dificuldade é a divisão do arco com ligaduras de oito notas em diante, mudança de posição que ainda não é natural e um som totalmente limpo.

v) Para além da dificuldade em arranjar partituras em Braille, quais são outras dificuldades que encontras?

R: Falando em teoria, os professores estão ainda muito ligados ao pentagrama e quando me tentam explicar, muitas vezes eu não entendo.

vi) Como estudas uma peça? Como memorizas um estudo ou peça?

R: Se tenho uma peça em áudio e se não a tenho em braille, escuto a mesma, tiro de ouvido e nas aulas a professora faz as correções. Quando tenho a partitura, leio e decoro, ou melhor, aprendo um compasso, toco o mesmo, depois volto à partitura, leio o compasso seguinte e toco junto até chegar à última nota, compasso por compasso e vou analisando os intervalos e todas as outras informações que a partitura me traz (dinâmica, arcada para cima ou baixo, dedilhado, compasso de espera, parte a, b, c, rondó, ritornelo, tudo que estiver na partitura).

vii) Tens alguns aparelhos que te ajudam quando estudas violino?

R: Eu ainda não tenho, mas agora em janeiro pretendo comprar o *bow stopper*, um aparelho que nos ajuda a perceber o espaço a ser tocado com o arco, imita o espaço, não deixa passar nem para perto do cavalete ou espelho. No momento estou sem metrônomo, mas uso bastante. Para afinar o instrumento, um afinador de sopro, garfo ou o lá de um piano. E as outras cordas afino em quintas.

## **Entrevista 8**

### **Thaís Carneiro**

Vice diretora da Escola de Música da Universidade Federal do Pará

Violinista e Professora de Violino

Entrevista, realizada por email, a 25 dezembro 2013

i) A criança cega, devido à falta de visão, desenvolve uma maior aptidão musical do que as outras crianças?

R: Acredito que sim. Sua audição, sua concentração e sua percepção ficam mais apuradas, isso ajuda o desenvolvimento mais rápido do aluno.

ii) Na sua opinião a criança cega, desenvolve mais outros sentidos e quando bem estimulada consegue um desenvolvimento integral superior ao das crianças normovisuais?

R: Sim. Como falei anteriormente, acredito eu, devido a falta de estímulos visuais, o indivíduo com deficiência visual (cegos) apresenta uma maior concentração e conseqüentemente apresenta mais atenção com os estímulos auditivos.

iii) Há diferença significativa no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?

R: A maior dificuldade enfrentada é a falta do material didático transcrito para a Musicografia Braille. O ensino musical, para o aluno com dificuldade de visão, deve proporcionar o acesso ao material necessário para o aprendizado.

O professor precisa ter um maior contato físico com o aluno com deficiência visual, é importante esse contato, principalmente no ensino ao instrumento musical. Há a necessidade que o professor conheça o Braille e manuseie os programas para a musicografia Braille.

iv) O sucesso do ensino do instrumento a crianças cegas depende de cuidados especiais, métodos e abordagens pedagógicas alternativos, ou a chave está nas expectativas e na atitude positiva do professor?

R: O primeiro passo para o sucesso é a aceitação do professor com o aluno e conhecer sua deficiência. A partir daí começam as adaptações dos métodos e materiais utilizados.

v) Quais os métodos, ferramentas didáticas ou estratégias que utiliza no ensino do violino?

R: Minha aluna com deficiência visual (cega), começou a ter aulas comigo depois de ser iniciada ao violino. Utilizo o método Suzuki, Flecht (escalas e arpejos), Kreutzer.

Tentamos adquirir as partituras para as aulas, portanto demora muito para conseguir (não temos impressora a Braille e nenhum material didático para deficiente visual). A aluna ouve e tenta decorar o material que lhe é dado.

Obs: Aqui no Brasil, costumamos falar que pessoas com deficiência visual engloba os que possuem baixa visão. O cego, geralmente não gosta de ser chamado de cego.

Abs, o que precisar é só falar.

## Entrevista 9

**Tanya L. Carey**

*Artist Teacher Roosevelt University CCPA*

*Teacher Trainer na Suzuki Association of the Americas*

*Cello Professor na Meadowmount School of Music*

*Professor of Music na Western Illinois University*

Entrevista, realizada por email, a 31 janeiro 2014

*i) Does a blind child, due to a lack of vision, develop a greater musical aptitude than other children?*

*R: I feel when one sense is missing or impaired, the other senses develop more acutely. Children who don't see often have a well developed sense of hearing/listening. I believe all children/people have ability to learn music. Some learn quicker. It helps to have an approach/method that focuses on step by step mastery. One skill that is often present is a heightened sense of focus--certainly this is helpful in all learning.*

*ii) Does a blind child have an increased "sense" development and could this lead to an increased learning capability than a sighted person ?*

*R: See above. Of interest, I often have sighted children play with their eyes closed to heighten listening and feeling and to provide less distraction than the busy room with many objects, colors, and other things.*

*iii) What are the significant differences in the teaching and learning of music for blind students?*

*R: Learning spatial relationships is a challenge. Read Shinichi Suzuki's account of teaching a blind student on p. 56 of the English version of Nurtured by Love Exposition Press 7th printing 1969. For instance, where is the end of the bow is a major teaching point.*

*iv) Does the successful teaching of an instrument depend on the student, the carefully selected teaching criteria or is the teaching method and positive attitude of the teacher key? Are there any alternative approaches? I think successful teaching/learning is the same for sighted or*

*not sighted. R: There needs to be a willingness to learn, a positive attitude on the part of the student/parent/teacher, a method that approaches learning step-by step, and, for young children, an approach that is like learning a language--with sound first.*

*A kinesthetic approach to teaching is mandatory. This means the teacher touches the child and the child touches the teacher. This is a skill not learned in most pedagogy classes. In the United States there is a strong bias against touching in teaching because of law suits. I find having the parent present and asking permission to touch gets me over that hurdle.*

*v) What are the main methods, educational tools or strategies used in instrumental teaching?*

*R: This is too open ended a question to answer effectively. Whole books are written on this topic. I find the Suzuki Method approach to teaching particularly successful. It combines a philosophy, a graded curriculum, and an approach to teaching from the pre-learning stages, through reading, to advanced levels. Eventually the instrumentalist should learn music braille. Leslie came to me at a master's degree level. She had learned everything by specially prepared tapes and by ear. I told her she could become an independant learner if she learned music braille which she did. I think the notation system in braille is very interesting. The musicianship is integrated in the process--you can't read just notes or rhythm.*

*vi) Blind children already have a developed personal sense of spacial awareness. What is the importance if any of spacial orientation in the teaching of the instrument ?*

*R: I have spoken to this above. The spacial awareness that you speak of may be the sensory sensitivity of objects or buildings that they can pick up sound vibrations bouncing off of. I think that spacial awareness of the instrument must be learned.*

## Entrevista 10

### *Jhonny Gomez*

*Professor da Universidade Pedagógica Experimental de Barquisimeto na disciplina de Educação Especial em Dificuldades de Aprendizagem*

*Organizador do Programa de Educación Especial do El Sistema*

*Clarinetista da Orquestra Sinfónica de Lara*

Entrevista, realizada por email, a 3 fevereiro 2014

*i) Desarrolla el niño ciego, debido a la falta de visión, una mayor aptitud musical que el resto de los niños?*

*R: No es precisamente actitud lo que desarrolla, cuando falta uno de los sentidos del ser humano, otros sentidos se agudizan, es una condición, en este caso al faltar la visión, la persona desarrolla la audición y la Kinestesia. A la persona ciega le favorece la audición cuando estudia Música. Por lo general llegan a ser oídos absolutos.*

*ii) En tu opinión desarrolla el niño ciego más otros sentidos, y consigue un desarrollo integral, cuando es bien estimulado, superior al de niños con capacidad visual normal?*

*R: Se da un proceso natural cuando el oído trata de asumir la falta de la vista, es igual cuando mueren neuronas en el cerebro otras intentan reemplazar las funciones de las que murieron.*

*iii) Hay una diferencia significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de música para alumnos ciegos?*

*R: Si hay una diferencia importante, primero para la lecto-escritura, cambian los códigos, no podrán leer en negritas ni escribir pero esto es sustituido por el sistema Braille, y en el caso de la música deben aprender la Musicografía en Braille. Además deben desarrollar la relación espacial.*

*iv) El éxito en la enseñanza de un instrumento a niños ciegos depende de cuidados especiales, métodos y abordajes pedagógicos alternativos, o la clave está en las expectativas y en la actitud positiva del profesor?*

*R: No depende de cuidados especiales, cada área de la Educación Especial, en la educación va a depender si el profesor tiene las herramientas adecuadas para el abordaje pedagógico del niño. En el caso visual el docente debe conocer el Sistema Braille, Desplazamiento y Movilidad, característica de la persona ciega para el alumno pueda ser exitoso en el área académica.*

*v) Qué métodos, herramientas didácticas o estrategias utilizas en la enseñanza del instrumento?*

*R: Es muy importante que de la misma manera que una persona vidente asiste a sus clases con sus métodos y sus obras, de igual forma la persona ciega debe tener sus métodos y obras en Sistema Braille, desarrollando aún más la memoria que cualquier alumno regular. Permitir que el alumno que el alumno toque los dedos las manos, los brazos, la postura corporal y la boca (en el caso de instrumentos de viento) del profesor, porque como lo dije en la pregunta 1, el alumno aprende también a través de la Kinestesia aprende.*

*vi) Qué importancia tiene la orientación espacial en la enseñanza del instrumento?*

*R: En efecto es importante la relación espacial no solo en los instrumentos sino en su vida diaria, al igual que la lateralidad, porque el alumno regular se ayuda con la vista para colocar los dedos en el instrumento, así que en la persona ciega por la falta de la visión tendrá que desarrollar la ecolocación, lateralidad y la orientación espacial.*

## **Entrevista 11**

### **Sónia Ferreira (cega)**

Professora de Flauta Transversal na Academia de Música José Atalaya e na Sociedade Musical de Guimarães

Entrevista, realizada por email, a 16 março 2014

i) Em sua opinião, a criança cega, devido à falta de visão, desenvolve uma maior aptidão musical do que as outras crianças?

R: Não é pelo facto de a criança ser cega que desenvolve mais aptidão musical. Há cegos, e eu conheço-os, que cantam mal e não têm jeitinho nenhum para a música. Isto é mesmo assim. Não sou eu que digo. Há de facto muitos cegos que gostam de música, mas não tem de ser assim.

ii) Sente que o aluno cego desenvolve mais os outros sentidos e quando estimulado consegue um desenvolvimento integral superior ao das crianças normovisuais?

R: Acho que a criança cega, ou quando alguém fica cego tem de apurar mais os outros sentidos para se defender e igualar-se a quem vê. Temos de estar mais atentos ao que ouvimos, trabalhar o tacto para podermos ler e “ver” as coisas, isto é, os outros 4 sentidos têm de estar mais alerta. Não acho que só por ser cega a criança se desenvolva melhor do que as outras crianças. Simplesmente dá importância ao que os outros não dão porque têm a visão que os distrai. Por isso é que para nos concentrarmos fechamos os olhos, não é? Para a luz não nos distrair.

iii) Há diferença significativa no processo ensino-aprendizagem da música para alunos cegos?

R: Cada pessoa é única e cada um tem de ter um processo diferente tanto na aprendizagem como no ensino. Não uma regra para quem vê outra para quem não vê. Cada aluno necessita de métodos diferentes, porque cada um reage de forma diferente ao que lhe é transmitido. Quanto às pessoas que não podem olhar, digo olhar e não ver, porque para mim são coisas bem diferentes, como dizia, as pessoas que não podem olhar para uma partitura têm necessariamente de tocar de cor e por isso têm de memorizar tudo o que tocam, uma vez que

não podem tocar e ler simultaneamente. Isso pode fazer com que o aluno cego veja menos quantidade de programa relativamente ao aluno normovisual, mas mesmo assim, há muitos meninos que vêm e não conseguem avançar, mesmo podendo ler a partitura, olhar para o professor, etc. Pode também referir-se o facto de o aluno cego ter necessidade de tocar e ser tocado pelo professor, uma vez que não pode ter referências visuais, mas o tacto fá-lo perceber o que é necessário.

iv) O sucesso do ensino do instrumento a crianças cegas depende de cuidados especiais, métodos e abordagens pedagógicas alternativos, ou a chave está nas expectativas e na atitude positiva do professor?

R: O sucesso do ensino de um instrumento a uma pessoa cega depende, como nos casos de pessoas normovisuais do empenho e interesse do aluno e da dedicação e trabalho do professor. Quando há entrega dos dois lados não há como não funcionar. Claro que se o aluno cego não estudar é impossível evoluir, uma vez que tem de tocar tudo de cor. Acho que não devemos teorizar as coisas, mas sim dar oportunidade a toda a gente de aprender o que desejar.

v) Os métodos, ferramentas didáticas ou estratégias que utiliza no ensino do instrumento a alunos normovisuais são muito diferentes dos que utiliza quando ensina alunos cegos? Quais as maiores diferenças?

R: Para ensinar os meus alunos, recorro aos métodos existentes: estudos, peças, livros de técnica, som, etc, como toda a gente. Simplesmente, como não os posso ver tenho de lhes tocar para controlar a postura, embocadura e respiração. A experiência faz-me perceber através do som o que está errado e porquê. Também nós professores estamos em constante aprendizagem.

vi) Qual a importância da orientação espacial no ensino do instrumento?

R: Não sei responder a essa pergunta, mas sei que no meu caso eu consigo ver mentalmente cada parte do meu corpo e por isso controlá-la perfeitamente. Presto muita atenção à posição dos meus dedos, do meu corpo, etc. Não sei se é assim com toda a gente que não vê.

## **Anexo II**

### **Traduções**



## **Traduções Livres do Autor**

### **Tradução 1**

“O papel do professor é uma das muitas facetas das nossas vidas ou uma das várias funções que, nós como seres humanos cumprimos. É importante descobrir o que é ser um professor e qual a função que vai desempenhar nas nossas vidas. A maneira como entendemos esta função e o seu lugar na nossa vida, define o nosso caminho como professores” (Jorgensen, 2008, p. 1).

### **Tradução 2**

“(…) de músicos que não conseguem a sua realização profissional através da performance instrumental ou composição musical e se tornam professores apenas para poderem subsistir. Esta escolha forçada, normalmente origina um desvio dos ideais de uma profissão que requer uma prática de motivações altruístas e não apenas por motivos financeiros, de prestígio ou algo semelhante” (Regelsky, 2009, p. 2).

### **Tradução 3**

“A educação musical do cego não difere da criança normovisual; inclui a percepção auditiva e o fazer musical num processo de musicalização, ou seja, uma prática musical em que as crianças participam de uma experiência musical ampla e enriquecedora.” (Bertevelli, 2010)

### **Tradução 4**

"O termo “crianças com dificuldades de aprendizagem" deve ser usado no futuro para descrever não só crianças com deficiências, mas todos aqueles que apresentem dificuldades específicas de aprendizagem” (Relatório Warnock ).

### **Tradução 5**

“A cegueira, através da criação de uma nova e única organização da personalidade, origina novas forças, modifica as tendências normais de funcionamento, reestrutura e forma criativa e orgânicamente a mente humana. Assim, a cegueira não é apenas um defeito, uma deficiência, uma fraqueza, mas também, em certo sentido, uma fonte de revelação de habilidades, uma vantagem, uma força (Por estranho e paradoxal que pareça!)” (Vigostski, 1983/1997, p. 99).

### **Tradução 6**

“Quando um sentido está ausente ou não funciona bem, os outros sentidos se desenvolvem-se mais intensamente. As crianças que não vêem, muitas vezes têm um sentido de audição/escuta muito desenvolvido. Acredito que todas as crianças/pessoas têm capacidade para aprender música. Alguns aprendem mais rápido. Uma habilidade que geralmente está presente, é um aumento da concentração - certamente isso é útil para todo o processo educativo" (Tanya Carey, entrevista realizada a 31 janeiro 2014, quadro 9).

### **Tradução 7**

“Não é a aptidão musical que se desenvolve. Quando falta um dos sentidos humanos, os sentidos remanescentes ficam mais desenvolvidos, é uma condição. No caso da falta de visão, a pessoa desenvolve a audição e a cinestesia. Uma pessoa cega, é assim favorecida pela audição ao estudar música. Normalmente têm ouvido absoluto" (Jhonny Gomez, entrevista realizada a 3 fevereiro 2014, quadro 9).

### **Tradução 8**

"Eu acho que a palavra importante é "aptidão", potencial ou interesse, não necessariamente na capacidade total. As crianças cegas são geralmente mais interessadas no som e no tom, não só no que diz respeito à música, mas a todos os sons ao redor da casa, como a campainha da porta ou o micro ondas" (National Resource Center for Blind Musicians, entrevista realizada a 18 novembro 2013, quadro 9).

### **Tradução 9**

“Não necessariamente. Na verdade, eu conheço crianças cegas e adultos que não conseguem cantar um tom afinado. No entanto, uma vez que as crianças cegas são mais conscientes dos sons, como a campainha, a buzina de carro, etc. tendem a desenvolver mais cedo o sentido auditivo. Isso pode ser o ouvido absoluto ou o ouvido relativo. Eu sou totalmente cega. Como o meu pai foi cantor, eu cresci em torno da música e aprendi desde muito cedo os nomes das notas" (Leslie Hamric, entrevista realizada a 19 novembro 2013, quadro 9).

### **Tradução 10**

“Eu penso que a principal preocupação não é tanto o método, mas uma atitude consistente do professor, exigindo a mesma disciplina de estudo e não deixando saltar etapas como faria

com uma criança normovisual" (National Resource Center for Blind Musicians, entrevista realizada a 18 novembro 2013, quadro 10).

#### **Tradução 11**

"É preciso haver uma vontade de aprender, uma atitude positiva por parte do aluno/ pais/ professor, um método assente numa aprendizagem segura e sólida e, para as crianças, uma abordagem como se aprendessem a falar - começando pelo som" (Tanya Carey, entrevista realizada a 31 janeiro 2014, quadro 10).

#### **Tradução 12**

"Não depende de cuidados especiais, em cada área da Educação Especial, a educação vai depender se o professor tem as ferramentas pedagógicas adequadas para ensinar a criança" (Jhonny Gomez ,entrevista realizada a 3 fevereiro 2014, quadro 10).

#### **Tradução 13**

"Apesar de uma atitude positiva, é extremamente importante não exagerar, dando apenas incentivos positivos aos alunos cegos ou com visão. Com os meus alunos que uma abordagem equilibrada funciona melhor" (Leslie Hamric, entrevista realizada a 19 novembro 2013, quadro 10).

#### **Tradução 14**

"Muitas vezes, o que eu fiz foi ir por trás do meu professor e ver como ele estava a segurar o violoncelo, a colocação da sua mão esquerda, como segurava o arco, a posição dos seus pés, etc.. Então, eu tentava imitar tudo isso da melhor maneira que conseguia" (Leslie Hamric, entrevista realizada a 19 novembro 2013, quadro 11).

#### **Tradução 15**

"É obrigatório uma abordagem cinestésica para este ensino. Isto significa que o professor terá de tocar na criança e a criança no professor. Esta é uma competência que não se aprende na maioria dos cursos de pedagogia. Por causa de ações judiciais, nos Estados Unidos existe um forte preconceito no ensino, relativo ao toque nos alunos. Penso que, estando presentes os pais e pedindo permissão para tocar no filho, é possível ultrapassar esse obstáculo" (Tanya Carey, entrevista realizada a 31 janeiro 2014, quadro 11).

### **Tradução 16**

Permitir que o aluno toque nos dedos, nas mãos, nos braços, na boca (no caso de instrumentos de sopro) e sinta a postura corporal do professor" (Jhonny Gomez ,entrevista realizada a 3 fevereiro 2014, quadro 11).

### **Tradução 17**

Eu diria que os métodos são praticamente os mesmos, com exceção da apresentação do instrumento que deverá ser feita através do tato" (National Resource Center for Blind Musicians, entrevista realizada a 18 novembro 2013, quadro 11).

### **Tradução 18**

“Eu utilizo estratégias de resolução de problemas para ultrapassar as dificuldades ou pelo menos colocar os meus alunos no caminho certo para resolvê-las. Às vezes, uma dificuldade poderá levar duas ou três aulas para ser ultrapassada. Como é preciso repetir as coisas com mais frequência, eu acho que, a chave para ensinar um aluno cego, é sem dúvida a paciência” (Leslie Hamric, entrevista realizada a 19 novembro 2013).

### **Tradução 19**

"(...) o instrumento deverá ser apresentado à criança através do tato e esta deverá saber grafia musical braille, para leitura e memorização" (National Resource Center for Blind Musicians, entrevista realizada a 18 novembro 2013, quadro 12).

### **Tradução 20**

"Da mesma forma que uma pessoa normovisual frequenta as aulas com seu material didático e as suas partituras em tinta, é muito importante que uma pessoa cega também deva ter o seu material didático e as suas partituras em Braille, desenvolvendo ainda mais a memória do que qualquer estudante normovisual" (Jhonny Gomez, entrevista realizada a 3 fevereiro 2014, quadro 11).

### **Tradução 21**

“Eu penso que exercícios de movimento são extremamente importantes para a aprendizagem de um instrumento ou qualquer outra coisa. As crianças cegas têm, geralmente, uma melhor compreensão auditiva do que rítmica, e o conceito da divisão dos tempos pode ser difícil de entender. É importante que isto seja compreendido, para poderem perceber a duração de uma

semínima em comparação com uma colcheia e o significado das notas pontuadas ou das ligadas. Assim, penso que bater palmas, marchar e outras atividades que envolvam ritmo e movimento seriam fundamentais para o início das aulas" (National Resource Center for Blind Musicians, entrevista realizada a 18 novembro 2013, quadro 13).

### **Tradução 22**

“Acho que é importante saber, em todos os momentos, o sítio do instrumento onde eu estou a tocar, para que eu possa ter a certeza sobre o que estou a fazer. Eu gosto de pensar que um tom, é como andar um quarteirão inteiro e meio tom, é como andar metade de um quarteirão. Em termos de mudança de posição, eu digo aos meus alunos que uma pequena mudança de posição é como ir da sua casa para a minha casa, enquanto uma grande mudança de posição é como ir de Chicago a Cleveland. Aprender a adaptar-se ao instrumento leva tempo, estudo e o uso da memória muscular. Outra área é a distribuição do arco. Como saber em que região do arco estás a tocar, se não podes ver? Mais uma vez, é tudo pelo tato. Com os meus alunos, se eu quero dividir o arco em diferentes secções, coloco pequenos ganchos de cabelo na vara do arco. Eu mesmo vou fazer isso quando estudo a distribuição do arco" (Leslie Hamric, entrevista realizada a 19 novembro 2013, quadro 11).

### **Tradução 23**

“Na verdade, a relação espacial é importante não só para a aprendizagem dos instrumentos, mas também nas suas vidas diárias, como a lateralidade. O aluno normovisual tem a ajuda da visão para colocar os dedos sobre o instrumento, enquanto que a pessoa cega, pela falta de visão, terá que desenvolver a ecolocalização, lateralidade e orientação espacial" (Jhonny Gomez, entrevista realizada a 3 fevereiro 2014, quadro 11).



## **Anexo III**

### **Sites de Ajuda**



## **Sites de Ajuda**

Um dos fatores críticos para o sucesso na atual sociedade da informação e comunicação, é o acesso e utilização a novas tecnologias que devem estar disponíveis ao maior número possível de cidadãos, evitando-se assim a exclusão social. Neste contexto a *Internet* tem o potencial de romper barreiras físicas e espaciais, servindo de suporte a um grande número de atividades possíveis de serem realizadas pelos deficientes visuais.

## **Sites Nacionais**

<http://www.acapo.pt/>

<http://www.acessibilidade.gov.pt/>

<http://sobreadeficienciavisual.blogspot.pt/>

<http://www.lerparaver.com/>

<http://anip.net/>

<http://www.anditec.pt/>

<http://www.pcd.pt/>

<http://www.tiflotecnia.com/>

<http://www.ataraxia.pt/index.php>

<http://iact.ipleiria.pt/>

## ***Sites Internacionais***

<http://www.tecnologia-assistiva.org.br/>

<http://www.rnib.org.uk/Pages/Home.aspx>

<http://www.primavistamusic.com/>

<http://www.avh.asso.fr/rubriques/association/association.php>

<http://www.ibr.gov.br/Nucleus/index.php>

<http://isabelbertevelli.blogspot.pt/>

<http://www.blindmusicstudent.org/>

<http://www.menvi.org/>

<http://www.musicfortheblind.com/>

<http://www.loc.gov/nls/music/>

<http://www.dancingdots.com/main/index.htm>

## **Anexo IV**

### **Inquérito**



Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

Carimbo de data/hora	Tem algum aluno cego na sua classe de instrumento?	Qual a sua reação no caso de receber um pedido para aceitar um aluno cego na sua classe?	Está preparado pedagógica mente para ensinar?	Sabe onde procurar ajuda?	Sabe onde encontrar os recursos didáticos necessários?	Mudaria o seu modo de ensinar?	Mudaria o planeamento das suas aulas?	Qual seria a sua expectativa em relação ao sucesso do aluno cego no ensino-aprendizagem do instrumento?	Qual a sua opinião sobre a inclusão do aluno cego nas escolas regulares do ensino especializado da música na vertente de instrumento?	Qual o instrumento/disciplina que leciona?
2013/12/05 22:05:44	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	muito boa	Acho que a principal entrave seria a inclusão do aluno nas turmas de Formação Musical e não necessariamente nas aulas de instrumento porque a o professor da turma teria de adoptar estratégias diferenciadas para um e para os outros alunos. Não acho no entanto que fosse razão para não se aceitar o aluno.	Piano
2013/12/05 22:19:47	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	média	Com a devia adaptação a comunidade escolar em todas as suas vertentes acredito que fosse possível.	Piano
2013/12/05 22:35:05	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	talvez	talvez	boa	Na minha opinião acho que toda a gente tem o direito de aprender música, mas para incluir este tipo de alunos seria necessário mudar a maneira de ensinar. Desde que houvesse uma adaptação do ensino em si, visto que é só para pessoas visuais.	Viola de arco
2013/12/05 22:46:06	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	boa		Clarinete
2013/12/05 23:17:24	não	aceitava o aluno	não	sim	sim	talvez	não	boa	Vejo, sempre, como positiva a inclusão.	Percussão
2013/12/05 23:24:17	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	talvez	média	sim,aluno cego pode aprender tocar no instrumento musical nas escolas regulares do ensino especializado da música.	Violino
2013/12/05 23:38:04	não	aceitava o aluno	sim	não	sim	sim	sim	boa	Penso que a inclusão é possível em aulas individuais com toda a normalidade. Em turmas é possível mas condiciona mais o funcionamento da turma	Composição
2013/12/06 00:01:06	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	muito boa	Muito positiva em relação ao facto da musica poder servir de factor de enriquecimento e desenvolvimento de crianças com incapacidade. Este é mais um dos designios da arte em geral e da música em particular.	Violino
2013/12/06 00:03:03	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	boa	Favorável.	
2013/12/06 00:06:07	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	sim	boa		Violoncelo
2013/12/06 00:45:57	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	sim	sim	muito boa	Um aluno cego é um aluno perfeitamente apto a aprender qualquer instrumento. Não encontro qualquer oposição.	Piano

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/06 01:14:12	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	talvez	boa	Favorável.Necessitávamos de apoio e até formação. Espero que esteja para breve a inclusão destes alunos no nosso sistema de ensino.	Piano
2013/12/06 01:15:08	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	talvez	boa	Favorável.Necessitávamos de apoio e até formação. Espero que esteja para breve a inclusão destes alunos no nosso sistema de ensino.	Piano
2013/12/06 01:38:09	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	boa	Excelente	Violino
2013/12/06 08:42:31	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	muito boa	Aceito.	Violino
2013/12/06 08:56:39	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	muito boa	Penso que se deve incluir estes alunos porque eles terão, à partida, uma apetência auditiva e sensorial mais desenvolvida. No entanto, as escolas também terão de adotar os recursos necessários (nomeadamente ao nível da edição de partituras e formação de professores, entre outros) para receber estes alunos condignamente.	Piano
2013/12/06 09:02:34	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	nenhuma	É uma possibilidade. Como talvez não exista nenhuma formação nesse sentido, para os professores, teríamos, como tais, que recorrer à experimentação, fazendo como é óbvio, a abordagem somente através da audição e do sentido tátil. Seria útil a existência de algum material de suporte que nos pudesse ajudar e que, principalmente, os pudesse apoiar a eles. Seria, no meu ponto de vista, uma experiência enriquecedora de ambos os lados.	Violino
2013/12/06 10:22:54	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	pouca	Seria um desafio difícil exigente.	violino
2013/12/06 10:37:00	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	média	O ensino especializado não está preparado para receber este tipo de alunos.	Percussao
2013/12/06 10:40:16	não	não aceitava o aluno								A maioria dos professores não estão preparados para um trabalho delicado que exige um determinado nível de especialização.	Guitarra
2013/12/06 10:41:43	não	aceitava o aluno	não	não	não	talvez	sim	sim	boa	O aluno é cego mas não surdo, portanto acho que teria igual potencial que qualquer outro aluno a nível musical. Os professores teriam de adaptar os seus materiais e modos de ensino de forma a garantir que o aluno tivesse igual acompanhamento que os outros.	Nenhum... Formação Musical

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/06 11:24:31	não		aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	muito boa	Sou completamente a favor da inclusão de alunos invisuais. O Conservatório de Música de Coimbra aceita, com naturalidade, crianças cegas nas suas classes de instrumento, enquadrando-as, de resto, num contingente de vagas de acesso prioritário. Hoje mesmo conta com uma criança cega na sua classe de piano. Sublinhe-se que este Conservatório considera ser sua missão, para além da legalmente estabelecida, a educação especializada de crianças com necessidades educativas especiais.	Violino
2013/12/06 11:48:10	não		aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	boa		Violino
2013/12/06 14:19:07	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	média	Penso que obviamente tudo o que sabemos sobre leitura teria de mudar. Mas o desenvolvimento de competências auditivas e cinestésicas seria igual ou no mínimo parecido.	Formação Musical / Classe de Conjunto
2013/12/06 14:53:51	não		aceitava o aluno	sim	sim	sim	sim	sim	sim	boa	positiva, mas com modificações no percurso académico.	Piano
2013/12/06 15:10:43	não		aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	boa	Nã me parece que a falta de visão constitua um impedimento à aprendizagem de um instrumento musical, muito pelo contrário tendo em conta que a transmissão oral dos conteúdos musicais pode eliminar a barreira da leitura e por conseguinte ser mais rápida. É fundamental contudo, a formação específica dos professores para este tipo de ensino.	Violino
2013/12/06 15:42:17	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	sim	sim	boa		Violino

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/06 16:20:34	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	média	Qualquer aluno com necessidades educativas especiais, tem o direito à formação. No caso do ensino a alunos cegos, o impedimento neste tipo de formação seria inadequado, visto que o ensino musical se baseia essencialmente na utilização do tacto e da audição. Como tal qualquer aluno cego, tem totais capacidades para fazer uma formação saudável e correcta. No meu caso em especial, quando comecei os meus primeiros passos no ensino musical, foi em piano, com 6 anos, tinha uma professora de piano que era cega e nunca senti dificuldades em apreender nem dificuldades por parte da professora em me ensinar.	Violoncelo
2013/12/06 16:26:49	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa	A falta de material didático e de repertório de aprendizes (experiências), os critérios diferenciados são grandes entraves mas ultrapassáveis em favor de uma escola inclusiva!	Violino
2013/12/06 16:30:04	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim, talvez	sim	sim	muito boa		Coro
2013/12/06 17:00:03	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	muito boa	Entendo que essa inclusão deveria ser feita, e a sensibilização dos professores deveria ser feita logo na sua formação nas escolas superiores.	Flauta Transversal
2013/12/06 17:24:00	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa	Pode ser um desafio interessante para o professor e para o aluno	Guitarra
2013/12/06 17:24:14	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa	Pode ser um desafio interessante para o professor e para o aluno	Guitarra
2013/12/06 17:54:55	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa		
2013/12/06 18:45:00	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	boa		Percussão
2013/12/06 18:13:20	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa	Acho que é possível desde que os professores tenham/adquiram formação para o efeito.	Piano

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/06 18:27:57	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	boa	Não sou contra, desde que os alunos possuam muita motivação intrínseca. A ausência de um sentido dificulta a aprendizagem inicial, e é por isso necessário treinar a memorização. Se com os 5 sentidos já é muito difícil para alunos sem motivação, aqui tornar-se-ia um grande problema para o aluno cego, principalmente na sua auto-estima e na sua auto-confiança. Havendo motivação, só será necessário adaptar o ensino, procurando a memorização em primeiro lugar. Penso que a evolução neste caso será exactamente igual à de um aluno que não seja cego.	Acordeão
2013/12/06 19:24:29	não	aceitava o aluno	sim	sim	não	sim	sim	boa	completamente a favor da inclusão de alunos invisuais no ensino especializado de música. há muitos exemplos de grandes músicos/instrumentistas invisuais.	Piano
2013/12/06 20:52:11	sim	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	sim	média		Formação Musical
2013/12/06 20:59:42	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	não	muito boa	Acho que os alunos cegos têm os mesmos direitos dos outros. Como não baseio o meu ensino na leitura de partituras, acho que o aluno cego se integraria facilmente na minha classe.	Violoncelo
2013/12/06 21:39:58	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	boa	Obviamente o aluno cego deve ter acesso ao ensino especializado da música. Contudo o professor deve ter em conta a especificidade do aluno e adequar os métodos e materiais de ensino. Acho no entanto que em graus avançados se torna muito complicada a aprendizagem pois o aluno não consegue ler música e o ensino de "papagaio" torna-se muito limitativo.	Piano

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/06 22:04:42	não	aceitava o aluno	não	sim	não	sim	sim	boa	<p>Sendo que todos os alunos têm direito a uma educação de qualidade, o que inclui o ensino artístico especializado, não vejo razão pela qual não devam ser inseridos. Até porque os alunos cegos, têm habitualmente todos os outros sentidos mais apurados. Obrigaria a repensar a metodologia de ensino? Sim. Temos estruturas que apoiem as adaptações que fossem necessário fazer? Na grande maioria dos casos não. Mas temos pessoas, e enquanto houver vontade, temos a possibilidade de ir mais longe nas nossas práticas reinventando-as se necessário. E não o temos de fazer já? Serão todos os alunos iguais? Não são, pelo que cada aluno sendo único tem direito a um ensino individualizado. Sim estes alunos devem ser inseridos. Penso que cabe também às direções das Escolas serem sensíveis a este assunto e fazerem a ponte entre o Professor e Entidades Especializadas, que possam dar um apoio mais efetivo nas questões que os Professores possam ter, muito embora os mesmos, devam ser proactivos nesse sentido.</p>	Flauta de Bixel
2013/12/06 22:32:23	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	sim	média	<p>A minha opinião é a de que deveria ter a mesma oportunidade de aprendizagem que todas as outras crianças, no entanto deveria ter um plano de estudos adaptado às suas restrições de aprendizagem, mas não me parece que o Ministério da Educação e ciência esteja disposto a estas mudanças e alterações.</p>	Trombone
2013/12/06 22:49:42		aceitava o aluno	sim	sim	sim	talvez		muito boa	<p>sim, porque 12 anos para traz, eu tive aluna cega e tive esta possibilidade trablhar com ela na escola regular do ensino artistico. Esta oportunidade foi muito interessante para mim, como musica.</p>	piano
2013/12/06 22:57:15	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	média	<p>Os alunos com deficiência, seja ela qual for, devem de ser inseridos em turmas com alunos "normais" desde que existam sempre as condições didáticas e pedagógicas necessárias. O ponto de partida seria a formação específica do professor face à(s) deficiência(s) do aluno(s).</p>	Guitarra/ Baixo Eléctrico

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/06 22:58:08	não	aceitava o aluno	não	sim	não	sim	sim	média	Apesar de não se estar preparado não se deve por de parte.	Piano
2013/12/06 22:59:57	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	muito boa		Guitarra
2013/12/06 23:05:15	não	não aceitava o aluno								Percussão
2013/12/06 23:09:15	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	boa	Não tenho experiência, nem conhecimento dum caso destes. Mas mesmo assim, penso que existem escolas, bibliotecas, literatura especifica, etc para alunos cegos. Coragem, Rui e bom trabalho.	Piano
2013/12/06 23:21:49	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	boa	Acho que devem ser aceites se pretenderem frequentar a escola.	Atelier Musical
2013/12/06 23:41:52	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	média	Sou a favor da inclusão de todos no ensino musical. Um cego acarretaria mudanças a todos os níveis. Sucesso seria medido segundo as suas conquistas e não o padrão dos outros. Teria de abordar o instrumento de forma mais tátil, usar outros métodos, evitar a partitura convencional, enfim, muito trabalho. Mas porque não?	Piano
2013/12/06 23:59:15	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	muito boa	Penso que não se deve impedir um aluno de aprender um instrumento pela limitação visual que tem. Temos vários sentidos que nos permitem tocar e a visão não é, definitivamente, a única. Se Beethoven era surdo e é, ainda hoje, um nome importantíssimo na música, porquê "cortar as pernas" a um possível músico só pelo facto de ter uma incapacidade visual?	Guitarra Clássica e Elétrica
2013/12/07 00:02:49	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	média		História da Música
2013/12/07 00:04:17	não	aceitava o aluno	não	sim	não	talvez	talvez	boa	Vai requerer adaptação pedagógica dos docentes e das escolas em geral, mas traria grandes benefícios até para os alunos sem qualquer tipo de deficiências. Estes alunos deviam estar inseridos nas escolas regulares, sim. Muitas vezes, nas minhas aulas digo aos meus alunos "finge que és cego" para que eles corrijam a postura, a dedilhação, a noção geográfica do instrumento, a relação corpo-instrumento, melhorem a leitura, a rapidez de execução e não olhar para as mãos e os pés. Penso que estes alunos ganham mais cedo maturidade e segurança técnica, além da superior capacidade auditiva.	Órgão

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/07 00:14:35	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	sim	talvez	muito boa	Olá, penso que ha coisas que teriam que ser um pouco diferente no modo de aprendizagem, no metodo utilizado normalmente, uma vez que a visão ajuda bastante em varios pontos, mas de certeza que estes alunos terão outras capacidades e talvez mais que outro aluno sem esse "problema" se é sequer um problema!!! Parabéns pelo tema, acho bastante interessante. Boa Sorte. Abraço.	Violino e Orquestra
2013/12/07 00:47:01	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	talvez	média	As pessoas cegas devem ter uma sensibilidade auditiva acima da normal e uma relação com a música e os sons provavelmente mais rica do que as pessoas visuais. Por isso, os alunos visuais ganhariam em termos musicais em conviver com alunos invisuais, e ao contrário, os alunos cegos ganhariam em aprender a conviver e participar a uma vida social com outros alunos visuais. Em termo de avaliação, haveria talvez uma diferença ou uma adaptação a fazer ( no caso da leitura por exemplo), o que pode ser uma tarefa mais ou menos difícil segundo a organização e a motivação da estrutura de ensino.	Guitarra Clássica	
2013/12/07 03:24:19	não	aceitava o aluno	não	não	sim	boa	sim	sim	Acho que é perfeitamente aceitável desde que as escolas, bem como os métodos de ensino, estejam adaptados a estes alunos.	Percussão	



Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/07 14:35:05	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	sim	sim	boa	Um aluno cego é igual a todos os outros, com a exceção de não conseguir ver. Nada o impede de ser um bom aluno, um bom músico. Desde que seja bem acompanhado pelos pais ou encarregados de educação, é bem-vindo nas escolas regulares do ensino especializado da música na vertente de instrumento.	Trompa
2013/12/07 15:04:28	não	aceitava o aluno	não	sim	sim	sim	sim	sim	boa	Julgo que todos os interessados devem ter oportunidade de aprender música, bem como tocar um instrumento musical. Provavelmente seria uma experiência muitíssimo enriquecedora para qualquer docente tanto em termos musicais, pedagógicos, sociais e humanos.	Flauta Transversal
2013/12/07 15:29:42	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	sim	muito boa	Absolutamente sem restrições. As necessárias adaptações às características da aprendizagem de cada aluno são uma constante do ensino individual	Flauta transversal
2013/12/07 16:06:58	não	aceitava o aluno	não	não	não	não	sim	sim	boa	Eu acho que seria fantástico para incluir alunos cegos especialmente na percussão.	Timpanos e Percussão
2013/12/07 17:41:58	não	aceitava o aluno	não	não	não	talvez	talvez	talvez	média		Formação musical
2013/12/07 19:33:36	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	muito boa	Acho que esta inclusão seria benéfica para o aluno cego e para todos os que com ele/s trabalharem.	
2013/12/07 20:38:25	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	não	não	muito boa	A educação é um direito que assiste a todos, como tal, alunos com esta ou outras deficiências têm o direito de integrar as classes de ensino da música/instrumento. O professor terá que ter formação complementar que o permita desenvolver a pedagogia adequada a aplicar a cada caso concreto.	Trompete
2013/12/07 20:55:16	não	aceitava o aluno	não	sim	não	sim	sim	sim	boa	Eu acho que é muito importante que crianças cegas têm as mesmas oportunidades a tocar um instrumento que outras crianças. Obviamente as métodos têm que ser modificados mas os resultados devem ser iguais.	Oboé
2013/12/07 20:58:07	não	não aceitava o aluno									Metais
2013/12/07 22:33:23	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	pouca	Havendo interesse da parte do aluno, acho bem.	Piano

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/07 22:47:53	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	sim	talvez	média	Embora não tendo qualquer experiência ao nível de ensino da música a alunos cegos, aprovo a possibilidade de inclusão deste tipo de alunos, com as devidas correções ao nível da especificidade que deve merecer.	Clarinete
2013/12/07 22:49:30	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	média	O que me parece de maior dificuldade seria todas as outras disciplinas necessárias à música, para além do instrumento (nomeadamente a formação musical - solfejo, leitura...). Quanto à prática instrumental parece-me viável encontrar-se recursos para um aluno cego aprender a dominar um instrumento.	Oboé
2013/12/08 00:14:36	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	média	Alunos cegos precisam de uma escola própria	Violino
2013/12/08 00:41:53	não	aceitava o aluno	sim	sim	sim	não	não	sim	muito boa	Não vejo que as dificuldades sejam muito diferentes desde que tenham os materiais na sua própria linguagem. Terão que decorar, mas tudo será muito parecido com quem tem visão. Os outros sentidos são mais apurados e eu próprio estudei com vários alunos cegos e a única diferença era a escrita, pois no resto eram iguais.	Violoncelo
2013/12/08 01:06:00	sim	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	boa	Perfeitamente possível. Contudo deveriam ser-lhe proporcionadas no currículo condições apropriadas à natureza específica do seu processo de aprendizagem.	Piano
2013/12/08 09:53:32	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	nenhuma	Considero que o sucesso destes alunos depende de uma grande quantidade de factores e confesso as minhas reservas quanto à capacidade de resposta das escolas e dos próprios professores para um desafio desta natureza e dimensão.	Trombone
2013/12/08 10:13:41	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	talvez	boa	Acho viável desde que o professor e/ou a escola em causa procurem e facultem toda a informação e recursos didáticos necessários.	Flauta Transversal
2013/12/08 11:31:27	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	sim	muito boa	Sem dúvida que seria um desafio muito interessante e uma responsabilidade acrescida. Não sei se teria muitos meios ao meu alcance para poder Ajudar mas concerteza que iria pesquisar para que nada faltasse para a sua aprendizagem	Trompa
2013/12/08 15:37:25	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim, talvez	sim, talvez	sim	muito boa	Acho perfeitamente viável feitas as necessárias adaptações à escola.	Percussão

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/08 17:22:26	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	boa	Sou totalmente de acordo, pois continua a ser uma criança com grandes capacidades tal como qualquer criança	História da Cultura e das Artes e Actística
2013/12/08 19:09:51	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	média	Acho que pode fazer sentido .	violoncelo
2013/12/08 20:27:34	sim	aceitava o aluno	sim	sim	sim	sim	sim		Sendo professora cega, defendo a integração do aluno cego num ambiente normalizado assegurando as devidas adaptações.	Piano
2013/12/08 22:32:21	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	talvez	talvez	média	Acho que a música deveria ser incluída no currículo escolar, não de forma geral como actualmente mas e forma mais específica. Ou seja, os alunos deveriam estudar, durante um período do seu percurso académico, um instrumento. Assim, acredito no acesso ao estudo da música por todas as classes sociais e isso inclui também alunos com deficiência. A deficiência é, muitas vezes, motivo de exclusão social, devido à especificidade que é o estudo da música, através de um instrumento, o aluno desenvolve as suas capacidades psico-motoras e, mesmo, de interação e integração social. Acho que os alunos cegos devem ter acesso ao estudo da música e, quem sabe, tornarem-se profissionais nesta área se for essa a sua opção.	Trombone
2013/12/08 22:41:49	não	aceitava o aluno	não	não	não	talvez	sim	muito boa	Na minha opinião este não pode ser um factor de exclusão.	Clarinete
2013/12/08 23:54:35	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	pouca	Na minha opinião não teria qualquer preconceito em ensinar um aluno invisual, até encarava este aluno como um enorme desafio para a minha capacidade pedagógica. No entanto teria de alterar bastante a minha forma de dar aulas.	Saxofone
2013/12/09 09:52:23	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	média		Dança

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/09 10:13:33	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	não	não	talvez	não	talvez	muito boa	Na fase inicial, e como trabalho o desenvolvimento auditivo a par com o desenvolvimento técnico, julgo que poderia ser de grande sucesso um aluno focado mais em ouvir e sentir do que em ver. Numa fase de progressivo desenvolvimento da leitura, teria então que me informar e procurar os recursos certos. Mas julgo que o sucesso na aprendizagem de alunos com estas características dependeria unicamente do meu empenho, do aluno e dos pais, bem como das suas capacidades musicais e do desenvolvimento que eu faria delas e não da sua capacidade de ver ou não. Julgo que seria muito positiva a inclusão deste tipo de alunos nas escolas. A diferença é sempre enriquecedora.	Violino
2013/12/09 10:22:59	não		aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	sim	boa	boa	Penso que os professores não receberem na sua formação, informação específica sobre essa matéria.	Piano
2013/12/09 14:35:55	não		aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	sim	boa	boa	Acho que seria interessante- seria precisa uma abordagem do ensino e de aprendizagem diferente que seria interessante para todos.	ContraBaixo
2013/12/09 14:50:41	não		aceitava o aluno	sim	sim	sim	não	não	não	não	muito boa	muito boa	Tem direito e a oportunidade como todos os outros	Canto/Coro
2013/12/09 14:52:07	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	sim	muito boa	muito boa	A minha opinião é otimista, pois acredito que as características dos alunos invisuais não são eliminatórias no processo de aprendizagem de um instrumento. Se houver material didáctico disponível tudo correrá normalmente.	Clarinete
2013/12/09 15:44:27	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	talvez	talvez	muito boa	muito boa		Guitarra Elétrica
2013/12/09 15:55:28	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	sim	boa	boa	Penso que uma coisa não impede a outra. Sendo ou não diferente o que importa e a dedicação o empenho e a vontade de querer.	Acordeao
2013/12/09 16:10:47	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	não	sim	sim	muito boa	muito boa	O único entrave será a limitação de recursos e metodologias a que o professor deverá/poderá adquirir/implementar.	Cordofones Tradicionais Madeirenses
2013/12/09 16:11:23	não		aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	sim	boa	boa	Acho muito bem, desde que a escola esteja bem apoiada/suportada nesta área.	Saxofone

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/09 16:19:55	não	aceitava o aluno	sim	sim	sim	sim	sim	sim	média	Penso que um aluno cego poderá frequentar o ensino especializado da música, desde que o professor tenha consciência que o método deverá ser adaptado às suas especificidades. Na minha experiência com alunos cegos ( tive dois ) confrontei-me com a dificuldade em arranjar as partituras em musico-grafia braille. Estou convencido que hoje será muito mais fácil, uma vez que dispomos de meios que não existiam na altura em que eu lectionei ( 1991 )	Piano
2013/12/09 16:54:09	não	aceitava o aluno	sim	não	sim	sim	sim	sim	média	Tendo em consideração que cada vez mais se fala em inclusão, diferenciação pedagógica e igualdade de oportunidade de ensino para todos, parece-me pertinente e importante que o aluno cego possa integrar o ensino especializado de instrumento. Contudo, julgo que ainda falta formação necessária aos professores, para que essa aprendizagem seja feita da melhor maneira possível e respeitando as "limitações" do aluno em questão.	Flauta de Bixel
2013/12/09 17:16:48	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	boa	As pessoas com deficiência, seja ela qual for, apesar de terem as suas limitações são acima de tudo pessoas e, tal como qualquer um de nós têm o direito a ter acesso ao ensino da música. No caso de um aluno cego, há recursos que podem ser usados, tal como partituras em Braille e até mesmo memorização auditiva para que possam ter uma aprendizagem musical tanto normal quanto possível. Enquanto estudante, tive um colega de piano invisual e hoje faz da música a sua vida, é performer e professor. Portanto, sou completamente a favor da inclusão de alunos cegos nas escolas regulares do ensino especializado da música.	Fagote
2013/12/09 17:20:12	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	sim	média	Todos os alunos merecem uma oportunidade. E para estes alunos há sempre a possibilidade de arranjar alguém (instituições, colegas professores, etc) que transcreva as partituras em braille por forma a que o aluno "leia" e decore a obra.	Trompa
2013/12/09 18:02:32	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	sim	muito boa		Coro

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/09 19:13:48	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	sim	sim	sim	média	Um direito e um desafio. O equilíbrio entre os avanços e recuos na aprendizagem, requereria uma grande pela vontade de aprender, a persistência e objetivos concretos. O ensino de um instrumento musical a alunos cegos, seria com certeza um momento ainda mais especial.	Bandolim
2013/12/09 19:22:15	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	sim	sim	sim	muito boa	Eu acho que os alunos cegos merecem a mesma oportunidade dos outros alunos, têm as mesmas capacidades de aprendizagem	Percussão
2013/12/09 20:32:37	não	aceitava o aluno	sim	não	talvez	talvez	talvez	talvez	boa	Eu penso que o aluno cego, apenas tem a dificuldade da visão. porque qualquer ser humano sem dificuldade da visão também consegue decorar através da audição, trechos musicais o que será mais fácil num cego, porque desenvolve outras capacidades dos sentidos. Não vejo qualquer inconveniente sobre a inclusão desses alunos nas escolas do ensino especializado, desde que haja uma formação específica nesse sentido. Isto é a minha opinião sincera!	Violoncelo
2013/12/09 23:04:05	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	talvez	não	não	média	...dado que são alunos que apresentam o sentido da audição e da percepção sonora, muito mais desenvolvido, do que quem dispõem de todos os sentidos, em que há uma diluição dos mesmos na envolvimento das vivências, numa existência normalizada, parece-me bem existir essa possibilidade. Assim podem ir muito além, no seu amor pela musica e na dádiva que ela, através deles pode evoluir.	Guitarra
2013/12/09 23:26:44	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	sim	muito boa	Acho que devem ser incluídos.	Acústica e Organologia
2013/12/09 23:32:16	não	não aceitava o aluno									Violino
2013/12/09 23:35:32	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	pouca	O Currículo não está preparado para integrar esta tipologia de alunos, e os professores ainda menos.	Violeta
2013/12/09 23:38:05	não	não aceitava o aluno								Acho bem, desde que seja feita a formação necessária junto do formador para esta especificidade, porque tenho conhecimento de situações muito complexas.	Violino

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/09 23:40:57	não	aceitava o aluno	não	não	não	talvez	talvez	talvez	média	Já acontece. Acho que os professores devem ser mais preparados para isso.	Piano
2013/12/09 23:55:26	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	sim	sim	média		Formação Musical
2013/12/10 00:22:20	não	aceitava o aluno	talvez	não	não			sim	muito boa	Sou a favor. É sabido que quem não vê tem o sentido da audição mais apurado. Na escola onde leciono já houve casos de alunos invisuais de sucesso (piano, guitarra e trompa) tendo o último tocado numa banda e, segundo sei, bem adaptado.	Fagote
2013/12/10 00:37:47	não	não aceitava o aluno									Harpa
2013/12/10 00:42:35	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	sim	boa	Os alunos com necessidades especiais necessitam de um programa especial adaptado às suas necessidades e limitações. Com esta condição, e estando as escolas e docentes preparados para tal facto, julgo que os alunos com cegueira podem ser incluídos nas escolas regulares do ensino especializado da música.	Percussão
2013/12/10 00:48:09	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim		talvez	muito boa		Flauta Bixel
2013/12/10 01:32:42	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	não	média	Os alunos invisuais são mais sensíveis e desportos auditivamente. Têm uma capacidade de memória invejável. Sensorialmente são tão capazes como os que vêem. Precisam de mais tempo e um acompanhamento muito mais próximo. O material teria de ser arranjado para os facultar na aprendizagem. Seria um desafio.	Violino/ Classe de conjunto



Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/10 10:24:01	não	aceitava o aluno	não	não	não	não	sim	talvez	média	Como qualquer aluno, apesar das especificidades das suas dificuldades, também alunos cegos deveriam ser incluídos nas escolas, adaptando obviamente o método de ensino à sua condição. Isso exige, no entanto, maior flexibilidade do método de cada professor, que deve ter a liberdade e ajuda para adaptar o seu método a condição do aluno. Penso que o sistema de ensino instrumental atualmente existente, não está suficiente flexível nem preparado para essa tarefa e deixa inteira responsabilidade a cada professor. Esse deveria ter a sua disposição e receber instrução e a informação básica como lidar com estas dificuldades e outras tantas, que com frequência vão surgindo entre os novos candidatos.	Violoncelo
2013/12/10 10:26:33	não	aceitava o aluno	sim	sim	talvez	talvez	sim	sim	média	Penso que se adequaria pois nestes casos os alunos apresentam maior aptidão com outros sentidos como por exemplo o auditivo. Seria mais exigente para o professor mas muito possível para o aluno.	Violino
2013/12/10 10:41:44	não	aceitava o aluno	sim	não	não	não	talvez	talvez	muito boa	Muito expectante!	Violino/ Viola
2013/12/10 10:45:25	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	boa	Não tenho nada contra. Conheço alguns alunos cegos que estudaram música no Conservatório e com muito sucesso. O facto de não terem a visão, leva-os a desenvolver outras capacidades sensoriais, nomeadamente ao nível da audição, da memória e do tacto, tornando-os muito mais sensíveis, característica fundamental para se ser músico.	Flauta Transversal
2013/12/10 11:24:25	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	sim	boa	Uma pessoa invisível liberta o cérebro para todos os outros sentidos, "apurando" mais o sentido do tacto e da audição o que pode fazer com que na maior parte dos casos a evolução seja mais rápida do que num aluno dito "normal".	Violoncelo
2013/12/10 11:30:15	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	talvez	muito boa	acho que devem ser integrados, e é até uma mais valia.	Piano
2013/12/10 11:30:54	não	aceitava o aluno	talvez	não	talvez	talvez	talvez	talvez	boa	Concordo mas seria necessário as escolas terem as condições necessárias, ou seja, ter professores com formação adequada.	Percussão
2013/12/10 12:26:24	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	sim	média	Sou totalmente a favor!	Violino

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/10 12:31:12	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	boa	na minha opinião acho importante a inclusão do aluno pois haverá varias formas de ele progredir. Havendo boa vontade e dedicação tudo se consegue.	Fagote
2013/12/10 12:47:53	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	sim	boa	Acho que qualquer pessoa cega tem o direito de aprender um instrumento, tal como qualquer outra pessoa. Deveria haver um gabinete de apoio onde o professor tivesse hipóteses de ser formado para estes casos.	ContraBaixo
2013/12/10 13:41:51	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	talvez	talvez	talvez	média	Penso que seria uma abordagem bastante interessante .)	Violino
2013/12/10 14:04:21	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	talvez	talvez	boa	Penso que deveriam ser admitidos. No entanto, pessoalmente, confesso não ter algumas ferramentas para leccionar a alunos invisuais, nomeadamente leitura e escrita em Braille.	Acordeão
2013/12/10 15:52:41	não	aceitava o aluno	sim	não	não	sim	sim	sim	muito boa	Não vejo qualquer problema.....pelo contrário! São alunos tão ou mais capazes do que aqueles que têm a visão a funcionar. Conheço um exemplo português que tem o curso superior de piano de Paris e pós graduação na Polónia, e consegue trabalhar todas as notas. Como não estão agarrados ao papel, "vêm" muito mais música que nós.	Trompete
2013/12/10 16:53:17	não	aceitava o aluno	não	não	não	talvez	talvez	talvez	média	Creio que deve haver um previa preparação do professor, do aluno, assim como da própria comunidade escolar, para que se reúna um ambiente propicio ao normal desenvolvimento do aluno!	Trompete
2013/12/10 17:55:20	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa	Positiva	Clarinete
2013/12/10 17:57:10	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa		Violino
2013/12/10 17:58:25	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa		Violino
2013/12/10 18:07:04	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	boa	Com a adaptação à situação em questão, porque não? Neste momento os professores estão vocacionados com o uso da leitura musical, com estes alunos é preciso ir pela memorização e pelas competências auditivas.	Tuba

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/10 18:40:55	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	não	boa	Não vejo qualquer tipo de inconveniente ou limitação a receber um aluno cego e pode ser até interessante para os outros alunos perceber a que ponto, o fato de não ter a visão, pode ajudar a desenvolver os outros sentidos	Violoncelo
------------------------	-----	------------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	--	------------

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

<p>2013/12/10 19:49:57</p>	<p>não</p>	<p>aceitava o aluno</p>	<p>talvez</p>			<p>Penso que o aluno cego deve ser aceite, até porque tem geralmente muito melhor ouvido que as outras pessoas/alunos. Uma vez existente essa situação, após a aceitação do hipotético aluno, cabe ao professor procurar as ajudas necessárias sobre o material necessário (livros por exemplo) para que o aluno não fique inteiramente dependente do professor/orientador e poder, como os outros, desenvolver a sua independência no estudo do instrumento. Penso que o ouvido e a memória desses "alunos" pode ser até usada como uma vantagem, pois afinam melhor e memorizam melhor quer o que dizemos quer o que ouvem (peças, estudos, exercícios) O mais importante parece-me que tomem contacto com partituras originais para que não seja usada só e apenas o ouvido (tradição oral) pois ao fim de alguns anos o referido "aluno" pode tornar-se professor ou até executante e não se lembrar exatamente da partitura original por completo e passar aos alunos ou ouvintes uma versão deturpada. Desculpe o reparo, mas há perguntas que não possuem a resposta que gostaria de dar :Se mudaria o modo de ensinar? Não, mas só mudava(adequava) a minha maneira de ensinar no que diz respeito àquele aluno, precisamente pelo facto de ele ser diferente dos outros. Os cegos são seres humanos como os outros, mas são diferentes e a não discriminação não é vê-los como iguais mas sim aceitar a sua diferença. Por isso mesmo não mudava as aulas todas em geral mas sim o caso "particular". O planeamento das aulas Mudava o que fosse necessário para a aula do aluno cego e não reformulava toda a minha forma de ensinar em relação aos restantes alunos Onde encontrar recursos Pesquisava na internet e depois dirigia-me à ACAPO Perspetivas de sucesso As mesmas do que de outro aluno - podemos surpreendermo-nos Desculpe os comentários.</p>	<p>Flauta Transversal</p>
--------------------------------	------------	-------------------------	---------------	--	--	---	-------------------------------

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/10 20:29:22	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	talvez	sim	muito boa	Penso que, com uma adaptação do programa (visto que não poderia haver leitura de partituras, o que poderia resultar num atraso do mesmo), um aluno cego poderia ser bastante promissor, já que todos sabemos que quando falta um dos sentidos, os outros tendem a melhorar, tal como o da audição, seria, sem dúvida gratificante para um professor trabalhar com alunos nessa condição.	Saxofone
2013/12/10 20:30:03	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	boa	Acho que há circunstâncias bem mais complicadas como o ouvido e sensibilidade musical ou melhor, a falta destes.	Formação Musical
2013/12/10 21:01:09	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	talvez	talvez	não, talvez	boa	Para a minha disciplina, em que as vertentes auditiva e imitativa são indispensáveis, penso que há handicaps que, não sendo tão óbvios, são bem mais graves para o sucesso do trabalho.	Canto
2013/12/10 21:03:11	não	aceitava o aluno	não	não	não	talvez	talvez	talvez	boa	Penso que poderia ser uma mais-valia para a escola e para o aluno, desde que houvesse uma preparação pedagógica específica no sentido de garantir a melhor resposta às necessidades do aluno.	Flauta Transversal
2013/12/10 21:31:32	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	talvez	talvez	talvez	boa	seria muito interessante, pois são alunos que têm os outros sentidos mais desenvolvidos, como a audição e o tacto o que pode ser uma mais valia para um instrumento, mas será certamente um enorme desafio para um professor que não está habituado a alunos invisuais.	Piano
2013/12/10 21:33:55	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	talvez	boa	Qualquer aluno deverá ter acesso a essa inclusão. No entanto nunca poderemos afirmar o sucesso de um aluno, independentemente de ser invisual ou não. Cada aluno é um aluno, e o professor deverá sempre adaptar-se ao aluno, possivelmente um aluno com as características referidas no presente questionário será na minha opinião extremamente motivador e um enorme desafio para mim enquanto docente.	Violino

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/10 22:51:27	não	aceitava o aluno	sim	não	sim	sim	sim	boa	São alunos que têm a limitação da visão mas por esse motivo, terão os outros sentidos mais apurados e então assim poderão evoluir bem num instrumento em que um dos principais requisitos é o saber ouvir.	Violino
2013/12/10 22:59:38	não	aceitava o aluno	sim	não	sim	sim	sim	pouca	Não acho que seja correcto a separação das crianças em termos de ensino, por isto afectar o seu meio social e poder, neste caso, limitar o bem-estar social da criança. No entanto, dentro do meio escolar, acho de extrema importância que, dentro do possível, se aproximem o mais possível os jovens; tanto para que o jovem deficiente se consiga aproximar das outras crianças e esteja habituado a lidar com outras pessoas, tanto como para os outros jovens que não são deficientes estarem habituados a conviver com crianças com deficiências, estando conscientes das necessidades e capacidades de um jovem invisual (neste caso) - fazendo isto com que criemos uma sociedade mais alertada e consicente para este género de problemas e sabendo como nos devemos comportar com este tipo de pessoas com problemas.	Tuba
2013/12/10 23:05:12	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	não	boa	Não tenho opinião formada.	Violino
2013/12/10 23:12:42	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	não	não	muito boa		Oboé
2013/12/10 23:33:33	não	aceitava o aluno	talvez	não	talvez	sim	sim	média	O critério decisivo deverá passar pelas aptidões musicais e instrumentais do aluno cego, tal como para os restantes.	Flauta
2013/12/11 01:21:10	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	boa	Penso que os alunos cegos não têm qualquer motivo de serem excluídos ou evitados no ensino, já que os professores têm o dever de encontrar um método de ensino aplicável e eficiente a alunos com este tipo de deficiências.	Piano
2013/12/11 06:45:30	não	aceitava o aluno	talvez	não				muito boa	Perfeitamente aberta a essa questão	Canto
2013/12/11 08:46:33	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	talvez	talvez	boa	Complicado mas possível. Nada como tentar	Violoncelo
2013/12/11 11:49:58	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	não	boa	Positiva, desde que os professores sejam devidamente acompanhados pelos recursos didácticos disponíveis.	Piano

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/11 12:19:57	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	talvez	talvez	talvez	boa	Todo o ser humano tem o direito de estudar, de aprender um instrumento. Estou consciente que não é fácil nem para o aluno nem para o professor. Já lecionei uma turma com um aluno invisuál. Tive apoio de uma assistente do ensino especial, que me ajudou imenso. Na minha opinião os professores de instrumento têm de ter apoio de uma assistente do ensino especial que facilitará a aprendizagem.	Canto
2013/12/11 12:45:26	não	aceitava o aluno	sim	sim	sim	sim	sim	boa	boa		Clarinete
2013/12/11 13:23:30	não	não aceitava o aluno									Piano
2013/12/11 13:40:00	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	boa	boa	Penso que, na aprendizagem de um instrumento musical, tal condição não representaria, de todo, um impedimento. Portanto, é totalmente legítimo incentivar a inclusão deste tipo de alunos nas escolas regulares.	Piano
2013/12/11 13:49:04	não										Piano
2013/12/11 14:57:22	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	boa	boa	Penso que o aluno deveria dispôr de mais tempo de aprendizagem, por não poder ler partituras. No entanto não podemos esquecer que as pessoas cegas tem muito mais poder de tato e audição, por isso teria boas expetativas. Seria um individuo muito mais sensível aos sons, que qualquer um dos visuais, na minha opinião.	Violino
2013/12/11 15:04:18	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	talvez	talvez	boa	boa	No meu conservatório (Porto) tinha uma colega cega. E digo-lhe que era das melhores alunas da escola. O problema maior é pedir a um professor para alterar a sua maneira de ensinar, pois a responsabilidade e dedicação tem se ser maior.	Saxofone
2013/12/11 15:14:41	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	boa	boa	Creio que, desde que não haja limitação física ao nível motor ou problemas ao nível auditivo que uma criança cega poderia ser integrada no ensino regular da música, desde que tivesse um curriculum adaptado às suas necessidades específicas.	Violino
2013/12/11 16:36:13	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	talvez	muito boa	muito boa	Eu não acho que a cegueira deve ser um obstáculo.	Oboé

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/11 16:54:42	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	média	Um desafio às nossas capacidades e uma oportunidade de enriquecimento pedagógico.	Violeta
2013/12/11 17:01:53	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	média	Na minha opinião nem todos os instrumentos são acessíveis a pessoas cegas, nomeadamente o Oboé	Violoncelo
2013/12/11 17:42:50	não	não aceitava o aluno	não	não	não	não	não	nenhuma	Penso que o ensino da Música deve ser aberto a toda a gente mesmo a indivíduos com dificuldades ou problemas físicos. Como estes casos não são vulgares requerem necessidades diferentes. Há artistas conhecidos que são invisuais e conseguiram ter uma carreira profissional na música.	Oboé
2013/12/11 22:07:28	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	média	Penso que um aluno invisual tem todas as possibilidades de frequentar uma escola regular do ensino especializado da música. No caso da percussão existem instrumentos ao qual a limitação visual é um factor importante no entanto poderiam-se desenvolver outros parâmetros de aprendizagem instrumental.	Violeta/ Violino
2013/12/12 11:27:14	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	boa	Sou totalmente favorável á inclusão de crianças com deficiência no ensino artístico especializado. Neste caso concreto (cegueira) tenho quase a certeza que os resultados seriam surpreendentes. Tendo em conta de que a música é uma atividade física e auditiva, uma criança invisual poderá apresentar a partida muito melhores condições para a aprendizagem de um instrumento, pelo facto de apresentar um nível mais elevado do que o normal no controle de competências importantes para esta atividade.	Percussão
2013/12/12 15:39:57	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	sim	sim	muito boa	Na minha opinião a única barreira seria a questão da leitura, não sei como se poderia ultrapassar esta questão, mas penso que existirá solução para isso, o ouvido humano, treinado ao mais alto nível, tem capacidades incríveis, que normalmente não exploramos nem experienciamos. Bravo pelo tema escolhido e muita sorte!	Saxofone e Música de Câmara

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/12 12:30:10	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	igual a qualquer outro aluno com limitações de qualquer ordem. A regra é o talento, humildade na aprendizagem, capacidade-vontade de aprender. Não respondi à última pergunta pois a minha expectativa teria de ser a mesma de qualquer outro aluno. Poderia ser necessário mais tempo de aprendizagem mas com as capacidades artísticas necessárias eu teria todo o tempo do mundo para o trabalhar. A 3a não respondi pois de pedagogia eu sei. Neste caso eu teria de aprender as idiossincrasias-psíquicas, sociais e técnicas de abordagem extra musicais.	Clarinete, MC .orquestra
2013/12/12 15:45:29	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	boa	Um aluno com deficiência visual pode, como todos os outros alunos, revelar ou não boas capacidades para a aprendizagem da música. O facto de o aluno ser invisual pode contribuir para uma melhor procura da perfeição na execução instrumental, mas pode também exigir mais tempo de aprendizagem de conceitos básicos. A planificação a longo prazo estará sempre dependente das aptidões musicais e da observação dos progressos na aprendizagem, e talvez requiera um prazo de aquisição de competências mais alargado, dependendo das capacidades demonstradas, quer a nível do domínio cognitivo, quer de motricidade. Na minha opinião estes alunos podem estar a frequentar os Cursos ministrados pelas Escolas do Ensino Artístico Especializado da Música, mas também não existe nenhuma legislação que actualmente os impeça.	Violino
2013/12/12 17:47:40	não	aceitava o aluno	sim, talvez	sim	sim, talvez	sim, talvez	sim, talvez	boa	A minha opinião é positiva, pois pelos casos que conheço de pessoas invisuais estas são pessoas com um sentido auditivo mais apurado, logo penso que seria positivo ter pessoas/alunos invisuais a aprender música e a aprender/praticar um instrumento musical.	Trombone de Varas
2013/12/12 18:24:37	não	aceitava o aluno	talvez	não	talvez	talvez	talvez	média	Penso que deve ser incluído.	Fagote

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/12 18:26:42	não		aceitava o aluno	sim	não	não	não	sim	sim	sim	média	No meu caso específico, o Canto, já tive um aluno com déficit de visão muito elevado, e as minhas expectativas (não sei que palavra é expetativas, já que o c de expectativas é sonoro e, como tal, a sua forma é igualmente aceite no presente "acordo" "ortográfico") foram inteiramente realizadas. No entanto, o aluno conseguia ler música, tendo para isso que utilizar partituras muito ampliadas. Caso não o conseguisse fazer, não sei onde poderia encontrar partituras em Braille.	Lecciono a disciplina de Canto
2013/12/12 18:27:14	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	talvez	talvez	média	Penso que deve ser incluído.	Fagote
2013/12/12 20:40:02	não		aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	sim	sim	sim	muito boa	Na minha opinião a inclusão do aluno seria aceitável. Apesar das especificidades da situação, não vejo razão nenhuma pela qual o aluno não deva ser incluído nas escolas regulares do ensino especializado. Estou convicto, que com a condução certa o aluno será tão capaz como qualquer outro aluno. Isto no que diz respeito ao violino.	Violino/Viola d' Arco
2013/12/12 22:16:45	não		aceitava o aluno	não	não	não	sim	talvez	talvez	talvez	média	Acho que os Professores que ensinam esses alunos terão de ter uma Formação especial.	Violoncelo
2013/12/12 22:22:25	não		aceitava o aluno	talvez	sim	sim	talvez	talvez	talvez	talvez	muito boa		Fagote
2013/12/12 23:54:29	não		aceitava o aluno	sim	sim	sim	não	não	não	não	boa	Não tenho neste momento mas já tive um aluno invisual. Tinha excelente ouvido e memória. Aprendeu a ler musica em braille (e eu também). Para entrar no Conservatório teria de passar nos testes de aptidão que não incluem desafios visuais. A aprendizagem de braille tem alguma dificuldade para as pessoas que vêem. Há pouco material musical em braille e aquele que existe era de difícil acesso na altura. Isto dificulta a prática de um ensino de qualidade baseado na independência e não apenas na imitação audrtiva. Há muito trabalho a fazer neste campo. A inclusão de alunos invisuais é possível mas irá requerer adaptações e muitas aprendizagens de todas as partes.	Piano

## Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/13 01:45:33	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	sim	sim	média	Defendo a inclusão sabendo-se que terão naturalmente que ser criadas as condições para que o acompanhamento do aluno seja eficaz.	Percussão
2013/12/13 10:18:43	não	aceitava o aluno	não	sim	não	sim	sim	sim	média	Não tive ocasião de refletir sobre o assunto.	Canto
2013/12/13 13:15:47	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	talvez	sim	sim	boa	Na minha opinião, um aluno cego tem todo o direito de entrar numa escola regular de ensino especializado na música na vertente de instrumento. Existem partituras em braille e recursos necessários para tal.	Violino
2013/12/13 13:19:49	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	média	Quando o assunto é inclusão seja a que nível for, eu penso sempre que por muito difícil que possa parecer, nunca se deve dizer não. Os professores deparam-se com alunos com graus e capacidades tão diversificados, que penso que a inclusão do aluno cego nas escolas regulares de ensino é só mais um desafio, que com as ferramentas certas e dedicação serão seguramente ultrapassadas.	Violino
2013/12/13 13:40:14	não	não aceitava o aluno									Guitarra Clássica
2013/12/15 05:18:28	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	média	Penso que não é impossível, mas exige de certeza um esforço suplementar do professor e uma disponibilidade de meios da própria escola, proporcionando métodos de leitura próprios, e material de reprodução auditiva adequados.	Violino
2013/12/15 18:50:06	não	aceitava o aluno	talvez	não	sim	sim	sim	sim	boa	A favor da inclusão de alunos cegos no ensino especializado da música, vertente de instrumento.	Piano
2013/12/16 02:14:04	não	aceitava o aluno	não	sim	não	sim	sim	sim	boa	O aluno não deve ser excluído pelo facto de ser cego.	Guitarra
2013/12/16 09:05:51	não	aceitava o aluno	não	sim	sim	sim	sim	sim	boa		Matemática
2013/12/16 18:46:20	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	sim	boa	Acho que será uma boa maneira de incluir os cegos na arte musical, apesar de, nas disciplinas de conjunto e orquestra, a falta de visão lhes tornar a sua aprendizagem/participação mais complicada, em comparação com alunos sem dificuldades físicas acrescidas.	Contrabaixo

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/17 21:09:28	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	talvez	boa	Igual aos outros em termos de capacidades. Tudo depende do método de ensino utilizado, da adaptação ao mesmo, da interação com o professor e da sua integração na classe.	Viola
2013/12/18 17:15:29	não	aceitava o aluno	talvez	sim	sim	sim	sim	muito boa	A minha perspectiva é que não haverá qualquer obstáculo para a sua inclusão. A falta de um dos sentidos, neste caso a visão, não é condição sine qua non para a execução de uma arte essencialmente auditiva. No entanto, desconheço técnicas de desenvolvimento de competências de leitura para estas situações. Por outro lado, através da pesquisa de som, o aluno invisual pode estar focado neste aspecto desenvolvendo fortemente as restantes competências artísticas que formam o músico.	Órgão
2013/12/18 18:11:15	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	pouca	Tenho muitas reservas em relação a esta ideia, penso que alunos cegos precisam de professores com formação especializada e muito dificilmente se enquadram no sistema actual das escolas oficiais de música.	Piano
2013/12/18 19:03:19	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	muito boa	Os constrangimentos serão sobretudo na leitura visual da partitura, o que considero de somenos importância. Assim sendo, não há nenhuma razão para não aceitar um aluno com estas características. A aprendizagem da música vive da audição e da coordenação motora.	Formação Musical
2013/12/18 21:59:36	não	não aceitava o aluno	não	não	talvez	sim	sim	média, pouca	Devem ser poucos os professores com prática de dar aulas às crianças cegas. Há casos de alunos cegos que tocam incrivelmente bem. Integrando um cego numa escola regular iriam surgir muitos problemas em todas ou quase todas as disciplinas, provavelmente. Diria que é melhor optar por uma solução mais individualizada, adaptada às capacidades físicas do aluno.	Piano
2013/12/18 22:02:32	não	não aceitava o aluno								Violino
2013/12/18 22:18:43	não	aceitava o aluno	não	não	sim	sim	sim	média	Não tenho conhecimento dos factos deste genero. Se pessoa cega tem bom ouvido e memoria- vale pena de experimentar.	Piano

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2013/12/18 23:39:30	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	sim	talvez	média	Se a criança cega tem aptidão, acho que deve ser posta no mesmo pé de igualdade das crianças que não o são.	Cravo
2013/12/19 19:13:17	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	sim	boa	Sou muito receptiva e acredito na grande capacidade e sucesso dessas crianças.	Formação Musical/ Classe de Conjunto
2013/12/20 21:46:24	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	talvez	talvez	sim	boa	Na minha opinião, penso que na disciplina de instrumento não haveria grandes problemas de inclusão do aluno cego; no entanto o professor teria de complementar a sua formação com especialistas do ensino a cegos.	Piano
2013/12/21 13:42:12	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	sim	sim	talvez	boa	o aluno teria que tocar decorando e nunca lendo: a sua integração no mundo da música erudita seria assim condicionado por este factor. Considero a inclusão da prática da música para invisuais de altíssimo valor pedagógico.	Violoncelo
2013/12/23 19:43:13	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	média	Podê incluir-se, desde que haja cuidado na escolha do instrumento para esse aluno, já que alguns instrumentos dependem bastante da parte visual, sobretudo no início da sua aprendizagem.	Violoncelo
2013/12/26 12:12:53	não	aceitava o aluno	não	sim	não	sim	sim	talvez	média	Mesmo não estando as escolas e os professores preparados não vejo motivo para que não se obtenham bons resultados. A existência de ótimos músicos cegos, com ou sem educação musical formal, é uma realidade que devemos ter presente.	Formação Musical
2013/12/27 14:30:35	não	aceitava o aluno	não	não	não	sim	sim	sim	média	Sendo dadas as condições necessárias por parte da escola, apoio de tudo o necessário, material didático (Braille ?) infraestruturas na escola. Condições de interação entre vários professores... Penso que principalmente seria muito gratificante a sua inclusão em pequenos ou em grupos maiores de instrumentos (ensembles, etc.). Não há impossíveis..., mas haveria muitas dificuldades a vencer. Gostaria muito de ter informações sobre esta tese quando concluída. Força com o trabalho	Guitarra
2013/12/27 10:48:06	não	aceitava o aluno	talvez	sim	não	sim	sim	sim	boa	Um desafio!	Violino/ Viola de arco

Inquérito Relatório de Estágio - Google Form Responses

2014/01/02 12:18:59	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	não	sim	sim	boa	E um desafio para o professor, pela total falta de prática com esse tipo de alunos. No entanto, é um aluno como os outros e devem-lhe ser dadas as mesmas possibilidades de formação.	Canto
2014/01/02 12:23:23	não	aceitava o aluno	não	não	não	talvez	talvez	talvez	média	Conheço bons músicos cegos, os alunos com essa dificuldade devem ser naturalmente integrados. Talvez a escola não esteja preparada para os receber.	Clarinete
2014/01/09 11:12:44	não	aceitava o aluno	talvez	não	não	sim	sim	sim	média	Acho que nenhum entrave deveria ser posto à inclusão de potenciais alunos com essa deficiência, porque a mesma não impossibilita a prática musical, ainda que a condicione.	Viola (dedilhada)
2014/01/12 12:15:34	não	aceitava o aluno	não	sim	sim	sim	sim	sim	muito boa	<p>Aceitaria desde logo.</p> <p>O invisual sendo limitado na visão, tem à partida os outros sentidos mais desenvolvidos em relação a um aluno considerado normal, em especial a audição e o tacto, o que hoje em dia é uma mais valia, pois as crianças e jovens desta geração estão a perder cada vez mais a consciência corporal.</p>	Violino/ Orquestra