



Música, Pedagogia e Crianças/ Jovens com Deficiência: Considerações Específicas sobre os Invisuais

Music, Pedagogy and Children/Youth with Disabilities:
Specific Considerations about the Blind Children

Pedro Miguel Oliveira Nunes

CESEM – Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical
Escola Superior de Educação Almeida Garrett – Universidade Lusófona
Instituto Piaget
Instituto Superior de Ciências Educativas
pedro.nunes@voxangelis.com

RESUMO

Nos últimos trinta anos, muitos estudos científicos vieram provar a importância da Música em termos terapêuticos, cognitivos, emocionais e sociais, especialmente nas crianças. Objectiva ou subjectiva, individual ou colectiva, interpessoal ou intrapessoal, a Música amplia a descoberta do Mundo e desenvolve o cérebro no seu todo (Jeandot, 1993: 19). Não admira que a Música seja extraordinariamente importante na Educação Especial, na medida em que ela reduz as limitações provocadas pela deficiência, aumenta a independência global dos indivíduos e ajuda as crianças com deficiência a integrarem-se na família, na escola e a ganharem competências sociais. Seja através da Percepção Auditiva, da Prática Instrumental, da Prática Vocal ou de Exercícios de Musicalização mais generalistas, os professores devem usar a Música nas suas estratégias pedagógicas para reduzir substancialmente as dificuldades que as diferentes deficiências colocam às crianças. Este artigo é o resultado do meu trabalho como Orientador de diversos estágios e de diferentes Teses de futuros educadores e professores do 1.º Ciclo, os quais aplicaram diversas metodologias – Kodály, Willems, Orff – nos seus contextos profissionais de trabalho pedagógico com crianças com deficiência – em particular com invisuais, surdos e autistas – e mostra, de uma forma evidente e sustentável, como a Música é fundamental e essencial tanto na Educação Generalista como na Educação Artística (Vocacional) como uma estratégia activa e lúdica no atenuar da deficiência, seja através da *Prática Instrumental* (com o desenvolvimento da motricidade fina e grossa, com a exploração do som, com a utilização do corpo como um instrumento, etc) ou da *Prática Vocal* (onde a voz é optimizada como uma extensão do corpo, onde se trabalha a melodia, a memória, a produção vocal expressiva, a afinação, o canto coral, etc). Através e com a Música, as crianças com deficiência melhoram substancialmente a sua performance física e intelectual, em particular através de processos repetitivos – palavras, ritmos, canções, peças instrumentais – tornam-se mais felizes e “educate themselves for the integration and inclusion, building a more just society” (Berenguer, 2010: 25).

Palavras-chave: Música; Deficiência; Inclusão; Ensino Musical; Invisual

ABSTRACT

In the last thirty years, many scientific studies have come to prove the importance of Music as therapeutic, cognitive, emotional and social level, especially in children. Objective or subjective, individual or collective, interpersonal or intrapersonal, Music enhances the World's discovery and develops the brain as a whole (Jeandot, 1993: 19). No wonder Music is extraordinarily important in Special Education, because it reduces the limitations created by disabilities, enhances the individual's overall independence and helps disabled children get into family, school, and social settings.

Whether through Auditory Perception, Instrumental Practice, Vocal Practice or general Musicalization exercises, teachers should use Music in their educational strategies to mitigate the difficulties caused by different deficiencies. This article is the result of my work as a mentor of several stages and theses of future pre-school and first cycle teachers and educators who have applied various methodologies – Kodaly, Willems, Orff – in their professional contexts of traineeship with disabled children – particularly blind, deaf and autistic – and shows, in an evident and sustained way, how Music is fundamental and essential in General and Vocational Education as an active and playful methodological strategy in alleviating handicaps, either through *Instrumental Practice* (where fine and gross motricity, sound exploration, body/instrument ratio, etc.) or through *Vocal Practice* (where the voice is optimized as an extension of the body, melody, memory, expressive vocal production, tuning, choral singing, etc.). Children with disabilities substantially improve their physical and intellectual performance with Music, in particular through repetitive processes – words, rhythms, songs, instrumental pieces – become happier and more accomplished and “educate themselves for the integration and inclusion, building a more just society” (Berenguer, 2010: 25).

Keywords: Music; Disabilities; Inclusion; Music Teaching; Blind

A Música tem um papel fundamental no desenvolvimento motor, psíquico e cognitivo de todas as crianças e jovens, mas ainda maior no caso das crianças/jovens com deficiência, não só porque lhes potencia imenso as capacidades cognitivas, como também lhes permite um melhor conhecimento do Mundo, da realidade e de todo o contexto escolar, num quadro de plena satisfação e num ambiente lúdico altamente atraente para todos. Assim, o educador, ao perceber que a criança/jovem vive rodeada pelo mundo dos sons e pela Música, deve utilizá-los intensivamente para melhorar o comportamento social (e todo o enquadramento que isso implica); fomentar a criatividade na criança/jovem com deficiência (através da prática do jogo musical); utilizar a Música como facilitador do processo de comunicação (algo que resulta muito bem, por exemplo, com os autistas); recorrer à Música como forma de redução da inibição e como promotor da sociabilização (por exemplo, através da prática coral); usar a Música para aliviar a dor e promover um bem-estar geral físico e psíquico, bem como empregá-la como

estratégia fundamental na aquisição de competências e como processo de auto-conhecimento. As crianças/jovens que trabalham com Música apresentam um muito melhor desempenho, tanto na escola como na sua vida diária, com resultados evidentes nas classificações em meio académico. Aliás, essa interdependência com a realidade sonora é algo absolutamente inato e fundamental ao equilíbrio saudável de uma criança/jovem já mesmo antes do seu nascimento: “O feto é um ser que ouve, compreende e sente”¹. E, a partir do momento que nasce, o bebé conhece o Mundo através dos estímulos sensoriais e das suas respectivas respostas musculares: é através do Som e da Música que ele aprende bastante acerca do real, construindo não só uma relação com o mundo exterior – a começar pelos próprios pais e familiares – como também estimulando o seu universo interior². Segundo Maudale³, a criança

1 Pociño, M. (1999). *A Música na Relação Mãe – Bebê*. Lisboa: Instituto Piaget, p. 52.

2 Gagnard, M. (1974). *Iniciação Musical dos Jovens*. Porto Alegre: Editorial Estampa.

3 Maudale, P. (2007). *Los Problemas de Escucha y el Niño Pequeño, Detección Temprana y Prevención*, p. 10.

adquire as potencialidades musicais de percepção sonora muito antes de falar e de andar e a prática da audição selectiva influencia (e muito) o desenvolvimento da motricidade grossa e fina, da linguagem e do conhecimento do mundo real. Falamos, pois, de uma autêntica ginástica mental que, depois, propicia a aquisição facilitada de todos os conhecimentos e o desenvolvimento potenciado de todos os graus e tipos de inteligência, desde a inteligência racional, à emocional e à artística.

Através da Música, a criança explora todas as dimensões do seu corpo – bater de pés e mãos, estalinhos, palmas, movimentação em grupo, rodas, danças, etc – trabalhando, de forma efectiva, a sua motricidade, bem como o sentido rítmico e a percepção auditiva, o que contribui para o aprofundamento da sua consciência enquanto ser vivo pensante e para o crescimento das suas noções estéticas. Existem, portanto, três dimensões humanas em que a Música tem um papel determinante, considerando, especialmente, o Pré-Escolar, 1.º e 2.º ciclos:

1– *A Motricidade*: desenvolvida através da exploração do corpo e da dança;

2– *A Cognição e a Criatividade*: quando a criança analisa o que ouve, toca, quando executa movimentos coordenados com o som e quando improvisa;

3– *A Afectividade*: despertada através da Música graças às reacções que as melodias e as harmonias provocam, física e psicologicamente, no corpo.

Por isso, ela é imprescindível no acto de se exprimir no seu todo, para o equilíbrio e auto-estima da criança, uma ferramenta bastante eficaz no processo de integração social: através dela, as crianças brincam, trocam experiências, tocam-se, vivenciam sentimentos de perda e de alegria e têm a possibilidade de evoluir como seres humanos plenos e harmoniosos. No caso das crianças com deficiência, o desenvolvimento sensitivo é

ainda mais potenciado, resultando numa aprendizagem mais efectiva dos conteúdos e numa percepção mais acurada do Mundo que os rodeia⁴. Howard Gardner (1995: 23), Professor na Universidade de Harvard, incentiva, mesmo, à aprendizagem de um instrumento musical, uma vez que a Música, ao desenvolver todas as dimensões da nossa inteligência (entre as quais a Inteligência Artística), potencia o funcionamento cognitivo, com evidentes vantagens e melhorias de rendimento em todas as áreas do conhecimento⁵. Ao aumentar o índice cognitivo e a percepção do Mundo, a Música trabalha, directamente, na Integração da Criança com Deficiência, atenuando o fosso provocado pela própria deficiência, seja ela qual for. Para tal, existem parâmetros comuns entre a Educação Musical e a Musicoterapia:

1. *A Musicalização*, enquanto processo de construção do conhecimento musical, contribui para o despertar e desenvolver do gosto pela Música e pela Arte, com todas as vantagens que isso implica em termos cognitivos e sociais. Os seus métodos procuram um primeiro contacto e aprendizagem musical da prática vocal e instrumental antes mesmo do ensino formal e as aulas devem iniciar-se sempre a partir actividades colectivas, nas quais as crianças com deficiência adquirem os conhecimentos de forma prazerosa. Utiliza-se, para tal, métodos bastante conhecidos como o método Dalcroze, o método Orff, o método Willems e o método Kodály, entre outros. Salienta-se e muito a importância neste âm-

4 Sobre este aspecto, recomenda-se a leitura de Becker, E. (1997). *Deficiência: alternativas de intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

5 Gardner, H. (1995). *Inteligências Múltiplas – a Teoria na Prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.

bito do trabalho auditivo – identificação de sons e de ambientes; organização e relação de sons segundo timbre, altura, intensidade, duração, localização, etc; reconhecimento de ritmos e de pulsações – tudo contribui para que a criança com deficiência tenha um conhecimento mais profundo da realidade que a circunda: por exemplo, com os invisuais é necessário trabalhar a localização espacial a partir do som; com os surdos, o trabalho auditivo passa, forçosamente, pela sensação da vibração sonora; e com os autistas também é fundamental a relação auditiva, na medida em que vivem muito fechados no seu mundo e a prática auditiva trabalha efectivamente a sua ligação ao Mundo exterior;

2. *A Prática Instrumental* permite uma articulação plena entre o corpo e o instrumento (ou até mesmo quando o corpo é o instrumento), favorecendo o desenvolvimento mental, físico, afectivo e social e levando a que a criança com deficiência tenha um prazer imediato, independentemente do seu grau de patologia. Facilita, ainda, a comunicação com os outros através do instrumento ou até mesmo uma certa auto-descoberta, graças aos sons emitidos: não só a comunicação é feita para fora, como, principalmente, propicia um diálogo interno que combate a exclusão e os sentimentos de solidão. A criança com deficiência sente-se mais útil e positivamente especial⁶; no caso dos invisuais, ajuda ao trabalho de postura; no caso dos surdos, os instrumentos

de percussão são uma porta de abertura ao Mundo sonoro e, no caso dos autistas, existe uma evidente paixão pelo instrumento musical que é tido muitas vezes como uma parte integrante do corpo;

3. *A Prática Vocal* permite condicionar a interpretação ao significado do texto, acentuando o valor das palavras. Esta prática favorece, ainda, amplas melhorias na entoação e na dicção. A voz é tida como um prolongamento do corpo e, aos poucos, a criança vai concentrando-se nas melodias, nas palavras, na entoação, aprendendo, de forma mais eficaz, a sua própria língua materna. É de salientar que as canções que descrevem realidades que eles conhecem provocam um muito maior envolvimento: os dias da semana, o tempo, os nomes, as roupas, os animais, as cores, os sentimentos, a família, etc. Combate-se o distúrbio na fala através do incentivo à consciência na produção vocal/verbal. Afinal, “a voz humana parece ter sido o primeiro instrumento musical”⁷ (Henrique, 1988: 16). Isto é ainda mais importante quando consideramos os problemas de fala nos surdos e também nos autistas, embora as origens do problema sejam sensivelmente diferentes;

4. *A Percepção Auditiva* inclui todos os exercícios que se possam fazer de discriminação auditiva, percepção melódica e rítmica, localização espacial, determinação de intervalos, acordes, conhecimento dos sons do Mundo, tudo o que seja prática auditiva importante para atenuar as dificuldades de inserção da criança com de-

6 Ver a conclusão da seguinte Tese de Mestrado: Garcia, E. (1998). *Proposta para uma Vivência Musical: um estudo de caso em educação musical com portadores da Síndrome de Down*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria.

7 Henrique, L. (1988). *Instrumentos Musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

ficiência no mundo que a rodeia. É um trabalho fundamental e imprescindível, por exemplo, no caso dos invisuais.

No seu estudo científico de 2003, Ilza Joly procurou respostas sobre a influência da Música no desenvolvimento cognitivo e no comportamento das crianças com deficiência. Assim, juntou uma turma de 18 participantes com diferentes graus de incapacidade e, através de um programa de educação musical com especial enfoque na percepção auditiva e na prática rítmica, pôde constatar uma enorme evolução na facilidade de aprendizagem. Foram realizados exercícios variados: localização da fonte sonora, acompanhamento de canções com percussão corporal, repetição de ritmos dados pela professora, execução de células rítmicas, identificação de fontes sonoras, distinção de sons lentos/rápidos ou fortes/piano ou graves/agudos, execução de gestos referentes à música e à letra, sons e silêncios, etc. Após dois anos de trabalho, provou-se que a Música potenciou e muito o índice cognitivo de todos os participantes, contando que o docente organizasse as actividades tomando em consideração as peculiaridades e graus de dificuldade de cada um dos alunos com deficiência (Joly, 2003: 83)⁸.

A Música tem servido como Terapia Interventiva nas crianças/jovens com deficiência porque ela, por si só, é motivadora, ajuda ao desenvolvimento da coordenação motora, à própria reabilitação física, baixa a ansiedade e atenua os efeitos directos e indirectos da dor. Assim, sabemos hoje em dia que ela promove a coordenação motora

e o desenvolvimento sustentado da motricidade grossa e fina, melhorando a função cardio-respiratória e facilitando o relaxamento e o aumento do volume muscular; através da prática musical, consegue-se um enorme aumento da flexibilidade e do poder de adaptação... O próprio acto de tocar um instrumento apresenta-se, também, como uma alternativa bastante inteligente à auto-expressão não verbal e a própria construção de instrumentos musicais deve ser variada e adaptada a cada deficiência ou a cada grau ou nível de deficiência. Por outro lado, o acto de cantar estimula uma gigantesca evolução na fala, na dicção, na pronúncia, no nível de discurso, bem como na articulação e no doseamento da própria respiração; ajuda, também, à própria vivência/convivência em grupo, promovendo o auto-controlo e o respeito pelo espaço e individualidade do outro: “a utilização da Música como recurso didáctico para as demais áreas do conhecimento, trabalho e expressão, tem como finalidade criar no aluno especial uma percepção em relação à realidade humano/social, despertando neste o interesse pelo conteúdo”⁹. Hoje sabemos bem o impacto que a prática do canto tem nas crianças com deficiência, não só em termos musicais, mas até na preciosa ajuda que dá ao desenvolvimento do aparelho fonador, de todos os músculos, da dicção, da articulação das palavras, etc. O reforço da voz e do canto, a entoação, o trabalho de extensão vocal, a produção tímbrica, a expressão, a capacidade de inventar, a reprodução de pequenas melodias, o acto de conhecer repertório de canções/rimas/lengalengas/trava-línguas, todos os exercícios

8 Joly, I. (2003). “Educação e Educação Musical: Conhecimento para compreender a criança e as suas relações com a Música” em HENTSCHKE, L. *Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna.

9 Dalben, A. (1991). “A Educação Musical na Atual Organização do Trabalho Escolar” em *Cadernos de Estudos: Educação Musical*, N.os 2 e 3, Fevereiro – Agosto 1991, pp. 15-25.

que se possam fazer de experimentação vocal, tudo contribui para aperfeiçoar a comunicação, em termos vocais, das crianças/jovens com deficiência, abrindo-lhes imensas possibilidades de relação e de acção directas no Mundo.

Evidentemente, esse potenciar cognitivo, social e estrutural da criança/jovem com deficiência deve ter em consideração que “o professor deverá ter sempre em mente que o seu trabalho terá de ser criativo, despertando a motivação na criança, imaginando novas possibilidades de aprendizado (...) as crianças gostam de acompanhar a música com movimentos do corpo, tais como palmas, sapateados, danças, volteios de cabeça, mas cabe ao professor estimular o seu aluno especial, pois é a partir dessa relação entre o gesto e o som que a criança especial vai-se permitir explorar a descoberta dos sons e do ritmo” (Jeandot, 1993: 19)¹⁰.

Para crianças/jovens com deficiência, a Música potencia:

- *O Relaxamento*: fundamental quando se trata da relação com o outro, no conhecimento de nós mesmos e também para ajudar à flexibilidade do corpo. A Música influencia directamente as respostas de carácter fisiológico e é uma excelente alternativa à medicação para depressão e aos sedativos;

- *A Melhoria da Coordenação Motora*: no uso de instrumentos musicais, na prática individual ou colectiva da dança, na relação entre os diversos sentidos do corpo e numa melhor resposta motora face ao pensamento;

- *O Reforço e Motivação para a Prática do*

Exercício Físico: escolhendo, adequadamente, a música de fundo, por exemplo, potenciamos o movimento, a adaptabilidade, o ritmo, incentivando a que a criança/jovem com deficiência se mexa mais, brinque, salte, grite, bata palmas, com os pés, sempre numa postura alegre e bastante participativa;

- *As Capacidades de Comunicação*: o uso de exercícios vocais, de canções, de prática fonética (dentro ou fora do tempo) melhora a entoação, a dicção, a articulação das palavras, desenvolve os músculos da fala, promove o discurso espontâneo, a improvisação, a imitação sonora vocal, a afinação, a representação sonora dos sons do Mundo e o controlo do ar.

Por todos estes motivos e considerando os parâmetros expressos na LBSE n.º 46/86 de 14 de Outubro, podemos, assim, resumir que a Música é a ferramenta perfeita para integrar sócio-educacionalmente as crianças/jovens com deficiência; desenvolver o potencial físico e intelectual; reduzir a limitação provocada pela deficiência; ajudar à inserção familiar, escolar e social; promover o mais possível a independência da criança/jovem com deficiência e preparar a sua integração na vida activa. Afinal, “o princípio da inclusão apela, assim, para uma Escola que tenha em atenção a criança-todo, não só a criança-aluno, e que, por conseguinte, respeite três níveis de desenvolvimento essenciais – académico, sócio-emocional e pessoal – por forma a proporcionar-lhe uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial” (Correia, 2003: 43)¹¹. Grande evolução se considerarmos que, na época

¹⁰ Jeandot, N. (1993). *Explorando o Universo da Música*. São Paulo: Scipione.

¹¹ Cf. Correia, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.

medieval, as crianças e jovens deficientes eram acusados de estarem possuídos pelo demónio ou por outros espíritos maléficos¹² e muitos deles só encontravam um lugar na sociedade dentro de companhias circenses como animadores de festas ou como bobos da corte (Fonseca, 1987: 127)¹³. Hoje, a prática escolar recorre aos princípios da Musicoterapia para incluir, de forma plena, a criança/jovem com deficiência nos sistemas de ensino e também na sociedade. Pretende-se, o mais possível, que a criança especial tenha os mesmos deveres e os mesmos direitos que as outras crianças, respeitando, obviamente, o quadro da sua limitação e tudo aquilo que ela possa ou não, de facto, fazer.

A Musicalização e os Invisuais

A criança/jovem invisual, tal como qualquer outra, necessita de ser compreendida, ajudada e integrada na sociedade e a Música é uma poderosa ferramenta no desenvolvimento intelectual e emocional, através de uma acurada experiência auditiva. Não há nada que prove que os invisuais tenham mais capacidades para a Música comparativamente com outras pessoas que não sofrem desta patologia, muito embora seja senso comum pensar-se assim! Mas, obviamente, ao terem um ouvido mais apurado, uma audição mais selectiva, mais sensível, mais analítica e concentrada, acabam por viver uma relação mais intensa com a **Arte dos Sons**, comparativamente com uma pes-

¹² Jiménez, R. (1997). "Educação Especial e Reforma Educativa" em Colectivo de Autores (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. 1.ª edição. Lisboa: Dinalivro.

¹³ Fonseca, V. (1987). *Educação Especial*. 2.ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas.

soa que vê, até porque esta dilui a sua atenção pelos seus cinco sentidos. A aprendizagem das canções – tão defendida por pedagogos como Kodály, Willems e Orff – com ou sem texto, em conjunto com o movimento, ajudam extraordinariamente ao incremento da Memória (e, por conseguinte, da localização geográfica), algo que, para uma criança invisual, é de suprema importância, dado ser uma das poucas fontes de armazenamento de informação.

Outro aspecto importante da aprendizagem musical deles é a vertente social que este tipo de aprendizagem implica: o acto de cantar, dançar, tocar, ouvir ou criar em grupo reforça os sentimentos de auto-estima e de auto-confiança do invisual. O processo de aprendizagem, em si, não é diferente, dado que estas crianças/jovens têm as mesmas capacidades que os outros: diverge é a forma como a informação é passada e é trabalhada do ponto de vista metodológico. Claramente, com estas crianças, defende-se, o mais possível, uma pedagogia activa (oposta ao ensino meramente teórico), onde a aprendizagem musical passa pela experimentação auditiva e, mais tarde, pela parte táctil, devendo o trabalho com estas crianças ser o mais exigente possível do ponto de vista auditivo, pois é através dele que eles conhecem e se orientam no Mundo. Existe, inclusive, uma predominância do Ouvido Absoluto nas pessoas que sofrem deste problema¹⁴; isto porque, enquanto que as pessoas que vêem associam o Mundo Real às cores, os invisuais tendem a associar os sons e as notas musicais a factos ou a coisas do Mundo Real: é, pois, uma forma de

¹⁴ Confronte resultados obtidos no estudo Hamilton, R. H. (2004). *Absolute Pitch in Blind Musicians*. Boston: NeuroReport, v. 15.

atribuir “cores” a algo que apenas e só se vê através dos sons¹⁵ (Levitin, 2006: 23-44)! Como tal, todo o trabalho auditivo que se possa fazer com estas crianças é uma mais-valia preciosa: detecção sonora; localização dos sons; diferença entre sons agudos e graves; diferenças tímbricas; associação dos sons aos objectos que se segura na mão; descoberta da Natureza através dos sons; reconhecimento de texturas sonoras; ambientes; tudo o que reforce a sua percepção auditiva terá, como resultado, um melhor enquadramento no mundo real e, com isso, uma melhor capacidade para aprender e para ser autónomo.

Uma das primeiras coisas que temos de considerar quando se trabalha musicalmente com crianças/jovens invisuais é que eles precisam de mais tempo, em média, para realizar as tarefas, para estudar e para processar a informação; até mesmo para reconhecerem por meio do tacto os instrumentos e até a distribuição do mobiliário na sala. A sua aprendizagem é totalmente táctil e auditiva, pelo que não devemos forçar o tempo de aquisição de conhecimentos. Outro aspecto importante e que os docentes se esquecem frequentemente é que o aluno invisual tem dificuldade em perceber as expressões faciais do professor e, por isso, é sempre de valorizar tudo o que seja comunicação através do toque (exemplificação de um instrumento passa sempre pelo toque físico) ou através das instruções verbais. Se o tacto e a audição são as principais fontes de informação do invisual, tudo o que sejam exercícios musicais que estimulem estes dois sentidos são sempre de valorizar quando trabalhamos com crianças/

jovens portadores deste problema.

No âmbito dos exercícios auditivos, são fundamentais todos aqueles que estimulem, de forma efectiva, a noção de espacialidade e os benefícios do movimento, dado que eles se orientam, frequentemente, através dos sons que os rodeiam. Não falamos apenas e só de reconhecimento auditivo, mas também do trabalhar da localização, da noção sonora de proximidade e distanciamento de uma determinada coisa/objecto/pessoa/realidade. É através do som que eles aprendem a coordenar os seus movimentos e a ganhar postura social. Além do mais, a cegueira dificulta, em média, ter longos períodos de concentração, pois facilmente eles se distraem com outros sons que apareçam de surpresa (a falta do contacto visual prejudica a manutenção do interesse na aula). Por isso, há que saber dosear a componente prática e teórica!

A cegueira é minimizada, também, através do Código Braille, com o qual eles podem ler, escrever, registar pensamentos, de forma muito semelhante à escrita feita a tinta. No caso das crianças/jovens que são invisuais de nascença, a aquisição do Braille é mais fácil, porque, naturalmente, desenvolvem uma habilidade táctil mais precisa em terna idade. Quanto mais tarde se dá o início do estudo do Braille, mais dificuldades existirão, na medida em que dificulta o processo cognitivo distintivo da leitura pelo dedo. Numa primeira fase, a aquisição da escrita musical em Braille (também chamada de Musicografia Braille) é sempre mais difícil, com constantes aproximações e recuos no processo de aprendizagem; à medida em que a leitura digital se torna mais fluente, a prática do Braille torna-se mais agradá-

¹⁵ Levitin, D. J. (2006). *Em Busca da Mente Musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música*. Curitiba: Ed. UFPR.

vel e o invisual tende a recorrer a ele várias vezes por dia¹⁶. Muitos invisuais criam as suas próprias abreviaturas em música, o que pode dificultar a leitura feita por outro colega que seja, também, invisual. A Musicografia Braille é muito mais complexa de ler que a escrita musical a tinta, não só porque é horizontal – não há uma leitura vertical (coral) da partitura como no caso da escrita regular – o que implica que todas as anotações sejam registadas em fila e não simultaneamente, como ainda se torna mais difícil para aqueles instrumentos que utilizam duas claves e até para o canto onde se faz a junção da melodia com o texto. Em termos de execução de uma partitura musical, a Musicografia Braille é mais complexa, também graças a esta horizontalidade de pensamento escrito, o que implica, frequentemente, a ajuda de uma pessoa externa que veja ou até mesmo de um docente para encaixar os diversos parâmetros da escrita musical. Muito dificilmente um músico toca um instrumento e lê em Braille ao mesmo tempo; talvez no Canto e, mesmo aí, só se for em vocalizo, com memorização prévia do texto. Daí que o trabalho passe por uma exigente prática de memorização de todos os parâmetros musicais.

Em termos de código, encontramos toda a gama de símbolos que existem numa partitura; considera-se, assim, esta forma de notação musical bastante acurada e aplicável à realidade musical.

Durante a aula, o professor de música deve sempre ler, em voz alta, quando escreve algo no quadro (no caso de existirem, claro, alunos invi-

suais) e procurar dar o máximo possível de informações verbais sobre o que está a suceder. Evitar, também, qualquer forma de discriminação ou de considerações piedosas sobre a cegueira, para que o aluno não sinta que é um estorvo em relação a toda a turma. Deve-se impedir, também, que o aluno invisual fique de frente para uma fonte de luz, seja ela artificial ou natural, pois que isso distrai a sua atenção e a sua capacidade de concentração.

Hoje em dia, os alunos invisuais dispõem de uma gama de equipamentos electrónicos que facilitam e muito a sua aprendizagem musical: *Impressoras Braille* (imprimem tanto em Braille como a tinta); *Leitores Digitais* (que fazem a leitura dos documentos através de uma mini-câmara – por linha, parágrafo ou palavra – reproduzindo sonoramente ou registando em cartão de memória); *Teclados e Computadores Braille* (o computador combina as funções de leitor Braille, bloco de notas e de computador portátil); *Software de Leitura de Ecrã* (através de instruções de voz, o software diz tudo o que se passa no ecrã dos computadores e nos textos – um dos mais conhecidos é o JAWS que é usado, mundialmente, para trabalhar na plataforma Windows); *Software Musical para Braille* (como, por exemplo, o BrailleMusic Editor, que permite escrever, ouvir e imprimir partituras em Braille ou a tinta; bem como o Musibraille); etc. Existe, ainda, *Software de Produção e Edição Áudio* adaptado a invisuais: o CakeTalking e Cakewalk Sonar permitem transformar o computador num estúdio de gravação digital com diferentes pistas e até o Sybelius e o SybSpeaking viabiliza a escrita de notação musical feita por meio de scripts também para o JAWS.

¹⁶ Consulte o testemunho de Sá, E. D. (2004). *A Insustentável Beleza do Braille*. Simpósio sobre o Sistema Braille. Salvador. 14 Setembro.

Através de uma acurada prática pedagógica e dos materiais de apoio, possibilitamos a que a criança/jovem invisuál possa aprender música e desenvolver a sua audição, expressão e cognição de uma forma bastante eficiente, bem como promovemos a autonomia auditiva e motora do portador desta deficiência. A Música constitui, assim, uma ferramenta essencial, a juntar a outras, para o processo de inclusão destes alunos e para a sua autonomização como indivíduos e como artistas.

Referências Bibliográficas

- Becker, E. (1997). *Deficiência: alternativas de intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo
- Corneia, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora
- Dalben, A. (1991). “A Educação Musical na Atual Organização do Trabalho Escolar” em *Cadernos de Estudos: Educação Música*, N.os 2 e 3, Fevereiro – Agosto 1991, pp. 15-25.
- Fonseca, V. (1987). *Educação Especial*. 2.ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas
- Gagnard, M. (1974). *Iniciação Musical dos Jovens*. Porto Alegre: Editorial Estampa
- Garcia, E. (1998). *Proposta para uma Vivência Musical: um estudo de caso em educação musical com portadores da Síndrome de Down*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria
- Gardner, H. (1995). *Inteligências Múltiplas – a Teoria na Prática*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Hamilton, R. H. (2004). *Absolute Pitch in Blind Musicians*. Boston: NeuroReport, v. 15
- Henrique, L. (1988). *Instrumentos Musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Jeandot, N. (1993). *Explorando o Universo da Música*. São Paulo: Scipione
- Jiménez, R. (1997). “Educação Especial e Reforma Educativa” em Colectivo de Autores (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. 1.ª edição. Lisboa: Dinalivro
- Joly, I. (2003). “Educação e Educação Musical: Conhecimento para compreender a criança e as suas relações com a Música” em Hentschke, L. *Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna
- Levitin, D. J. (2006). *Em Busca da Mente Musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música*. Curitiba: Ed. UFPR
- Maudale, P. (2007). *Los Problemas de Escucha y el Niño Pequeño, Detección Temprana y Prevención*, p. 10.
- Pocinho, M. (1999). *A Música na Relação Mãe – Bebê*. Lisboa: Instituto Piaget, p. 52.
- Sá, E. D. (2004). *A Insustentável Beleza do Braille*. Simpósio sobre o Sistema Braille. Salvador. 14 Setembro

