

O ENSINO DA MÚSICA PARA DEFICIENTES VISUAIS

Por

Artur Batista de Oliveira Rocha

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. O **Ensino da Música para Deficientes Visuais**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 8. Ano 02, Vol. 05. pp 105-120, Novembro de 2017. ISSN:2448-0959

RESUMO

O objetivo do presente artigo é refletir sobre o ensino de música para deficientes visuais. A educação musical para deficientes visuais trabalha com a audição, com experiência musical a partir da exploração de movimento corporal, lateralidade, coordenação motora, ritmo e estimulação tátil; no caso de reconhecimento de instrumentos musicais na posição correta para prendê-los e tocá-los para implementá-las. A signografia musical em Braille é representada da mesma forma que o texto literário é escrito, isto é, através da combinação dos seis pontos da célula Braille, gerando um total de 63 caracteres e a célula vazia, que são distribuídos linearmente, sem a possibilidade de adicionar mais de uma linha Braille para representar uma pauta musical. O ensino da notação de música Braille oferece autonomia e independência para ler uma partitura, não dependendo apenas da memória ou da ajuda de outras pessoas. Acredita-se que desta forma os alunos serão capazes de participar eficazmente de cursos gratuitos de música nas escolas e universidades, porque eles terão domínio da escrita musical, acompanhando os temas propostos por estas escolas.

Palavras-Chave: Deficiência Visual, Educação Musical, Sistema Braille.

1. Introdução

A educação para pessoas com deficiências ou transtornos e altas habilidades apresenta um histórico estruturado em princípios preconceituosos e discriminatórios. O final do século XIX marcou a criação de instituições pioneiras baseadas na concepção biológica que priorizava o atendimento médico em detrimento do educacional e no distanciamento do convívio em sociedade (JÚNIOR, 2012).

De acordo com Mittler (2003) o que era motivo de vergonha, desprezo e com caráter de eliminação em certas sociedades ganhou espaço na cultura do início do século XX num cunho assistencial, mas ainda segregado dos demais grupos e com grande tendência à piedade e, para tal, desenvolveram serviços de reabilitação médica e cuidados voltados à educação, alguns mais, outros menos.

De acordo com Rogalski (2010), até a década de 1950, a educação especial no Brasil apresentava uma pequena expressão, com entidades assistencialistas ou filantrópicas. A partir da década de 1960, a modalidade de ensino foi instituída oficialmente e denominada "educação dos excepcionais".

Na década de 1970, a educação especial brasileira ganhou espaço maior no Plano do Governo que estimulou a criação de instituições. De acordo com Mantoan (2002), a condução para instituições e associações beneficentes perpetuou a concepção assistencialista, com forte caráter protecionista.

Na década de 1980, o cenário mundial foi direcionado para o movimento de integração social. A nova ordem concebida como um processo deveria prover meios adequados na educação para atender às necessidades dos estudantes. No Brasil, essa nova diretriz ganhou impulso a partir da segunda metade dos anos 1980.

De acordo com Silva (2009), até a década de 1980, a sociedade utilizava termos como *excepcional, aleijado, defeituoso, incapacitado, invalido, surdo, mudo, cego*. Esses termos pejorativos foram substituídos por *deficiente*, após influência dos debates na Organização Mundial da [Saúde](#), que estabeleceu a Década das Pessoas Deficientes.

Pelas razões históricas supracitadas, Rogalski (2010) constata que o conceito de integração escolar parece ter assumido o sentido da mera colocação de pessoas com deficiência numa mesma escola, não necessariamente na mesma classe, ratificando, assim, o caráter assistencialista, protecionista, persistindo a segregação nas relações e nas atitudes.

Segundo Mantoan (1993), bastante reforçado na década de 1990, o movimento de integração escolar foi relacionado ao conceito de promover o acesso escolar para as pessoas em condições desfavoráveis, isto é, crianças com deficiência, transtornos e

altas habilidades se adaptam nos espaços escolares, dividem os mesmos espaços e buscam a adaptação para atingir a superação, bem como o máximo possível da normalidade. Assim, a proposta de conquistar somente o acesso escolar tornou-se reduzida e a integração escolar assumiu outra diretriz. Em consonância com o movimento de integração nas escolas, na década de 1990, as expressões de referência e terminologia foram alteradas para portador de deficiência e estudantes com necessidades educacionais especiais.

Atualmente, com a concepção de educação inclusiva, a terminologia utilizada e recomendada pela Lei de Diretrizes e Bases é pessoa com deficiência. Outras referências recomendadas pelas associações pró-inclusivas enfatizam algumas expressões para diferenciar a identidade da comunidade surda e pessoas com deficiência auditiva, como também de pessoas cegas e as com baixa visão. Deve-se notar que a concepção pedagógica que subsidia grande parte da Educação Musical tem, em geral, um caráter excludente (BRASIL, 2013).

O ensino de música se faz a partir de um modelo em que o professor transmite um conjunto de conceitos teóricos desvinculados do fazer musical, e, em que a técnica é muitas vezes supervalorizada, em detrimento às potencialidades dos estudantes. Geralmente, os conhecimentos são ministrados de forma hierarquizada e são enquadrados em disciplinas, de modo que os alunos tenham dificuldade para estabelecer inter-relações entre diferentes saberes. Para tornar concreta essa ideia, pode-se tomar, por exemplo, os conteúdos apreendidos nas áreas de [História](#) da música e harmonia. Em história, o aluno toma contato com as características de um determinado período, e, em Harmonia, ele tem a oportunidade de aprofundar os aspectos harmônicos contidos nas peças produzidas nessa época. Entretanto, a separação ou a fragmentação desses conhecimentos favorecem que o aluno não seja capaz de integrá-los em um todo coerente (SILVA, 2009).

A educação musical para deficientes visuais trabalha com a audição, com experiência musical a partir da exploração de movimento corporal, lateralidade, coordenação motora, ritmo e estimulação tátil; no caso de reconhecimento de instrumentos musicais na posição correta para prendê-los e tocá-los para implementá-las. O professor acompanha seu aluno, ensina as mãos na posição correta de tocar um instrumento e, por exemplo, obter um certo som. Acima de tudo, é preciso usar sua percepção inata e estimular outras através desta experiência musical. Fazendo

música o deficiente visual participa mais ativamente o ambiente em que está inserido, ganha autoconfiança, independência e expansão de seu universo cultural (MCCANN, 2009).

De acordo com Giesteira (2009) educadores musicais especialistas no ensino para deficientes visuais em todo o mundo contemplam a musicografia Braille como uma forma eficaz de produção de um aprendizado musical mais completo e eficiente para os deficientes visuais. Mesmo assim, no Brasil, ela ainda não tem sido devidamente utilizada. Poucos são os educadores musicais brasileiros que fazem uso dela, o que dificulta sobremaneira o aprendizado da leitura musical por parte desses alunos (SILVA, 2010).

2. Metodologia

O presente trabalho se caracterizou por ser bibliográfico, desenvolvido a partir de materiais elaborados e publicados por inúmeros autores escolhidos para ajudar na elaboração deste trabalho para partir da questão que objetivou suscitar reflexões sobre o tema. Foi realizada a busca bibliográfica pelas seguintes bases de dados: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>), Banco de Teses e Dissertações da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/list.php?tid=7>), Scientific Electronic Library – SCIELO (<http://www.scielo.org/php/index.php>) e na base de dados do Projeto MusiBraille (<http://intervox.nce.ufrj.br/musibraille/textos.htm>). As quais objetivaram encontrar as respostas e soluções para os problemas no processo de inclusão da música no ensino de deficientes visuais.

“A atividade científica é um atributo de todos aqueles que queiram de verdade se dedicar à atividade de descobertas de novos conhecimentos, procurar novas relações onde elas aparentemente são impossíveis, descortinar pensamentos e teorias e colocá-las a serviço do que se pretende entender” (DEMO, 1987, p. 39).

Dessa forma, é de grande relevância obter uma leitura teórica e metodológica para que o tema escolhido possa ser contextualizado, fazendo com que o professor/pesquisador aprenda a contextualizar seu modelo de pesquisa em um

modelo teórico de grande amplitude e possa sustentar as análises adquiridas através da pesquisa.

2.1 Ensino de música e deficiência visual

Ray (2004) estudou o fenômeno do "ouvido absoluto" entre as pessoas com deficiência visual e concluiu que, entre os indivíduos cegos há uma maior prevalência de pessoas com ouvido absoluto, comparados com indivíduos dotados de visão. Entretanto, Figueira (2002) aponta que, ao longo da história, podem ser encontrados inúmeros exemplos de deficientes visuais que se dedicaram à música e que obtiveram reconhecimento nessa área.

Oliveira (1995) utiliza da memória de quatro músicos cegos e, dessa forma, reconstrói suas histórias de vida, à luz do pensamento de Deleuze e recorre aos quatro signos propostos por esse filósofo: signos mundanos, afetivos, amorosos e artísticos. Em sua análise acerca dos depoimentos colhidos, Oliveira (1995) considera que a música aparece como um eixo condutor dos relatos de vida dos sujeitos, e assim, afirma o papel dessa [arte](#) na construção da identidade desses indivíduos.

De acordo com Bonilha (2010) existem instituições cuja abordagem a respeito da inserção da música para deficientes visuais em seus programas é mais abrangente. Como exemplo, pode ser citado o Instituto Benjamin Constant (RJ), em que há cursos voltados ao aprimoramento de aptidões musicais em modalidades específicas, tais como: instrumento de cordas, de teclado, de sopro, canto-coral, etc.

2.2 O sistema Braille

Educador francês e inventor da leitura tátil e escrita do sistema para os cegos que carrega seu nome, com base em um método de representação que usa seis pontos de células em relevo. O método de Braille é atualmente o sistema de leitura e escrita universalmente promulgada nos programas educacionais dos cegos. Braille aplicou seu método de romance ao alfabeto, números e notação musical (CERQUEIRA, 2009).

Braille tornou-se professor e ganhou a admiração de todos os seus alunos. Infelizmente ele faleceu aos 43 anos de idade, levando consigo o pensamento de que sua invenção revolucionária provavelmente desapareceria com ele, porém isto não aconteceu devido inúmeras pessoas conhecerem seu método. Em 1860, o sistema de Braille foi introduzido na escola para cegos em Saint Louis nos Estados Unidos (LEMOS et al, 1999).

Em 1868, um grupo de quatro pesquisadores, liderado pelo Dr. Thomas Armitage, fundou no Reino Unido uma sociedade para promover a melhoria e difusão da literatura em relevo para deficientes visuais. Este pequeno grupo de pesquisadores cresceu para se tornar o Instituto Nacional dos cegos, o maior editor de textos em Braille na Europa e a maior organização britânica para pessoas com deficiência visual. No século XX, o método de Braille tinha sido implantado em quase todos os países do mundo (CERQUEIRA, 2009).

O sistema Braille é constituído por 63 caracteres, resultante da combinação entre 6 pontos, dispostos em duas colunas verticais, e numerados de cima para baixo e da esquerda para a direita. O conjunto matricial formado pelo total de pontos dá origem ao sinal fundamental, a partir do qual derivam os demais caracteres. O espaço ocupado por cada caractere é chamado cela Braille. Os sinais que ocupam apenas uma cela são denominados Sinais Simples, enquanto aqueles que ocupam um maior número de celas se denominam sinais compostos (BONILHA, 2010).

O conjunto de caracteres se apresenta, convencionalmente, em uma sequência denominada Ordem Braille, sendo que esses caracteres se distribuem em 7 séries, logicamente constituídas. A figura 1 apresenta a ordem Braille, em que cada série consiste em uma linha de caracteres (MOSQUERA, 2010).

A primeira série é formada pelos sinais superiores, que são constituídos apenas pelos pontos 1,2,4 e 5. As 4 séries seguintes derivam desses sinais. Assim, a Segunda série constitui-se pelos sinais superiores acrescidos do ponto 3. Na terceira, esses sinais são acrescidos dos pontos 3 e 6. E, na Quarta, é acrescentado a eles o ponto 6 (SILVA, 2010).

De acordo com Silva (2010) a quinta série é formada pelos sinais inferiores, (constituídos pelos pontos 2, 3, 5 e 6), e reproduz formalmente a primeira. A Sexta

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

Quanto à aplicação desse sistema, os caracteres se fazem polivalentes, de forma que os mesmos sinais se prestam para representar símbolos literais, matemáticos químicos, informáticos e musicais (MOSQUERA, 2010).

ALFABETO BRAILLE
(Leitura)

Disposição Universal dos 63 sinais simples do Sistema Braille

1ª linha	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
	⠁	⠃	⠉	⠑	⠅	⠋	⠗	⠈	⠊	⠚
2ª linha	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t
	⠅	⠇	⠍	⠎	⠕	⠏	⠑	⠞	⠟	⠞
3ª linha	u	v	x	y	z	ç	é	á	ê	ú
	⠕	⠥	⠭	⠮	⠵	⠷	⠸	⠺	⠻	⠽
4ª linha	ã	ê	í	ô	ù	â	î	û	õ	ôw
	⠗	⠸	⠿	⠼	⠻	⠺	⠾	⠽	⠽	⠽
5ª linha	.	:	-	?	t	=	*	*	o	
	⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠦	⠦	⠦
6ª linha	f	ã	ó	sinal de algarismo		apóstrofo		hifen		
	⠋	⠗	⠴	⠠		⠡		⠢		
7ª linha	sinal de grifo maiúsculo		reticências		travessão		abre e fecha parênteses			
	⠠		⠠		⠤		⠠			

Obs.: sinais compostos são formados por duas ou mais células

Figura 1 – Ordem Braille.

Fonte: <http://proavirtualg28.pbworks.com/w/page/18670734/ler>

2.3 Musicografia em Braille

A signografia musical em Braille é representada da mesma forma que o texto literário é escrito, isto é, através da combinação dos seis pontos da célula Braille, gerando um total de 63 caracteres e a célula vazia, que são distribuídos linearmente, sem a possibilidade de adicionar mais de uma linha Braille para representar uma

pauta musical. Os quatro pontos superiores da célula Braille representam a altura da nota e os dois pontos inferiores representam a duração. Devido ao número limitado de combinações, a signografia musical em Braille é produzido pela combinação de um ou mais caracteres de Braille. Geralmente, um caráter de Braille pode ter mais de um significado, a interpretação de determinados caracteres depende do contexto em que é inserido. No entanto, o musicografia tem ferramentas para reduzir o comprimento da pontuação e facilitar a sua leitura (Bortolazzi et al., 2008). Um dos inconvenientes da escrita musical em Braille é o fato de que não podemos ler e executar simultaneamente. O aluno tem que memorizar uma passagem musical antes de jogá-lo, isso exige do leitor um grande esforço mental para memorizar todas as informações em um curto espaço de tempo. Outra característica particular da escrita da música de braille, de acordo com Nicotra e Quatraro (2008), é relacionada à vista total da contagem, um músico vidente pode ler uma partitura utilizando diferentes critérios, tais como ignorar certos símbolos, lendo apenas notas, lendo uma parte de um sistema, etc. Na leitura de música Braille, isso não é possível, porque a leitura ocorre sequencialmente e linearmente. O aprendizado da musicografia em Braille requer um estudo maior dos elementos musicais, devido a numerosas regras necessárias para desenvolver os primeiros estágios da formação musical. "Este sistema exige que os alunos de música cega para ter certos conhecimentos teóricos musicais com antecedência com relação a estudantes sem deficiência visual" (Fernández-Álvarez; Aller-Pérez, 1999, p.35)

A partitura em Braille propõe uma estruturação diferenciada para representar as informações contidas nas notas musicais (figuras 2). "música em Braille é como um taquigrafia que precisa ser decifrada, pouco a pouco como um quebra-cabeça" (Nicotra e Quatraro, 2008, p. 10). Bertevelli (2010) salienta que o ensino da música para pessoas com deficiência visual é pouco diferente do ensinamento para pessoas videntes, a única diferença é dada em relação à escrita musical, que é produzida através do sistema de Braille (figura 3). Um método de ensino musical literalmente transcrito para o sistema de Braille, não apresenta uma ordem lógica do aprendizado da teoria musical em Braille. Bonilha (2009) salienta que as diferenças básicas entre os dois códigos tornam necessário que os meios de aprendizagem sejam diferentes. Dedicán (2007) afirma que nos métodos de ensino de videntes, nos estágios iniciais da aprendizagem, os conceitos de intervalo dificilmente são introduzidos, o que é fundamental na escrita das indicações de oitava no sistema Braille. As características

Marangone

(Choro - 1939)

João Tomé
(1920-1971)



Marangone



Choro de João Tomé 1939



Figura 3 – Exemplo

de partitura em Braille. Fonte:

<http://www.ibc.gov.br/?catid=4&itemid=10061#conteudo>

2.4 Software MusiBraille

O software brasileiro MusiBraille (figura 4) foi desenvolvido por Dolores Tomé, José Antonio Borges e Moacyr de Paula através da lei de incentivo a cultura patrocinada pela Petrobrás em 2009. É um software livre, que pode ser realizado o download pelo site: <http://intervox.nce.ufrj.br/musibraille/textos.htm>. (MUSIBRAILLE, 2017)

De acordo com MusiBraille (2017) o projeto MusiBraille está destinado a criar condições favoráveis para o aprendizado musical para que um aluno deficiente visual tenha as mesma condição de acesso as ferramentas de aprendizado que uma pessoa vidente.

Para MusiBraille (2017) os cursos de musicografia e de operação do MusiBraille são aplicados em nível regional. Foram contempladas no projeto as 5 regiões do Brasil, sendo as cidades escolhidas: Brasília, Recife, Belém Rio de Janeiro e Porto Alegre. Durante as capacitações um kit é distribuído para cada aluno. Cada kit é composto por:

- Um CD-ROM com o software de transcrição musicográfica para Braille.
- Tutoriais em filme sobre musicografia Braille e sobre o programa Musibraille.
- Manual de instruções do software.
- Um exemplar do livro "Introdução à Musicografia Braille", de Dolores Tomé.
- Um exemplar do caderno de exercício "Teoria Musical Braille".
- Textos úteis.



Figura 4 – Software

MusiBraille. Fonte: <http://intervox.nce.ufrj.br/musibraille/textos.htm>

Conforme Borges et al. (2017) o software MusiBraille permite realizar as seguintes operações:

- Especificar diversos detalhes sobre a música atual: nome, compositor, tonalidade, compasso, andamento e instrumento.
- Durante a digitação é possível escutar as notas musicais criadas ou mesmo o nome das figuras criadas na partitura Braille.
- Recorte e cola de trechos musicais.
- Utilitários tais como digitação em tinta, dicionário e treinamento de ditado.
- Tocar a partitura: Durante esta exibição, vai sendo indicado na partitura braille as notas que estão sendo tocadas. Na área de exibição da partitura em tinta, a linha em braille que contém a nota que está sendo tocada também é gerada sincronizadamente (figura 5).

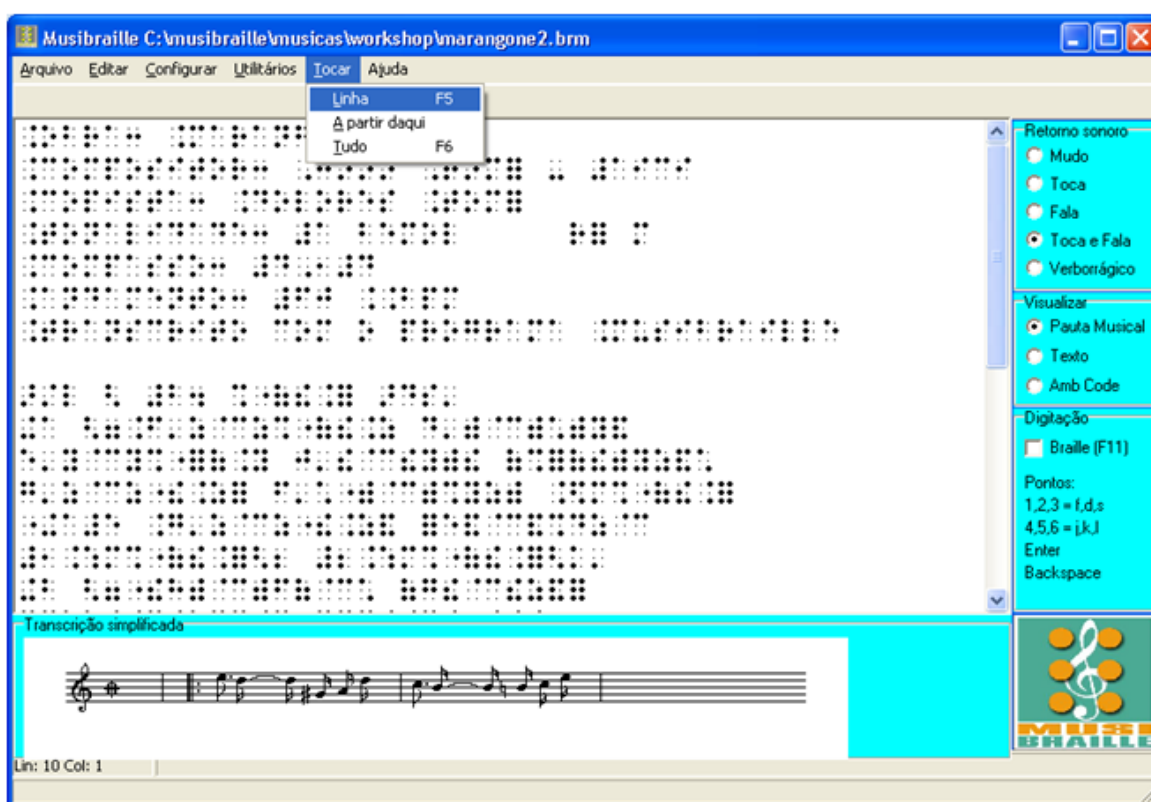


Figura 5 – Exemplo de funcionamento do software

MusiBraille. Fonte: <http://intervox.nce.ufrj.br/musibraille/textos.htm>

Considerações finais

A educação musical do deficiente visual não difere do vidente, abrange a percepção auditiva e a prática musical. Algumas adaptações são necessárias, como a metodologia utilizada, a formação de professores e a produção de transcrição

material específico e acessível de partituras e livros de música, que são recursos para a educação musical.

Aliado a este processo, o ensino da musicografia em Braille com suas regras e combinações, tem vindo a facilitar a possibilidade de conhecimento e uso de um sistema, ainda funcional nos dias de hoje, e que tentamos resgatar. O conhecimento deste sistema é necessário para a produção do material específico e acessível, com a transcrição de partituras e livros de música, bem como a formação do transcritor e do educador musical, que hoje, mais do que nunca, deve aprender as formas de comunicação musical, suas formas de expressão e registro do código musical diferenciado, como um recurso da educação musical de pessoas com deficiência visual e seu acesso possível a todas as músicas.

O ensino da notação de música Braille oferece autonomia e independência para ler uma partitura, não dependendo apenas da memória ou da ajuda de outras pessoas. Acredita-se que desta forma os alunos serão capazes de participar eficazmente de cursos gratuitos de música nas escolas e universidades, porque eles terão domínio da escrita musical, acompanhando os temas propostos por estas escolas.

É por isso que é necessário um maior investimento para que dois fatores desse processo recebam a devida atenção. A primeira é a questão da produção de material específico e acessível, com a transcrição de partituras e livros de música para que mais alunos tenham contato com essa prática. O segundo fator é a formação específica do educador musical, que será capaz de promover o acesso à música, garantindo a aquisição de uma habilidade necessária para a formação do músico, profissional ou não, mas que é um direito de todos.

Referências bibliográficas

BERTEVELLI, I.C. D. La educación musical de personas con deficiencia visual y la musicografía Braille: de la musicalización a la lectura y la escritura de la partitura en Braille. In: Reunión de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música, 9., 2010, Buenos Aires. Anais...Buenos Aires: SACCoM, 2010. p. 58-64.

BONILHA, F.G.; CARRASCO, C.R. Leitura musical na ponta dos dedos: reflexões sobre o ensino eo aprendizado da musicografia Braille. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO

E ARTES MUSICAIS, 5., 2009, Campinas. Actas...Campinas: UNICAMP, 2009. p. 85-9

BONILHA, F. G. Do toque ao som: O ensino da musicografia Braille como um caminho para a educação musical inclusiva. 2010. 280f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. 2010.

BORGES, A.; PAULA, M.; TOMÉ, D. Musibraille: manual de operação versão – 1.4. Disponível em: <<http://www.musibraille.com.br/textos/>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

BORTOLAZZI, E.; BAPTISTE-JESSEL, N.; BERTONI, G.. BMML: A Mark-Up Language for Braille Music. In: Internacional Conference on computers helping people with special needs,, 11., 2008, Linz, Austria. Anais... Linz: Springer-Verlag, 2008. p. 310-317.

BRASIL. Lei no 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 4 abr. 2013.

CERQUEIRA, J. B. O Legado de Louis Braille. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, n. esp., 2009.

DEDICON. Contrapunctus: Preservation and unification of new and existing Braille music digital sources for a new access methodology. Sixth. (Informe nº IST 2005-034226). Sixth Framework Programme. Lombardia: Information society technologies, 2007.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2º ed. São Paulo: Atlas,1987.

FIGUEIRA, E. A presença da pessoa com deficiência visual nas artes. **Rede Saci**, 2002. Disponível em: <<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=4574>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

GIESTEIRA, A.C. Escritura musical para invidentes: Louis Braille y la música. **Revista música y educación**, v.85, n1, p. 48-62, 2011.

JÚNIOR, E. M. **50 anos de Políticas de Educação Especial no Brasil: movimentos, avanços e retrocessos**. 2012. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1464/670>>. Acesso em 02 jul. 2017.

LEMOS, E.R.; Venturini, J.L.; Cerqueira, J.B.; ROSSI, T. F. O. **Louis Braille: sua vida e seu sistema**. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 1999.

MANTOAN, M. T. E. Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para todos. 1993. Disponível em: <<http://styx.nied.unicamp.br/todosnos/acessibilidade/textos/revistas/IntegInclusaoEscolaParaTodos.rtf/view>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

MCCANN, W.R. Braille, el hombre y su código musical. **Revista el educador**, v21, n.2, p.27-30, 2009.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. São Paulo: Artmed, 2003.

MUSIBRAILLE. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/musibraille/textos.htm>> Acesso em: 24 jun. 2017.

NICOTRA, G.; QUATRARO, A. Contrapunctus Project: A New Computer Solution for Braille Music Fruition. In: MIESENBERGER, K; KLAUS, J.; ZAGLER, W.; KARSHMER, A; (Eds.), **Computers Helping People with Special Needs**. Austria: Springer Berlin Heidelberg, 2008. p. 303-309.

ROGALSKI, S.M. Histórico do surgimento da Educação Especial. **Revista do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU**, v. 5, n. 12, p. 2-12, 2010.

SILVA, A. M. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Ibplex, 2010.

SILVA, M. I. Por que a terminologia "pessoas com deficiência"? Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense, 2009. Disponível em: <<http://www.prograd.uff.br/sensibiliza/por-que-terminologia-pessoas-com-deficiencia>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

[1] Graduado em pedagogia e especialista em: alfabetização e letramento e psicopedagogia institucional.