

A FORMAÇÃO DO LEITOR ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL NO ENSINO DE MUSICOGRAFIA BRAILLE¹

Luzineide de Sousa Silva²
Ítalo Soares da Silva³

RESUMO:

O presente trabalho busca conceber a formação leitora dos sujeitos no ensino de musicografia Braille e tem como principal objetivo tecer considerações a respeito da formação do leitor mediadas pela prática pedagógica do docente de música. Entre os questionamentos suscitados a respeito da natureza da formação leitora desse sujeito no âmbito da inclusão e em conceber a leitura enquanto uma atividade discursiva de prática social, procurou-se compreender essas práticas, analisar e apresentar as estratégias, e discutir a respeito da importância desta formação leitora. Concebemos as contribuições numa investigação teórica que embasa esse trabalho sob dois aportes principais: a formação leitora e o ensino de musicografia braille, que objetivou especificamente compreender as práticas docentes em música para o ensino da Musicografia Braille na formação leitora dos sujeitos. Os fundamentos teóricos do nosso estudo foi a concepção de educação de Freire (1999), uma concepção de leitura enquanto prática de interação social adotada por Freire (1990), Kleiman (1995; 2001; 2002;2007) e Antunes (2014), bem como de do ensino de musicografia Braille Tomé (2010) e Bonilha (2010). Para discutir a formação do leitor utilizamos como técnica para coleta de dados a entrevista semiestruturada. Nas entrevistas semiestruturadas, procurou-se conhecer suas vivências e processos de formação leitora no campo da música. Os resultados apontam o papel-chave de conceber a leitura enquanto uma prática social, além de mostrar que faltam, aos professores de música, conhecimentos básicos sobre as necessidades do aluno com cegueira. O artigo pretende evidenciar especificidades da aprendizagem musical do aluno com cegueira e subsidiar a prática profissional, servindo também para nortear a formação de professores de música que possam vir a ter alunos com deficiência visual.

Palavras-chave: Musicografia Braille, Formação Leitora, Leitura e Prática social.

INTRODUÇÃO

“Aprendi, aprendemos que educar é revelar saberes, significados, mas antes de mais nada, revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana. É nosso ofício. É nossa humana docência.”
(ARROYO, 2000, p. 67).

De acordo com o que a epígrafe acima nos remete, podemos constatar que, com toda a potencialidade da tecnologia para ajudar na prática pedagógica, com todos os métodos de um

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), os quais estão vinculados os grupos de pesquisas que os autores fazem parte.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – (UFRN), Grupo de Pesquisa CONTAR/CNPq, lulugabrielly24@gmail.com.

³ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – (UFRN), Grupo de Estudos e Pesquisa em Música - GRUMUS/CAPES, italo_so.silva@hotmail.com.

ensino diferenciado das aulas tradicionais, o resultado e a solução ainda está no “homem”, ou seja, no professor(a). E entender que formar é muito mais que transmitir conhecimento, é um saber como os demais que demanda um exercício permanente de aprendizado, conhecimento e reflexão.

Seguramente a este pensamento, ocorreu-se às várias atividades já desempenhadas em paralelo com o presente trabalho⁴, no qual contribuíram somaticamente para o desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula com a formação leitora dos alunos e que, por consequência, influí ao pensamento de novos estudos lançados que cooperem na investigação de subsídios a esta prática docente com o trabalho voltado para a formação do leitor no ensino da musicografia braille.

Desta maneira, a formação do leitor no Brasil já vem sendo, há tempos, motivo de inúmeras críticas e preocupações por parte de estudiosos de diversas áreas. Assim, é válido lembrar-se de sua importância para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão crítico-reflexivo da sociedade a qual está inserido, mas também termos que ter em mente que essa formação deve caber-se a algumas particularidades.

Com isso, já se tornou trivial a ideia de muitos estudos acerca da concepção de leitura enquanto atividade sociocultural, profundamente ligada à vida cultural, social, histórica e política. Assim, observa-se a atividade docente como fruto de uma interação sociocultural que pode contribuir para facilitar as atividades comunicativas dos sujeitos no cotidiano. Em contrapartida, o trabalho com o ensino da musicografia braille e a formação leitora dos sujeitos pensadas a partir de uma perspectiva social, conseqüentemente, surge emparelhado às necessidades e atividades socioculturais que os sujeitos estão imersos.

O ensino da musicografia braille tem o mérito de colocar o aluno em contato direto com a leitura e os incentivá-los à produção de textos dos mais variados tipos possíveis, principalmente aqueles voltados para os gêneros musicais, incluindo os gêneros orais - tornando assim a aprendizagem mais eficaz. Além de ser, atualmente, realidade próxima de toda a sociedade brasileira.

Muitos adolescentes e jovens estudantes estão cada vez mais em contato diariamente com essas ferramentas que possibilitam o uso de uma interação social, no qual a leitura se constitui a centralidade da comunicação e interação. Essas ferramentas, por conseguinte,

⁴ O recorte feito nessa pesquisa para conceber a formação leitora dos sujeitos no ensino de musicografia Braille surgiu de uma preocupação com a formação do leitor mediado pelas práticas pedagógicas do professor de música, uma vez que investigações paralelas a esta já vinham sendo feitas dentro das pesquisas de mestrado dos autores, que pesquisam as práticas de leitura enquanto prática social e o ensino de música numa perspectiva inclusiva respectivamente.

inseridas na prática docente, podem contribuir significativamente no desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, bem como no trabalho com a formação leitora destes.

Temos o pensamento de que no modelo atual dos estudos do perfil do professor, ele é o mediador da informação, da construção e da interpretação dos fatos. É ele o transmissor de conhecimento e facilitador da aprendizagem. É o mesmo professor do passado, mas com compromissos de que o ensino é mais uma interação viva, que uma decodificação. É o professor que tem compromisso com o passado, mas não esquece o compromisso adotado para o presente. E, desta forma, como afirma Freire (1999):

Educar exige respeito aos saberes dos educandos. Respeito é uma dimensão do afeto. Em palavras mais simplificadas pensar certo exige respeito aos saberes com os quais os educandos chegam na escola e também discutir com eles a razão desses saberes em relação com o ensino de conteúdos. É valorizar e qualificar a experiência dos educandos e aproveitar para discutir os problemas sociais e ecológicos, a realidade concreta a que se deva associar a disciplina, estudar as implicações sociais nefastas do descaso dos mandantes, a ética de classe embutida nesse descaso (FREIRE, 1999, p.33-34).

Em princípio, tínhamos como objetivo do trabalho compreender as práticas docentes em música para o ensino da Musicografia Braille na formação do sujeito leitor. Para isso, elegemos alguns caminhos para chegar a esse possível resultado, tais como: conhecer as concepções docentes no que se refere ao ensino da Musicografia Braille para a formação do leitor; apresentar as práticas de leitura docente em música para o ensino da Musicografia Braille; e discutir sobre a formação do sujeito leitor em Musicografia Braille.

Para tanto, a proposta deste artigo pauta-se nas orientações para a formação leitora proposta pelos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa, nas considerações das autoras Ângela Kleiman (1995; 2001; 2002), Irandé Antunes (2014) que propõem um trabalho com leitura, visando à interação nas práticas sociais. Além disso, buscamos dialogar com os PCNs de Arte, dando enfoque na linguagem da Música, bem como discutindo com o referencial teórico que trata da sobre a temática da musicografia braille e Educação Musical Inclusiva.

O presente artigo foi estruturado em três seções. Na primeira, apresentamos os fundamentos teóricos que regem o trabalho. Desta maneira, faremos uma discussão sobre a formação leitora sob uma concepção de leitura enquanto prática social. Na segunda sessão fazemos uma breve retomada à formação da leitura e escrita da musicografia braille. No espaço da terceira sessão contemplamos a entrevista coletada da docente que nos concedeu as informações necessárias. E, por fim, seguem-se as considerações finais do trabalho.

1 Formação do leitor numa perspectiva de prática social

A leitura é uma questão bastante ampla, uma vez que, segundo Paulo Freire (1999), o ato de ler incide em algo muito maior do que a decodificação de palavras e a compreensão de um texto. Assim sendo, para Antunes (2014), “ler é colher conhecimento, é ato criador, introduz um mundo em novas series de relação e um novo modo de perceber o que nos cerca”. Em outras palavras, a leitura transforma a maneira de pensar e agir das pessoas no meio em que elas vivem.

Embora diferentes autores deem definições diferentes acerca da leitura, todos concordam que ela seja o momento de interação entre o leitor e o texto. Pensando desta maneira, a leitura remete a uma atividade ativa do sujeito enquanto centro da aprendizagem, pois é capaz de proporcionar ao indivíduo o senso crítico de mundo e, mais precisamente, de sua realidade.

Neste âmbito, para se formar leitores é indispensável criar situações que proporcionem múltiplos contatos com situações concretas de situações em que a leitura esteja inserida e permitam desenvolver em parceria a competência e o gosto por essa atividade. De acordo com as discussões presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa Anos Finais (PCNs), a leitura possui uma função de extrema importância no ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que, a partir do desenvolvimento da sua competência leitora esse aluno poderá tornar-se proficiente em todas as áreas de conhecimento.

Essa competência e esse hábito pela leitura, por sua vez, será construído pelas práticas de leituras presentes/concretas dentro da sala de aula, com o objetivo de formar leitores e produtores de textos aptos para a capacidade de utilização de diversos gêneros textuais.

No que concerne a Arte, embora não seja mencionado nos seus PCNs questões específicas no que concerne a leitura, podemos considerar que os aspectos anteriormente mencionados nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa Anos Finais, também se enquadram no componente curricular.

No Brasil, o componente curricular Arte é dividido em 4 (quatro) linguagens, sendo elas: Artes Visuais, Dança, Teatro e Música. Desta forma, conforme seus PCNs, o objeto de estudo e de conhecimento de arte é a própria arte e assim, tanto o texto literário, a canção e a imagem trarão conhecimentos ao aluno em situações de aprendizagem, pois o

alunado precisa ser incentivado tanto a exercitar-se nas práticas artísticas e aprender a fruir arte, como exercitar a contextualização que envolve pesquisar e saber situar o conhecimento dessas linguagens.

De forma geral, o objetivo da leitura na educação e na sala de aula é, justamente, fazer com que os alunos deixem de vê-la como um espaço nulo de obrigações e atividades complexas e passem a enxergá-la como uma atividade ativa em movimentos de construções de sentidos. Os PCNs (1998), ainda, fazem uma ressalva em relação à formação do leitor, onde e se o objetivo é “formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam e organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola” (PCN, 1998, p. 15).

Pode-se dizer que formar leitores é uma tarefa árdua, mas necessária para que o leitor competente possa construir sentidos e estabelecer relações com as mais diversas atividades cotidianas e somente práticas de leitura favoráveis à uma concepção enquanto prática social consolida essa tarefa, como afirmam os PCNs:

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de formas a atender essa necessidade (PCN de Língua Portuguesa 5ª a 8ª série , p. 70 grifos nossos).

Dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, essa área vêm sendo caracterizada como um tipo de conhecimento que “envolve tanto a experiência de aprender arte por meio de obras originais, de reproduções e de produções sobre a arte, tais como textos, vídeos, gravações, entre outros, como aprender o fazer artístico” (PCN de Arte de 5ª a 8ª série, p. 43). Desta forma,

[...] entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também compreender o que fazem e o que os outros fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, no contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura na história humana e como conjunto de relações. [...] É importante que os alunos compreendam o sentido do fazer artístico, ou seja, entendam que suas experiências de desenhar, cantar, dançar, filmar, vídeo, gravar ou dramatizar não são atividades que visam a distraí-los da “seriedade” das outras áreas. Sabe-se que, ao fazer e conhecer arte, o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, desenvolvem potencialidades (como percepção, observação, imaginação e sensibilidade) que podem contribuir para a consciência do seu lugar no mundo e para a compreensão de conteúdos das outras áreas do currículo (PCN de Arte de 5ª a 8ª série, p.43).

Com isso, no que concerne a aprender e ensinar Arte, os PCNs da área orienta que:

[...] é necessário trabalhar com a leitura de textos e obras que mostrem a relação entre arte e cultura, história e contemporaneidade, por meio dos quais poderá criticar e encarar a história como diferentes enfoques de um fato, fenômeno ou objeto. Tal perspectiva incentiva a pesquisa e a formulação de concepções pessoais (PCN de Arte de 5ª a 8ª série, p.46).

Com isso, podemos perceber em Arte a utilização não apenas de textos para a formação de leitores, mas também de obras que assim relacionadas trazem um entendimento mais abrangente de um fenômeno, fato ou objeto.

No exercício de nossas experiências comunicativas vamos promovendo o que tem-se chamado no meio dos estudos que concebem a atividade de linguagem, todavia, de leitura, enquanto interação, uma ação conjunta o que seria o “resultado de troca de saberes, de informações, de propósitos e de múltiplas influências” (ANTUNES, 2014, p.19). De qualquer maneira, a leitura, sob uma concepção interacionista só nos é possível na reciprocidade e na colaboração, pois:

Nenhuma língua é apenas um “instrumento de comunicação”, no sentido de que se destina à passagem linear de informações, e se esgota no simples ato de dizer. A atividade da linguagem permite a execução de uma grande pluralidade de propósitos, dos mais sofisticados aos mais corriqueiros; propósitos que podem ser mais ou menos implícitos, diretos, expressos com “todas as letras ou “em meias palavras (IRANDÉ, 2014, p.20).

Com essa assertiva já podemos ter uma afirmação inicial, na qual dizemos que o ser humano é um ser em constante interação com o seu entorno, ou seja, o comportamento e as experiências humanas não podem ser analisadas de forma individual a não ser pela **interação com seu meio social**.

Para Kleiman (2007), a diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem (KLEIMAN 2007, p.02).

Nota-se com a autora que o posicionamento diante da prática do letramento volta-se para o contexto em que usamos a leitura e a escrita em contraponto a adquirir habilidades e

competências para se ter alunos leitores ideais sem que estes consigam numa situação real de comunicação fazer com propriedade o uso da leitura e da escrita.

Sabemos, no entanto, que, em uma sociedade, a leitura se constitui um fator de interação entre os sujeitos, além de ser uma forma eficaz de entendimento de mundo, de participação do mundo, pois:

A leitura tornar-se algo que possibilite a criação ou a (re) criação de novas janelas por parte do sujeito, janelas que darão rumo ao mundo que ele deseja descortinar à sua frente. A leitura deverá ser parte do processo de libertação e de identificação do sujeito. Qualquer homem deverá saber que com a leitura o seu universo pode sofrer transformações incomensuráveis, sejam elas físicas e/ou psíquicas. É possível descortinar um mundo oculto pelo ato de ler, e isso é imprescindível que todos saibam (ALMEIDA, 2006, p. 149).

À vista disso, ainda, acreditamos que a concepção de que a leitura não é apenas uma questão de método, ou seja, de usar essa ou aquela metodologia para decodificar as palavras, o código escrito, mas é usar uma espécie de postura, de atitude, de adotar uma concepção acerca do que quais (trans)formações estas práticas desempenham; de que ligações históricas e sociais essas interações se compõem; de quais componentes e modalidades se apresentam; do que acontece na prática, na realidade, entre outras assertivas.

Com isso, podemos dizer que a atividade da leitura perpassa um processo interacional, de relação social contextualizada, que resultam de práticas de leituras diversas e específicas que pressupõem um grupo social carregado de valores, crenças e atitudes. Não há como legitimar, por esse motivo, os processos de interação leitora como sendo legítimo ou não-legítimo, pois como entendemos esse entendimento do que é ou não “ser leitor” não pode ser compreendido como alguém ou algo que está inserido numa cultura letrada, nem por menores, numa cultura prestigiada de leitura, mas é um processo de interação, que envolve aspectos sociais e culturais que perpassam pelas atividades as quais os sujeitos estão imersos em seus cotidianos sociais, da cultura, da formação que foram envolvidos.

Nessa concepção, a leitura é vista como um processo de interação ativa no qual os diversos fatores (contexto, cultura, valores, formação, etc.) em interação são instituídos a partir da relação dialógica estabelecida entre os sujeitos e o contexto, entre a multiplicidade de linguagens sociais que permeiam as situações de comunicação aos quais os sujeitos estão inseridos. A leitura, nessa concepção, é um processo dialógico que promove um encontro entre discursos e enunciados, que acabam por construir conjuntamente os sentidos.

Consoante a estes pensamentos, como bem enfatiza Kleiman (2013, p. 53), o ato de ler é um processo de interação de natureza social, não individual, vinculado às condições de comunicação, que, por sua vez, vinculam-se às estruturas sociais. Consideramos, pois, a leitura como uma prática social em que atuam atores, os demais sujeitos e os fatores em uma situação de comunicação social por excelência.

2 A formação da escrita e leitura em Musicografia Braille

O ensino e aprendizagem da arte, mas especificamente da música, tem se tornado um meio potencializador da formação integral e da personalidade humana. Com isso, desde muito tempo essa última tem sido utilizada dentro das culturas e vem sendo representada como um elemento importante de grande valor social e educativo na vida das pessoas.

Formar o sujeito em música requer diversos saberes que ultrapassam o fazer musical. Um desses saberes se diz respeito a notação musical, ou também conhecida como escrita musical. Embora não obrigatória em certos casos, a notação musical é um meio utilizado quando se deseja expressar graficamente a música. Além disso, é preciso adaptá-la, para que ela possa ser trabalhada, sem que se torne um elemento excludente, mas que possibilite uma prática musical mais consciente.

Sobre esse tipo de adaptação, podemos mencionar a Musicografia Braille, sistema de escrita musical utilizada internacionalmente para a leitura e escrita da notação musical para pessoas com deficiência visual.

A musicografia Braille surgiu com base no Sistema Braille, ambos criados pelo francês e cego Louis Braille. Atualmente esses sistemas são caracterizados por ser um dos principais meios de comunicação através da escrita entre pessoas cegas, e por vezes com videntes. Além disso,

[...] constitui o meio natural de leitura e escrita das pessoas com deficiência visual, e tem um papel insubstituível e decisivo no acesso à informação, à cultura, à integração profissional e no exercício pleno do direito de cidadania. Louis Braille quando inventou, pensou na leitura escrita, na matemática e na música (TOMÉ, 2003, p. 21).

Com isso, percebemos que o sistema e a musicografia Braille desenvolvem um papel muito mais abrangente na formação da pessoa com deficiência visual. Para além disso, percebemos que as pessoas com deficiência visual que utilizam da musicografia Braille como ferramenta de estudo da música, desenvolvem a leitura, escrita e compreensão de códigos musicais escritos em Braille, o que acaba auxiliando no processo de aprendizagem da música.

No que concerne à leitura musical, Bonilha (2010, p. 14) comenta que: “Ler uma partitura em braille não significa apenas decodificar um conjunto de símbolos e executar a peça lida ao instrumento, mas pressupõe compreendê-la em profundidade, sob o ponto de vista estético e musical”. Em consonância com isso, Reily (2004) aponta que o ato de ler consiste em um processo de busca de significações, e não uma mera decodificação. Comparando assim com a leitura em tinta podemos considerar que “aqueles que leem música pelo código em tinta, também constroem significados a partir de sua leitura. Mas para os que leem em braille, a compreensão do sentido musical acerca da peça lida é imprescindível” (BONILHA, 2010, p.14).

Contudo, para que o processo da escrita e leitura em Musicografia Braille seja satisfatório, ressaltamos a fundamental importância que o professor(a) exerce, pois tendo domínio desse conteúdo e conhecendo seu público alvo pode criar estratégias que facilitem o desenvolvimento dessa habilidade no alunado.

Desta forma, percebemos que esses aspectos tem se mostrado um dos grandes desafios de educadores na contemporaneidade. Assim, é fundamental que o sistema Braille venha a fazer parte dos contextos de formação docente, bem como se torne um conteúdo utilizado nos espaços educacionais, bem como a musicografia Braille que desempenha um papel importante na formação da escrita e leitura musical das pessoas com deficiência visual.

3 Percurso metodológico

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, bem como, para alcançar os objetivos propostos e, certamente, chegar aos resultados pretendidos será seguido algumas etapas de investigação.

As atividades e ações a serem desenvolvidas foram, a princípio, fazer um breve revisão sobre a concepção de leitura enquanto prática social e o ensino da Musicografia Braille. Posteriormente, foi aplicado uma entrevista semiestruturada com uma professora que tem uma longa atuação trabalhando com o ensino de musicografia Braille, tanto para pessoas com deficiência visual como videntes. Além disso, a professora tem atuado com esse ensino com públicos diversos, desde crianças até alunos de graduação. Vale ressaltar que para garantir o anonimato, optamos por utilizar pseudônimos para referir-se a professora entrevistada. Desta forma, utilizamos o nome Maria.

Para discutir a formação de leitores em musicografia Braille, utilizamos a entrevista semiestruturada por meio da gravação de áudio como principal técnica para coleta e análise de

dados. A entrevista foi estruturada com perguntas que buscaram entender os objetivos propostos neste estudo. Nas entrevistas semiestruturadas, procurou-se conhecer suas vivências e processos de formação leitora no campo da música.

4 Práticas e concepções docentes em música para o ensino da Musicografia Braille na formação do sujeito leitor

Em resposta para a justificativa do estudo da formação leitora dos sujeitos sob uma perspectiva de desenvolver a competência comunicativa no aluno, Travaglia, (1996), evidencia que se deve propiciar o trabalho e o contato dos alunos com textos utilizados em situações de interação comunicativa mais variadas possível.

Atualmente, esse termo de interação vem sendo bastante discutido no contexto da educação. Deve-se haver interação em sala de aula, entre os alunos, entre os alunos e professores; tem-se a questão de que, o professor tem que interagir com a turma (e vice-versa) para que haja desta forma, a aprendizagem.

É nessa perspectiva que este trabalho busca compreender as práticas de uma professora de música para o ensino da Musicografia Braille na formação do sujeito leitor. Para isso, buscamos apresentar e discutir os principais resultados obtidos diante a entrevista semiestruturada com a professora, buscando assim compreender alguns aspectos referente a formação do leitor em musicografia Braille.

Desta forma, partindo de um entendimento que para se compreender as práticas é necessário entender o que se pensa, buscamos partir das concepções da professora para então discutir a formação do leitor em musicografia Braille.

Ao ser indagada sobre o que se pensava em relação ao ensino da musicografia Braille, ou seja, quais as suas concepções a professora Maria afirmou que:

O ensino da musicografia Braille para as pessoas com deficiência visual é tão importante quanto o ensino da escrita musical em tinta para as pessoas que não possuem essa deficiência. É através do conhecimento da lógica da escrita (seja em tinta ou em Braille) que a pessoa adquire maior independência ou autonomia musical, ou seja, não dependerá de outra pessoa para aprender ou conhecer determinada música (MARIA, 2019).

Assim, percebemos na fala da professora que não há uma diferenciação da concepção de se ensinar musicografia com se ensinar a escrita musical em tinta, pois ambas são

caracterizadas como importantes e fundamentais no processo de aprendizagem da escrita musical, porém aplicadas a um perfil de público distinto. Contudo, ambas se apresentam como meio que proporciona independência ou autonomia musical, devido ao fato de não necessitar indispensavelmente de outra pessoa para lhe dar suporte.

Além disso, vale ressaltar que a professora afirmou que é importante lembrar que a musicografia Braille é um sistema que nos permite ler e escrever música e que deve ser ensinada dentro de um processo de educação musical, onde a vivência, ou seja, a prática deve vir antes da teoria ou concomitantemente.

Diante disso, Kleiman (2001, p. 21), afirma que para formar leitores é necessário gostar de ler, ou seja, é imprescindível que o professor também tenha o gosto pela leitura. Desta maneira, a formação leitora enquanto prática social está inserida nessa (tras)formação dos sujeitos. Assim, vale lembrar de uma concepção de que a leitura compreenda-se na base de práticas socioeducativas e culturais em nossa cultura, constituindo-se meios ou instrumentos para a ascensão do sujeito e não para legitimar o seu fracasso.

Por esse viés no que se refere a formação do sujeito leitor, a professora ressalta que é importante considerar que:

A musicografia Braille é uma ferramenta essencial para as pessoas com deficiência visual (baixa visão grave e cegueira total) principalmente para aquelas que almejam se tornar profissionais da música. Com conhecimento da musicografia as pessoas podem, de posse de uma partitura impressa em braille, já ter uma ideia do resultado sonoro da peça, adquirir fluência na leitura, desenvolver a interpretação e memória musical. O mais importante disso é que elas não dependerão de outra pessoa ou gravação para poderem estudar, executar, interpretar uma música, ou seja, aprender música apenas "de ouvido" (MARIA, 2019).

Além desses aspectos, ficou perceptível diante a entrevista com a professora que no que se refere as principais habilidades que o aluno adquire com o ensino da musicografia Braille diz respeito à percepção tátil. Assim, para o ensino da leitura musical em Braille é necessário estar atento ao nível do alunado em relação ao sentido do tato, pois nem todos tem essa desenvoltura, portanto precisa ser trabalhado.

Ainda em relação a formação leitora, percebemos diante o relato da professora que ela considera que o ensino da musicografia Braille contribui para a formação leitora do aluno a partir de uma perspectiva sociocultural, ou seja, que a leitura faz parte de um processo de interação política, econômica, cultural, social e cultural.

Como forma de buscar contribuir com a formação de leitores, as atividades de leitura que a professora costuma utilizar para o ensino da Musicografia Braille são diversificadas. Seu intuito é de proporcionar uma formação mais abrangente e que ofereça o desenvolvimento de diversas habilidades e competências, pois:

Atualmente, há muitos recursos de acessibilidade (sobretudo leitores de texto) que permitem às pessoas cegas o acesso à informação, no entanto, como acontece na escrita tradicional, a maioria das pessoas que não tem a prática da leitura em Braille não sabem como as palavras são escritas. Dessa forma, o contato com o mundo se limita à via oral. Essa realidade pode acarretar em dificuldades de se comunicar por meio da escrita, participar de processos seletivos que exigem essa prática (MARIA, 2019).

Assim, corroborando com essas assertivas temos o pensamento de que não é inegável que o desenvolvimento global e emancipatório dos sujeitos em grupos e em atividades sociais dependem, consideravelmente, de suas condições de “leitores”. Sendo, pois, todas as atividades dos sujeitos questões de natureza sociocultural, mais significativamente, questões de natureza político-social. É necessário, pois, o grande papel que a escola, o professor, os profissionais de educação têm na formação leitora dos sujeitos; reiterar, ainda, em diversas vozes o caráter inclusivo-social-humano-político que deve ser a formação leitora do sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação como um todo, tem uma função crítica e social muito importante, pois dá ao homem direito à opção, a um posicionamento próprio da realidade. Pode-se considerar que essas finalidades evidenciadas faz parte das perspectivas gerais do indivíduo, que segundo alguns estudos de Frantz (2001), ampliam a visão do mundo e ajuda inserir o sujeito na cultura letrada, além de possibilitar a vivência de emoções que permitirá a compreensão do processo comunicativo da linguagem, favorecendo o processo de humanização e interação nas relações sociais do seu grupo.

Despertar a curiosidade dos alunos nos dias atuais é o ponto crucial do ensino-aprendizagem, mais notadamente na formação leitora, e descobrir o que os tornam curiosos é uma busca árdua e corriqueira do dia a dia do docente. Desta maneira, desenvolver práticas diferentes contextualizadas em situações sociais diversas para que, assim como Paulo Freire afirma, propiciar que os alunos aprendam em comunhão, sempre saímos ganhando com as trocas de conhecimentos, socializar a informação é agir junto com o outro.

Diante disso, a intenção aqui foi propor uma discussão, não apenas da musicografia braille, que já é de grande importância na formação do aluno com deficiência visual, mas de leitura, que tenha o objetivo de levar o aluno a adquirir níveis de letramentos que lhe permita uma interação cada vez maior com a leitura e escrita nos usos possíveis de práticas sociais.

Para tanto, é necessário que os professores dispam-se de práticas arquetípicas de leitura em todas as áreas do conhecimento e possam perceber que “nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, sobretudo, levar os indivíduos - crianças e adultos - a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 1998, p.18).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. **A Produção de Textos nas séries iniciais: Desenvolvendo as competências de escrita**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e au-toimagens**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.

BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa. **Do toque ao som: O ensino da musicografia braille como um caminho para a educação musical inclusiva**. 2010. 261 f. Tese (doutorado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. -3ª Ed. Ijuí - RS, Ed. UNIJUI, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização – Leitura do mundo, leitura da palavra**. Paz e Terra, 1990.

KLEIMAN, Ângela B. (Org.) **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. 2ªed. Campinas: Pontes, 2001.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes: Unicamp, 2002. (103 p.)

_____. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** Revista Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32 n. 53, p. 1-25, dez. 2007

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