



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Felipe Vieira Monteiro

**Audiodescrição como recurso pedagógico para o desenvolvimento
da musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de
ensino**

Duque de Caxias
2022

Felipe Vieira Monteiro

Audiodescrição como recurso pedagógico para o desenvolvimento da musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado de Rio de Janeiro.

Área de Concentração: Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Edicléia Mascarenhas Fernandes

Duque de Caxias

2022

Felipe Vieira Monteiro

**Audiodescrição como recurso pedagógico para o desenvolvimento da
musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Área de Concentração: Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas.

Data de aprovação: 20 de junho de 2022.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes (Orientadora)
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ

Prof.^a Dra. Gilcilene de Oliveira Damasceno Barão
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof.^a Dra. Marcia Gabriela Correia Ogando
Instituto Benjamin Constant – IBC

Duque de Caxias

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CEH/C

M775 Monteiro, Felipe Vieira
Tese Audiodescrição como recurso pedagógico para o desenvolvimento da musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino / Felipe Vieira Monteiro - 2022
180 p.

Orientadora: Edicléa Mascarenhas Fernandes

Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Educação especial - Teses. 2. Audiodescrição - Teses. I. Fernandes, Edicléa Mascarenhas. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. II. Título

CDU 376.33

Bibliotecária: Lucia Andrade CRB 7 /5272

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

AGRADECIMENTOS

A Deus por me permitir concluir mais essa etapa na minha vida. Certamente, sem a Sua companhia, nas inúmeras horas de trabalho solitário, não teria chegado até aqui.

À Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ) que me proporcionou tantos aprendizados e amadurecimento enquanto pesquisador. Muito agradecido pela dedicação incansável do corpo docente que acreditou em mim desde sempre.

À minha orientadora professora Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes que não mediu esforços para me apoiar nessa pesquisa. Desde o primeiro momento, mostrou-se disponível e de braços abertos para me acolher em seu grupo de pesquisa e me incluir como um novo pesquisador. Tenho muito orgulho de fazer parte de um pouco da sua história.

Ao grupo de pesquisa Núcleo de Educação Especial Inclusiva (NEEI) da UERJ que me acolheu com muito carinho e companheirismo. Desde os primeiros encontros, eu pude perceber que ali eu estaria amparado para poder seguir em frente nas mais diferentes adversidades. Tenho um carinho muito especial por cada pesquisador que compõe esse grupo!

À minha amiga e colega de trabalho Luciana Perdigão que proporcionou o meu ingresso ao nosso grupo de pesquisa Núcleo de Educação Especial Inclusiva (NEEI). Obrigado por fazer essa “ponte” com a Edicléa e, consequentemente, me proporcionar tanto crescimento!

Ao meu colega de turma Reginaldo Soares que, desde o primeiro momento, estendeu sua mão para que eu pudesse trilhar esse caminho tão árduo. Nós, pessoas com deficiência visual, ainda precisamos contar com o apoio de pessoas como o Reginaldo que não possui um olhar excludente. Muito obrigado, amigo!

Nós, pessoas com deficiência, somos as maiores autoridades para dizer se um produto ou qualquer trabalho está de acordo com nossas necessidades.

Felipe Monteiro (2018)

RESUMO

MONTEIRO, Felipe Vieira. *Audiodescrição como recurso pedagógico para o desenvolvimento da musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino*. 2022. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2022.

As pessoas com deficiência estão inseridas na sociedade, independentemente da condição de prestígio ou de marginalização. Esse fato sofre oscilação devido ao contexto histórico, social, político e econômico. Dessa maneira, para que a equidade comunicacional seja atingida, inclusive no contexto educacional, faz-se necessário lançar mão de recursos de acessibilidade como, por exemplo, a audiodescrição. A audiodescrição se apresenta como modalidade de tradução intersemiótica que possibilita a conversão de informações do signo visual para o verbal, que deve ser inserida nas mais diversas situações, até mesmo no processo de desenvolvimento da musicalização. Sendo assim, este trabalho, que é desenvolvido por uma pessoa com deficiência visual, tem como objetivo geral discutir a importância dos conhecimentos sobre a musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino. Com isso, pretende-se, como objetivos específicos, entender o processo de musicalização e o fomento para o desenvolvimento e a aprendizagem na perspectiva motora, cognitiva, afetiva e inclusiva; demonstrar o recurso de acessibilidade comunicacional audiodescrição como possibilidade de recurso de mediação pedagógica para o desenvolvimento do saber; e compreender o papel do profissional da educação que atua ou tenha interesse em atuar como mediador de música na perspectiva da educação inclusiva, ampliando as possibilidades de leitura de mundo. A metodologia adotada é qualitativa do tipo pesquisa-ação. A partir do levantamento de dados e reconhecimento do estado da arte, observou-se que não há trabalhos nessa temática específica. Por isso, o método escolhido foi o oferecimento de um curso, 100% de maneira remota, de formação em musicalização com audiodescrição, direcionado para um grupo de 20 profissionais da educação com mais de 18 anos, interessados na temática. A produção de dados aconteceu a partir do cruzamento de informações coletadas de um questionário com 19 perguntas que foi respondido em duas etapas pelos participantes, gravações dos 12 encontros síncronos que ocorreram durante o desenvolvimento do curso e as atividades que foram elaboradas pelos cursistas. Concluiu-se que a audiodescrição pode e deve ser utilizada como recurso pedagógico nos contextos de desenvolvimento da musicalização, pois o grupo participante da formação demonstrou entendimento sobre os fundamentos da musicalização e audiodescrição, compreendeu como utilizar o recurso de acessibilidade nas mais diversas situações educacionais, apresentou ter consciência das adaptações necessárias para atender às especificidades dos mais diversos educandos, além de elaborar inúmeras possibilidades inovadoras a partir do que foi aprendido.

Palavras-chave: Educação especial; Educação musical; Pessoa com deficiência visual; Tecnologia assistiva.

ABSTRACT

MONTEIRO, Felipe Vieira. *Audio description as a pedagogical resource for the development of inclusive musical education in formal and informal teaching environments*. 2022. 180 p. Dissertation (Master's in Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2022.

People with disabilities are part of society, regardless of prestige or marginalization. This fact suffers oscillation due to the historical, social, political and economic context. In this way, for communicational equity to be achieved, including in the educational context, it is necessary to use accessibility resources, such as audio description. Audio description is a modality of intersemiotic translation that enables the conversion of information from the visual to the verbal sign, which must be inserted in the most diverse situations, including in the process of developing musical education. Therefore, this work, which is developed by a visually impaired person, has as its general objective to discuss the importance of knowledge about inclusive musical education in formal and informal teaching environments. With this, it is intended, as specific objectives, to understand the process of musical education and the promotion of development and learning from a motor, cognitive, affective and inclusive perspective; demonstrate audio description as an accessibility resource for communication and as a possibility of pedagogical mediation resource for the development of knowledge; and understand the role of the education professional who works or is interested in acting as mediator in music in the perspective of inclusive education, expanding the possibilities of reading the world. The methodology adopted is qualitative, of the action research type. From a data collect to know the state-of-the-art, it was observed that there are no works on this specific topic. Therefore, the method chosen was to offer a course in musical education with audio description, 100% remote, targeting a group of 20 education professionals over 18 years of age, interested in the subject. The production of data occurred from the crossing of information collected from a questionnaire with 19 questions that was answered in two stages by the participants, recordings of the 12 synchronous meetings that took place during the development of the course and the activities that were developed by the participants. It was concluded that audio description can and should be used as a pedagogical resource in the context of musical education development, as the group participating in the course demonstrated an understanding of the fundamentals of musical education and audio description; understood how to use the accessibility resource in the most diverse educational situations; was aware of the necessary adaptations to meet the specificities of the most diverse students; and elaborated numerous innovative possibilities based on what was studied.

Keywords: Special education; Musical education; Visually impaired person; Assistive technology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Modelo de planejamento.....	66
Tabela 1	Levantamento bibliográfico nas bases.....	71
Quadro 2	Perfil dos cursistas.....	75
Quadro 3	Porcentagem do perfil dos cursistas.....	76
Quadro 4	Experiência dos cursistas antes da formação.....	79
Quadro 5	Porcentagem da experiência dos cursistas antes da formação.....	82
Quadro 6	Experiência dos cursistas após a formação.....	99
Figura 1	<i>Card</i> de divulgação do curso de formação.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAMR	Associação Americana Sobre Retardamento Mental
ABRACE	Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEPs	Comitês de Ética em Pesquisa
CIPTEA	Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
CREIR	Centro de Referência em Educação Infantil Realengo
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
NEEI	Núcleo de Educação Especial Inclusiva
ONGs	Organizações Não Governamentais

PROPGPEC	Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR.....	20
2	OBJETIVO GERAL.....	22
2.1	Objetivos específicos.....	22
3	JUSTIFICATIVA.....	23
4	ELEMENTOS BASILARES.....	24
4.1	A educação inclusiva no Brasil.....	24
4.1.1	<u>A legislação brasileira em prol da educação inclusiva.....</u>	34
4.2	A trajetória do ensino de música no Brasil.....	43
4.2.1	<u>O ensino de música nas escolas.....</u>	45
4.2.2	<u>O que é musicalização?.....</u>	50
4.2.3	<u>Os benefícios da musicalização para o desenvolvimento humano.....</u>	51
4.2.4	<u>A prática da musicalização.....</u>	53
4.3	O processo de inclusão da pessoa com deficiência visual....	57
4.3.1	<u>A audiodescrição.....</u>	60
4.3.1.1	A quem se destina esse recurso de acessibilidade comunicacional.....	61
4.3.1.2	Equipe de elaboração do recurso.....	62
4.3.1.3	A audiodescrição no contexto educacional.....	64
4.4	A musicalização na perspectiva inclusiva.....	65
5	ESTRUTURA DA PRODUÇÃO DE DADOS.....	70
5.1	Método e público-alvo.....	71
5.2	Instrumento de pesquisa.....	76
6	APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	78
6.1	Música/Musicalização.....	84
6.2	Audiodescrição.....	86
6.3	Educação.....	92
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
	REFERÊNCIAS.....	103
	APÊNDICE A – Card de divulgação do curso de formação.....	113

APÊNDICE B – Texto enviado por e-mail para o processo de inscrição.....	114
APÊNDICE C – Ficha cadastral de dados pessoais.....	115
APÊNDICE D – Instrumento de coleta de dados: questionário (primeira parte).....	116
APÊNDICE E – Instrumento de coleta de dados: questionário (segunda parte)	117
APÊNDICE F – Ementa do curso de formação em Musicalização com audiodescrição enviado aos cursistas no momento da inscrição via e-mail.....	118
APÊNDICE G – Termo de consentimento enviado para os cursistas no momento da inscrição via e-mail.....	125
APÊNDICE H – Planos de aulas produzidos pelos cursistas ao final da formação.....	129
APÊNDICE I – Respostas do instrumento de coleta de dados.....	148
ANEXO A – Comprovante de recebimento da solicitação de análise do projeto de pesquisa enviado para o comitê de ética da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.....	177
ANEXO B – Autorização do comitê de ética da universidade.....	178

INTRODUÇÃO

Apesar de o foco dessa pesquisa não ser o contexto histórico-social das pessoas com deficiência, não há como evitar trazer uma breve contextualização da trajetória, em alguns momentos, da história da humanidade que pode justificar as barreiras enfrentadas na contemporaneidade.

Segundo Corrent (2016), a história da humanidade se apresenta de diversas formas: escondida, omissa, ignorada, repreendida, julgada, condenada, aceita, isto é, as pessoas com deficiência sempre tiveram lugar, positivo ou negativo, nas mais diversas situações da sociedade, demonstrando sentido de aceitação ou negação. Dessa forma, o autor (CORRENT, 2016) afirma que a deficiência vai abranger distintos conceitos: valorizados, excluídos e mantidos, dependendo da época, contexto histórico, social, político e econômico.

Nesse contexto, no qual a pessoa com deficiência é vista de diferentes maneiras, Corrent (2016) salienta que, na antiguidade, as sociedades gregas, como egípcias e romanas, consideravam a temática da pessoa com deficiência em seus contextos sociais e históricos. Na sociedade egípcia, as questões que envolviam a deficiência eram mais brandas, pois não se excluía, julgava ou condenava (CORRENT, 2016). Ao contrário, os egípcios se mostravam mais caridosos em relação a essas questões, apresentando mais afeto e preocupação com as pessoas com deficiência, dando oportunidade de trabalho para poderem se sustentar e terem uma vida habitual como as demais.

Corrent (2016) traz informações sobre as evidências arqueológicas que demonstram que, no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, a pessoa com deficiência fazia parte das diferentes e hierarquizadas classes sociais: Faraó, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores e escravizados. Segundo este autor (CORRENT, 2016), existem diversas evidências registradas em artes egípcias, nos afrescos, nos túmulos, nos papiros e nas múmias. As pessoas com nanismo, que não tinham qualquer tipo de limitação física, exerciam suas funções e ofícios, principalmente a dança e a música, segundo os estudos acadêmicos baseados em restos biológicos de aproximadamente 4.500 a.C. (CORRENT, 2016).

Muitas vezes, essas pessoas com nanismo ainda ocupavam cargos de alta confiança dos faraós, chegando a receber honrarias no momento de sua morte

(CORRENT, 2016). Outro fato curioso era o de pessoas se tornarem cegas no Egito por conta das tempestades de areia, o que causava infecções, resultando em cegueira (CORRENT, 2016). Dessa forma, o Egito Antigo ficou conhecido como a terra dos cegos. Inclusive, os papiros médicos contêm fórmulas para tratar diversas doenças, dentre elas as infecções nos olhos.

Todavia, a realidade das pessoas com deficiência nem sempre foi a de valorização, confiança e exaltação. A história da nossa sociedade é permeada de forte preconceito em relação a essa comunidade, o que acontece até os dias atuais. Nesse contexto, Pacheco e Alves (2007) afirmam que o preconceito é uma doença sociocultural que afeta diretamente os indivíduos, gerando sentimentos de baixa autoestima nas pessoas com deficiência. Tais sentimentos corroboram para dificuldades de relacionamentos sociais e pessoais, ocasionando a diminuição da qualidade de vida.

Ainda sobre esse processo de exclusão, as autoras (PACHECO; ALVES, 2007) reforçam que a forma como esta comunidade é vista pela sociedade depende de alguns fatores do contexto, tais como social, filosófico, ético, religioso e moral. Como exemplo, Pacheco e Alves (2007) citam um povo nômade colombiano que, para sua sobrevivência, a cada mudança era necessário levar somente o que era relevante. Desse modo, as pessoas idosas, doentes e com deficiência eram abandonadas.

No que tange às questões religiosas, as autoras (PACHECO; ALVES, 2007) trazem a informação de que era comum ligarem a deficiência às questões espirituais, isto é, como algo demoníaco ou algum tipo de castigo que se apresentava como forma de pagar os pecados do passado. Pensamentos que reforçavam o capacitismo estrutural.

No contexto do capacitismo, Mello (2016) afirma tratar-se de uma exclusão materializada através de atitudes preconceituosas que inevitavelmente hierarquizam sujeitos em relação à adequação de seus corpos ao ideal de beleza e à capacidade funcional. A autora (MELLO, 2016) conclui seu pensamento citando que o capacitismo é um neologismo que sugere um afastamento da capacidade e distanciamento por conta da deficiência.

Corroborando com essas ideias, Pacheco e Alves (2007) discorrem sobre informações históricas a respeito da valorização dos corpos na Grécia Antiga. Corpos estes que deveriam ser fortes e belos para os embates nas guerras. Tais

pensamentos só reforçam a ideia de que deve haver um “padrão” corporal e de que todo o sujeito que destoa dessa imposição, sutilmente ou, muitas vezes, explicitamente, é segregado. Assim, as pessoas com deficiência encontram-se em dissonância com os demais componentes da sociedade nas mais diversas esferas: social, profissional, educacional, entre outras.

Aponta-se assim o acesso aos estudos de música ou musicalização. Conforme Bréscia (2003), a musicalização é um processo de construção do desenvolvimento de criatividade, sensibilidade, prazer de ouvir música, senso rítmico, memória, concentração, imaginação, autodisciplina, atenção, respeito ao próximo, afetividade, socialização, além de contribuir para uma consciência corporal e de movimentação.

Na contramão dessas benesses, Louro (2015) afirma que as pessoas ainda fazem muita confusão entre educação musical inclusiva e musicoterapia, reforçando o estigma de que as pessoas com deficiência, quando se aproximam da música, é por indicações médicas e não pela afinidade que o próprio indivíduo dispõe. No âmbito da referida dificuldade de acesso das pessoas com deficiência aos estudos musicais, é importante abordar que o primeiro Conservatório de Música foi fundado na cidade do Rio de Janeiro, em 13 de agosto de 1848, segundo Martins (1993).

Sendo assim, os estudos formais de música no Brasil existem há um pouco mais de 170 anos. Segundo o autor (MARTINS, 1993), muitos professores que contribuíram para a edificação de um ensino musical brasileiro vieram da Europa e chegaram por intermédio de trupes de teatro musical que se fixavam na cidade para cumprir suas turnês prolongadas. Piano e violão eram os instrumentos mais solicitados desde o início do século XX, refletindo até os dias atuais. Portanto, compreende-se o acesso restrito de um público seletivo aos estudos musicais e com afunilamento ainda maior no que se refere à educação musical inclusiva.

Neste sentido do distanciamento em relação ao contato com o universo da música, naturalmente alguns tabus são criados em torno do fazer musical. Percebe-se uma supervalorização de instrumentos musicais formais para a produção de música. Em oposição, Campbell, Campbell e Dickinson (2000) afirmam que no período materno convivemos com os batimentos cardíacos, respiração e os movimentos mais delicados do nosso metabolismo, juntamente com os nossos ciclos cerebrais. A partir disso, percebemos que o fazer musical vai muito mais além de ter contato com instrumentos que foram sistematizados para gerar sons.

Ainda nesta direção dos tabus envolvendo o fazer musical, além do pensamento de que é necessária uma formação técnica para produzir sons, há uma tendência em acreditar que tais instrumentos, como piano, violão, teclado, entre outros, devem estar em salas de música para o desenvolvimento da musicalização. Para reforçar esse pensamento, Penna (2006) alerta para o fato de que a educação musical precisa valorizar as produções musicais vinculadas aos diferentes grupos sociais, étnicos, regionais e de diferentes faixas etárias que fazem parte da sociedade. Nesse mesmo sentido, Requião (2002), ao se referir aos cursos de bacharelado das universidades, cita que há uma distância entre os conhecimentos necessários para o exercício da atividade de músico e os conhecimentos ministrados nos cursos de graduação em música. A autora (REQUIÃO, 2002) ainda trata sobre o fato de que os cursos de bacharelado não oferecem ensino adequado para músicos, uma vez que a formação é voltada para solistas de orquestra e ainda pautado no repertório da música erudita europeia. Com isso, Requião (2002) conclui que essa prática atende somente a uma parcela do mercado de trabalho.

Sabemos que, para a realidade brasileira, a aquisição de instrumentos musicais não é acessível financeiramente. Baseado nisso, o fazer musical é desestimulado e deixado em segundo plano nas escolas, por exemplo.

Esse distanciamento do desenvolvimento da musicalização se atenua quando as pessoas com deficiência estão envolvidas, pois acredita-se que elas devem estar em instituições específicas para este trabalho. As instituições especializadas para o desenvolvimento educacional das pessoas com deficiência são de fundamental relevância, mas a educação na perspectiva da inclusão possui a mesma importância. Educação essa que permitirá ao indivíduo ter autonomia e independência para viver em sociedade.

Frente a essa demanda da educação inclusiva, os recursos de acessibilidade devem estar inseridos neste contexto. Um exemplo é a audiodescrição, a qual se trata de um recurso de acessibilidade comunicacional que está inserido no escopo da tradução. É conhecida como tradução intersemiótica, pois possibilita a conversão de informações visuais em verbais.

A audiodescrição é destinada prioritariamente para as pessoas com deficiência visual e deve estar no contexto escolar, inclusive nas aulas de musicalização. Entretanto, essa não é uma realidade no sistema educacional

brasileiro. Esse recurso de acessibilidade comunicacional deve ser utilizado como aparato pedagógico de mediação.

Atualmente, a educação oferecida no Brasil trabalha com a perspectiva da inclusão, isto é, todos devem sentir-se participantes do processo de desenvolvimento educacional, independentemente de suas especificidades. Em concordância com essa afirmação, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, comprometem-se com a educação para todos. Assim, reconhecem a necessidade e a urgência da educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino.

Dessa forma, esse documento explicita que os estados assegurem que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional, fortalecendo diversos aspectos importantes para o desenvolvimento, principalmente da criança: a socialização, o empoderamento, a dignidade, a autonomia, entre outros. Nesse cenário, é fundamental que existam condições adequadas para o ensino equânime, sem discriminação, de qualquer que seja a procedência.

Segundo o mais recente Censo Escolar (INEP, 2018) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), houve avanços na educação especial. O número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns incluídos ou em classes especiais exclusivas atingiu 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Esse aumento foi influenciado pelas matrículas de Ensino Médio que dobraram durante o período.

Fazendo um recorte para os alunos da educação especial que tem entre 4 e 17 anos, o INEP (2018) mostra que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classes comuns também vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018. O censo escolar de 2018 também registrou 48,5 milhões de matrículas nas 181,9 mil escolas de educação básica brasileiras. São 1,3 milhão de estudantes a menos que em 2014, o que representa uma redução de 2,6% em cinco anos.

O Censo Escolar de 2018 reforça que só no Ensino Médio o número total de matrículas decaiu 7,1%. Segundo Carlos Eduardo Moreno Sampaio, diretor de Estatísticas Educacionais do INEP, o total de matrículas do Ensino Médio segue

tendência de queda nos últimos anos. Segundo o diretor, isso está relacionado a componentes como melhorias do fluxo no Ensino Médio com aumento de aprovação em 3% no período entre 2013 e 2017 e também a questões demográficas. Outro componente que pode ter contribuído para essa queda é o alto índice de evasão e da migração dos alunos para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No entanto, as pessoas com deficiência são as que mais sentem os reflexos da falta de acessibilidade e, conseqüentemente, sentem-se excluídas e marginalizadas dentro do seu próprio meio. Haja vista a dissonância entre a legislação vigente e as práticas adotadas pela sociedade nas atividades diárias.

Com base nessa realidade e na vivência do autor dessa pesquisa, que é uma pessoa com deficiência visual, o Capítulo 1 apresenta a trajetória do pesquisador. Já no capítulo 2, os objetivos são apresentados. Traça-se como objetivo geral discutir a importância dos conhecimentos sobre a musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino. Nesta mesma direção, os objetivos específicos versam sobre entender o processo de musicalização e o fomento para o desenvolvimento e a aprendizagem na perspectiva motora, cognitiva, afetiva e inclusiva; demonstrar o recurso de acessibilidade comunicacional audiodescrição como possibilidade de recurso de mediação pedagógica para o desenvolvimento do saber; e compreender o papel do profissional da educação que atua ou tenha interesse em atuar como mediador de música na perspectiva da educação inclusiva, ampliando as possibilidades de leitura de mundo. Após, a justificativa para a pesquisa é indicada, discorrendo sobre as benesses da musicalização na vida de qualquer ser humano.

No capítulo seguinte, fundamentação teórica, à luz de diversos teóricos e pesquisadores, será traçado um panorama da educação inclusiva no Brasil, como a legislação brasileira está contribuindo para a educação especial no país, a trajetória do ensino de música no Brasil e o ensino de música nas escolas. Além disso, serão apresentadas as especificidades da musicalização, os seus benefícios para o desenvolvimento humano e a musicalização na prática.

Como essa pesquisa tem como público-alvo os profissionais que atuam ou tenham interesse em atuar como mediadores na perspectiva da educação inclusiva, a fundamentação segue abordando o processo de inclusão das pessoas com deficiência; as tecnologias assistivas que cercam suas atividades diárias para autonomia e independência; a audiodescrição como recurso de acessibilidade

comunicacional; os públicos que são beneficiados pelo recurso; a equipe necessária para a elaboração da audiodescrição; e como esse recurso é transportado para o ambiente formal e informal de educação. Por fim, de que forma a musicalização pode ser desenvolvida na perspectiva da inclusão.

No capítulo subsequente, será apresentada a metodologia que foi adotada durante toda a pesquisa, o método utilizado, o público-alvo e quais os instrumentos de pesquisa implementados. O estudo conta com a participação de professores/profissionais (com ou sem formação musical), com mais de 18 anos de idade, do sistema formal ou informal de ensino que trabalham ou tenham interesse em trabalhar com a musicalização em educação voltada para pessoas com deficiência na faixa etária entre 6 e 10 anos de idade.

No capítulo 6, a análise dos dados e os resultados serão apresentados. Os dados foram produzidos a partir de um questionário que teve sua primeira parte aplicada no início de uma formação ofertada para profissionais que se interessaram na temática e a segunda parte no final dessa formação, além das gravações durante os encontros síncronos efetuados por intermédio da plataforma Google Meet. Portanto, o tratamento dos dados ocorreu através dessas três fontes: primeira parte do questionário, gravações dos encontros síncronos e segunda parte do questionário. Após, as considerações finais.

1 TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR

O meu contato mais direto com a música iniciou-se quando eu tinha oito anos de idade. Comecei os estudos formais de música com a flauta doce e, com o passar do tempo, ao ser acompanhado pela minha professora ao teclado ou piano, logo interessei-me pelas teclas. Em alguns anos ingressei nos estudos do teclado e já me arriscava como professor de alguns alunos, incentivado pela minha mestra. Não demorou muito para que eu iniciasse os estudos formais do terceiro instrumento, o piano. Completei o curso fundamental e técnico pelo Conservatório Brasileiro de Música.

No nível superior, após a conclusão da graduação em Tecnologia em Processamento de Dados, cursei bacharelado e licenciatura voltados para a música. Nesta época, já estava completamente envolvido como professor dos instrumentos, além de tocar em eventos. Com a nomeação para eu ser diretor de uma escola de música municipal da minha cidade natal, senti a necessidade do curso de pedagogia, encerrando meu ciclo de quatro graduações.

Anos após, aos 36 anos, tornei-me uma pessoa com deficiência visual por ter sido acometido por meningite. O tratamento de um ano, no leito hospitalar, fez com que eu perdesse 90% da visão e 100% do olfato.

No decorrer do meu processo de reabilitação, conheci o universo da acessibilidade, mais especificamente a audiodescrição. A partir daí, tornei-me frequentador assíduo de equipamentos culturais que ofereciam o recurso, até que me sugeriram estudar audiodescrição.

Participei de diversas oficinas, cursos livres e de extensão com vários formadores renomados no Brasil e no exterior. Como aprofundamento, tornei-me especialista em Tradução Audiovisual Acessível: Audiodescrição pela Universidade Estadual do Ceará, especialista em Acessibilidade Cultural pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, além dos cursos de pós-graduação em nível de aperfeiçoamento em audiodescrição na escola pela Universidade Federal de Juiz de Fora e aperfeiçoamento em tecnologia digital aplicada à educação pelo Instituto Federal do Espírito Santo.

Enquanto eu percorria a carreira acadêmica no nível de pós-graduação, estive atuando como consultor em música, acessibilidade e audiodescrição, além de

ministrar palestras sobre a temática. Nesse ínterim, tive a oportunidade de participar de projetos para a acessibilização de concertos de música instrumental erudita por meio da audiodescrição.

Durante toda a minha carreira enquanto professor de música, entre os instrumentos musicais que eu lecionava, estava a musicalização. Sempre acreditei no poder da música como linguagem para a promoção da socialização, desenvolvimento cognitivo, motor, entre outras benesses.

A partir de todo este conhecimento adquirido durante a minha vida e do contato estreito com a comunidade de pessoas com deficiência visual, principal alvo da audiodescrição, surge o interesse em fazer com que as pessoas envolvidas, no processo de musicalização, sintam-se incluídas. Apesar deste público ter acesso a este processo por via sonora, muitos outros elementos são importantes para contribuir com este trabalho.

2 OBJETIVO GERAL

Este estudo pretende discutir a importância dos conhecimentos sobre a musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino.

2.1 Objetivos específicos

A partir do objetivo geral delineado, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Entender o processo de musicalização e o fomento para o desenvolvimento e a aprendizagem na perspectiva motora, cognitiva, afetiva e inclusiva;
- Demonstrar o recurso de acessibilidade comunicacional audiodescrição como possibilidade de recurso de mediação pedagógica para o desenvolvimento do saber;
- Compreender o papel do profissional da educação que atua ou tenha interesse em atuar como mediador de música na perspectiva da educação inclusiva, ampliando as possibilidades de leitura de mundo.

3 JUSTIFICATIVA

Ao fazer parte da comunidade de pessoas com deficiência, pude perceber a carência de recursos de acessibilidade nas mais diversas situações, inclusive no ambiente educacional. Apesar de já termos caminhado consideravelmente na direção de uma educação realmente inclusiva, através de conquistas, tais como a legislação vigente, tecnologias assistivas, recursos de acessibilidade, entre outras, é fato que ainda há muito que se construir e desenvolver. Muitas barreiras ainda necessitam ser derrubadas para que a inclusão aconteça de forma plena.

Dessa forma, faz-se necessário um olhar inclusivo para o processo de musicalização em ambientes formais e informais de ensino. A música é uma linguagem que permeia a humanidade desde os primórdios da civilização. Essa linguagem está presente nas mais diversas situações do cotidiano: comemorações, eventos, datas festivas, casamentos, cerimônias religiosas, folclore, hinos, TV, cinema, teatro etc.

A importância deste trabalho concerne à apresentação das benesses da musicalização na vida de qualquer ser humano, com ou sem deficiência, promovendo o desenvolvimento cognitivo, motor, sensório-motor, memória cumulativa, socialização, entre outras.

Portanto, para que todos tenham acesso de forma equânime, mais especificamente as pessoas com deficiência visual, torna-se necessário lançar mão de tecnologias assistivas como a audiodescrição, por exemplo. Deste modo, é fundamental conhecer esse recurso de acessibilidade, quais são seus fundamentos, como ele é elaborado, a quem se destina, como é reproduzido e, principalmente, como pode ser utilizado como recurso de mediação pedagógica nos mais diversos ambientes.

4 ELEMENTOS BASILARES

Essa fundamentação está calcada em teóricos e pesquisadores que dialogam com a temática dessa pesquisa. Dessa maneira, o capítulo conta com diversas seções, começando pelo panorama da educação inclusiva no Brasil; depois como a legislação brasileira contribui para a educação inclusiva; segue com a trajetória do ensino de música no Brasil; como esse ensino se dá nas escolas; a definição de musicalização e seus benefícios; e a prática da musicalização. Na sequência, um recorte para o público-alvo de pessoas com deficiência, mais especificamente com deficiência visual; as tecnologias assistivas que contribuem para o processo de empoderamento, autonomia e independência desse público; e a audiodescrição como recurso de acessibilidade comunicacional.

No universo da audiodescrição, serão abordados os públicos que se beneficiam, a equipe de elaboração e o recurso inserido no contexto educacional. Por fim, a musicalização na perspectiva inclusiva.

4.1 A educação inclusiva no Brasil

Esse trabalho não tem o intuito de aprofundar-se no histórico de conquistas e no processo de marginalização das pessoas com deficiência no decorrer da história. Todavia, é importante trazer informações históricas a partir da Revolução Industrial, em meados dos anos 1970, quando modificações significativas ocorreram afetando o sistema educacional.

Neste sentido, Pacheco e Alves (2007) explanam que, a partir da Revolução Industrial, as pessoas com deficiência passam a ser vistas com outros olhos. Este público passa a ser potencial produtivo. Desta forma, a estruturação do sistema de ensino torna-se necessária.

No que se refere à estruturação do sistema de ensino, instituições especializadas para atender a essas demandas foram criadas, ressaltam as autoras (PACHECO; ALVES, 2007). Diante disso, técnicas, adaptações e programas de ensino foram estruturados. Em contrapartida, Sassaki (apud PACHECO; ALVES, 2007) afirma que as classes especiais criadas nas escolas de ensino regular não foram pensadas com o intuito humanitário e, sim, com o objetivo de não sobrecarregar os professores com os atendimentos individualizados. Isso ocorria,

segundo o autor, pelo fato de as escolas não estarem adaptadas para contribuir com a autonomia destes estudantes com deficiência. Corroborando com essa realidade, Dias e Fernandes (2020) alegam que, nos dias atuais, a falta de estrutura física, de recursos financeiros e humanos ainda são apontados como barreiras para o desenvolvimento do processo de inclusão.

No que tange à inserção das pessoas com deficiência no sistema educacional, segundo Pacheco e Alves (2007), ocorreu de forma paulatina. Essa inserção vem percorrendo vários caminhos históricos, iniciando-se por um viés assistencialista, seguindo por uma escolarização segregada, na sequência pela via da reabilitação. Até chegar, no século XX, na proposta da integração social e, por fim, na inclusão sociocultural, em que fica evidente que a deficiência não está na pessoa e, sim, na sociedade que é incapaz de criar estratégias de convivência ampla.

Nesta mesma direção, reforçando esse histórico educacional tortuoso, Miranda (2004) cita que a educação especial se inicia na Antiguidade com o abandono e eliminação física, passando pela prática caritativa comum na Idade Média, que se caracterizava como exclusão ou segregação, e na Idade Moderna em que o Humanismo, ao exaltar o valor do homem, reforçava uma visão patológica da pessoa com deficiência que, naturalmente, provocava a separação e menosprezo da sociedade.

Contudo, na década de 1970, Miranda (2004) afirma que surgiu o movimento da integração com o conceito de normalização, que se caracterizava por dar as mesmas condições para as pessoas com deficiência, semelhantes às pessoas da sociedade onde viviam. Em meados da década de 1990, no Brasil, reforça a autora (MIRANDA, 2004) que as discussões sobre o novo modelo de atendimento escolar, denominado inclusão escolar, começaram. No entanto, esse novo paradigma surge como uma reação contrária ao princípio de integração e sua efetivação prática, gerando muitas controvérsias e discussões permeadas em torno do poder.

Foucault trata, principalmente, do tema poder que, em sua concepção, não está concentrado em uma instituição, muito menos como algo que se cede por contratos jurídicos ou políticos, conforme Ferreirinha e Raitz (2010). Seguindo as autoras (FERREIRINHA; RAITZ, 2010), o poder, no pensamento de Foucault, reprime, mas produz também efeitos de saber e verdade. Podemos inferir que essa repressão é impeditiva para o processo de inclusão. Todavia, essa mesma repressão

fortalece a comunidade de pessoas com deficiência através da luta pela garantia de seus direitos.

Conforme Couto (2013),

[...] alguns acreditam que o que falta são mais quadros, mais escolas e mais hospitais. Outros acreditam que precisamos de mais investidores, mais projetos econômicos. Tudo isso é necessário, tudo isso é imprescindível. Mas para mim, há uma outra coisa que é ainda mais importante. *Essa coisa tem um nome: é uma nova atitude.* Se não mudarmos de atitude não conquistaremos uma condição melhor. Poderemos ter mais técnicos, mais hospitais, mais escolas, mas não seremos construtores de futuro (*grifo do autor*) (COUTO, 2013, p. 2).

O autor (COUTO, 2013) menciona a principal barreira que as pessoas com deficiência enfrentam no seu dia a dia. Tratam-se das barreiras atitudinais. Dentre os obstáculos enfrentados por esta comunidade, a atitudinal é a mais relevante pelo fato de que, para derrubá-la, é necessária uma mudança de dentro para fora, isto é, a pessoa deve querer tais transformações. A partir dessas mudanças, todas as outras acontecerão por consequência. Todavia, é importante deixar registrado que essa questão da atitude é ampla e necessitaria de mais aprofundamento, pois o sistema opressor pode levar o indivíduo a ter determinadas atitudes que fogem do seu poder de escolha.

Nesse contexto de mudanças atitudinais, a educação está inserida. Todos os atores envolvidos nesse sistema de ensino: professores, coordenadores, diretores, estagiários, profissionais liberais, voluntários, entre outros, seja no sistema formal ou informal de ensino, devem acreditar na inclusão, que todos tenham a possibilidade de ter acesso da mesma forma de maneira digna e plena.

No que concerne à educação na perspectiva da inclusão, nota-se a importância de trazer um trecho da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que ilustra bem as recomendações dos governantes:

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e

alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.

- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.

- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.

- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.

- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.

- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.

- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

4. Nós também congregamos a comunidade internacional; em particular, nós congregamos: - governos com programas de cooperação internacional, agências financiadoras internacionais, especialmente as responsáveis pela Conferência Mundial em Educação para Todos, UNESCO, UNICEF, UNDP e o Banco Mundial:

- a endossar a perspectiva de escolarização inclusiva e apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais;

- As Nações Unidas e suas agências especializadas, em particular a ILO, WHO, UNESCO e UNICEF:

- a reforçar seus estímulos de cooperação técnica, bem como reforçar suas cooperações e redes de trabalho para um apoio mais eficaz à já expandida e integrada provisão em educação especial;

- organizações não-governamentais envolvidas na programação e entrega de serviço nos países;

- a reforçar sua colaboração com as entidades oficiais nacionais e intensificar o envolvimento crescente delas no planejamento, implementação e avaliação de provisão em educação especial que seja inclusiva;

- UNESCO, enquanto a agência educacional das Nações Unidas;

- a assegurar que educação especial faça parte de toda discussão que lide com educação para todos em vários foros;

- a mobilizar o apoio de organizações dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento do treinamento de professores no que diz respeito a necessidades educacionais especiais;

- a estimular a comunidade acadêmica no sentido de fortalecer pesquisa, redes de trabalho e o estabelecimento de centros regionais de informação e documentação e da mesma forma, a servir de exemplo em tais atividades e na disseminação dos resultados específicos e dos progressos alcançados em cada país no sentido de realizar o que almeja a presente Declaração;

- a mobilizar FUNDOS através da criação (dentro de seu próximo Planejamento a Médio Prazo. 1996-2000) de um programa extensivo de escolas inclusivas e programas de apoio comunitário, que permitiriam o lançamento de projetos-piloto que demonstrassem novas formas de

disseminação e o desenvolvimento de indicadores de necessidade e de provisão de educação especial (UNESCO, 1994, p. 01-02).

Assim sendo, Soares e Carvalho (2012) relatam que a educação inclusiva tem como base o reconhecimento e o respeito à diversidade humana no processo de produção de ações afirmativas e na criação de condições da construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Corroborando com essa reflexão, Santos e Falcão (2020) concluem que esse pensamento reconhece a diversidade entre os estudantes a partir da percepção dos seus limites, capacidades e possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem, tendo intervenções pedagógicas dos educadores, além de uma relação integradora entre comunidade, escola e família.

Posto isso, é preciso dizer a importância dessa participação da comunidade, escola e família, como afirmam as autoras (SANTOS; FALCÃO, 2020). O educando, para se sentir realmente incluído, deve ter esses suportes que contribuirão para o seu processo de aprendizagem. A educação não é algo estanque que está somente sob a responsabilidade da escola. Vários atores estão envolvidos neste processo de desenvolvimento do aprender.

Portanto, torna-se imprescindível contextualizar a educação não formal e entender de que forma ela está inserida na vida do indivíduo, qual sua relevância e possibilidades. Segundo Gohn (2006):

A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. (GOHN, 2006, p. 01).

A partir do que Gohn (2006) apresenta, a educação não formal ou informal tem grande importância no desenvolvimento estrutural de cada indivíduo. Quando pensamos em educação, associamos ao aspecto formal. Gohn (2006) faz um comparativo entre as modalidades, dizendo que é natural compará-las.

O autor (GOHN, 2006) afirma também que a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente definidos. Em contrapartida, a educação não formal ou informal é aquela em que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização no bairro, no clube, na família, com amigos etc. Em

resumo, a educação no aspecto não formal está carregada de valores e culturas próprias, com pertencimentos e sentimentos herdados, isto é, aquela que se aprende no mundo da vida através dos processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas.

Tanto no âmbito da educação formal quanto no da informal, o indivíduo vai se constituindo como cidadão e pode ter aprendizados edificantes. Tais aprendizados podem marcar sua vida de forma a conduzir para um caminho que se deseja trilhar. Nesse sentido, Manica (2017) afirma que a educação profissional tem sido a modalidade de ensino utilizada pelas pessoas com deficiência como instrumento de motivação. Por conseguinte, sentem-se empoderadas e preparadas para o mercado de trabalho. A autora (MANICA, 2017) cita que, mesmo sem frequentar a modalidade de ensino formal, alguns indivíduos conseguem participar de cursos básicos que lhe conferem habilidade e competência para desenvolver suas funções. Sendo assim, lista alguns desses locais que oferecem esse tipo de educação:

1. Escolas profissionais que são subsidiadas pelas Confederações da Indústria, Comércio, Transporte, Agricultura e, ainda pelo Serviço de apoio das micros e pequenas empresas (SEBRAE);
2. Institutos Federais da rede Pública (inclusivos e não inclusivos – INES e IBC) que são subsidiados pelo Governo Federal;
3. Organizações não governamentais e laboratórios de aprendizagem, financiados pela comunidade (APAEs, Petalozzi e outras);
4. Organizações privadas (MANICA, 2017, p. 2001).

Todavia, Manica (2017) ressalta que a educação não formal é, em grande parte, disponibilizada em Organizações Não Governamentais (ONGs) ou instituições confessionais. Muitas vezes, estas não recebem apoio financeiro e não são reconhecidas formalmente. Quando conseguem realizar a capacitação das pessoas com deficiência, nem sempre conseguem disponibilizar a certificação com o reconhecimento do Ministério da Educação, que é o órgão oficial para esses fins na área educacional.

A autora (MANICA, 2017) relembra que o Brasil tem como base a educação na perspectiva da inclusão, tanto na educação formal quanto na informal. No entanto, expõe que temos um árduo caminho para atingirmos a inclusão em sua plenitude, tendo em vista as barreiras existentes.

No âmbito do aprender, Freire (1996) traz reflexões sobre um processo que pode deflagrar uma curiosidade crescente no aprendiz, tornando-o mais criador, isto é, quanto mais criticamente exercer a capacidade de aprender, consequentemente se desenvolverá a curiosidade epistemológica que, sem a qual, não alcançamos o

conhecimento do objeto. Desta forma, a autora (FREIRE, 1996) reforça a necessidade da prática do aprender, do estímulo à sede de novos conhecimentos e do impulso para a ampliação da leitura de mundo.

Neste viés do desenvolvimento e da aprendizagem, Vigotski (apud MORAES, 2013) afirma a importância do papel da educação e do ensino para o desenvolvimento humano. Segundo Moraes (2013), Vigotski entende a aprendizagem e o desenvolvimento como três processos: independentes; idênticos; e diferentes e relacionados. Após as abordagens dessas três análises, Vigotski (apud MORAES, 2013) caracteriza sua concepção sobre aprendizagem e desenvolvimento lançando novos pressupostos para a compreensão desta relação e também define o papel da educação e do ensino.

No que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento como independentes entre si, Moraes (2013) afirma que Vigotski concebe o desenvolvimento como o processo de maturação do sujeito segundo as leis naturais. No que concerne à aprendizagem, o teórico acredita que é meramente exterior as oportunidades criadas pelo processo de desenvolvimento.

Conforme Vygotsky (2004), a relação entre a aprendizagem, o conhecimento e o meio em que a criança vive é vista de maneira desconectada, mesmo reconhecendo a relação do sujeito com o meio. O autor (VYGOTSKY, 2004) considera a premissa da necessidade de determinado grau de maturação, isto é, das funções psíquicas particulares. Deste modo, a atuação do meio fica reduzida à mudança do indivíduo, ou seja, algo meramente externo. Segue com o pensamento de que o desenvolvimento deve concluir certos ciclos de leis, determinadas funções, devem amadurecer antes que a escola passe a lecionar determinados conhecimentos à criança. Vygotsky (2004) conclui que os ciclos do desenvolvimento sempre antecedem os ciclos da aprendizagem.

Dando segmento ao processo de aprendizagem e desenvolvimento, no sentido de serem idênticos, Vigotski (apud MORAES, 2013) acredita na fusão entre esses processos, tornando-se idênticos e paralelos, isto é, a criança ao aprender se desenvolve e, ao se desenvolver, aprende. Sendo assim, Vigotski (2000) defende que o desenvolvimento segue passo a passo atrás da aprendizagem como sombra.

Dessa forma, o processo de desenvolvimento e aprendizagem, na concepção de serem diferentes e relacionados, constituem-se pela tentativa de encontrar um meio termo entre as duas abordagens anteriores, por meio da unificação das ideias.

Portanto, a relação entre desenvolvimento e aprendizagem é vista como duplo caráter.

Em suma, no pensamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento de maneira diferente e relacionado, é necessário diferenciar quando o desenvolvimento é resultado da maturação e quando ele é decorrente da aprendizagem, afirma Moraes (2013). No viés da maturação, alia-se a primeira abordagem na qual a aprendizagem e o desenvolvimento são independentes. Na concepção do desenvolvimento como aprendizagem, assume-se a segunda abordagem, na qual desenvolvimento e aprendizagem são fundidos um no outro. Em resumo, Vigotski (2000) assume que é possível identificar a interdependência entre os dois elementos quando verifica que a aprendizagem influencia, até certo ponto, a maturação e vice-versa. Entretanto, não explica essa influência e somente a reconhece.

Com o objetivo de entender esse desenvolvimento e o processo de aprendizagem, o médico Jean Marc-Gaspard Itard (1774-1838), no início do século XIX, desenvolveu as primeiras tentativas de educar uma criança de doze anos chamada Victor, mais conhecido como o “Selvagem de Aveyron”. Este médico foi reconhecido por utilizar métodos sistematizados para o ensino de pessoas com deficiência, pois acreditava que a inteligência do seu educando era educável a partir de um diagnóstico de idiotia que havia recebido, relata Miranda (2004).

A autora (MIRANDA, 2004) afirma que outro importante representante desta época foi o também médico Edward Seguin (1812-1880) que criou o método fisiológico de treinamento. Este método consistia em estimular o cérebro por meio de atividades físicas e sensoriais. O médico não se preocupou somente com os estudos teóricos sobre a idiotia. Além dos estudos, dedicou-se ao desenvolvimento de serviços, fundando em 1837 uma escola para idiotas. Foi também o primeiro presidente de uma organização de profissionais que, atualmente, é a conhecida Associação Americana sobre Retardamento Mental (AAMR).

Sobre o termo “idiotia”, o dicionário Michaelis traz a seguinte definição:

[...] imbecil, tanso, tantã, tolo, zote.

2 Diz-se de ou pessoa que se considera superior aos outros; arrogante, presunçoso.

3 Diz-se de ou o que é tolo ou ingênuo.

4 MED Diz-se de ou pessoa que sofre de idiotia.

adj

Que não desperta interesse ou que não tem valor; raça.

ETIMOLOGIA

gr idiōtēs, via *lat idiota* (MICHAELIS, 2020).

Dessa forma, podemos perceber o nível de objetificação no qual as pessoas com deficiência eram tratadas. Portanto, torna-se relevante conhecer a trajetória que a educação trilhou até chegar aos dias atuais na perspectiva da inclusão.

Na sequência dos importantes nomes para o processo rumo à educação inclusiva, tem-se Maria Montessori (1870-1956). Ela foi uma educadora que contribuiu para este processo de evolução da educação especial. Influenciada pelos seus antecessores, desenvolveu um programa de treinamento para crianças com deficiência intelectual (MIRANDA, 2004). A educadora utilizava sistematicamente a manipulação de objetos concretos e suas técnicas reverberaram em vários países da Europa e da Ásia.

Em resumo, Miranda (2004) explana que as metodologias desenvolvidas por estes três estudiosos, durante quase todo o século XIX, foram utilizadas para ensinar as pessoas consideradas “idiotas”.

Sobre as primeiras instituições especializadas voltadas ao atendimento às pessoas com deficiência, apontamos o Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1854 e o Instituto dos Surdos Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 1857, ambos localizados na cidade do Rio de Janeiro, afirma Miranda (2004).

Segundo Fernandes e Monteiro (2020), em entrevista com a Professora Doutora em Educação Rosita Edler Carvalho, a radicalização da inclusão camufla os aspectos que a própria inclusão traz. O convívio com a diferença no Brasil e as questões que envolvem o ensino de música para o deficiente visual necessitam ainda de muitas discussões, principalmente quando não temos ainda um ideal de inclusão e alguns de nossos alunos estão chegando às universidades de Música. A formação docente, a metodologia e os recursos devem ser repensados. As diferenças são de suma importância, essencialmente pelo fato de vivermos em um mundo plural, relata a entrevistada. Continua afirmando que a solidariedade está cada vez mais distante das relações interpessoais.

No que tange à solidariedade, a doutora Rosita refere-se a uma solidariedade orgânica, relacionada a um sentimento que motive o desejo de contribuir solidariamente com o outro e pelo outro. Acredita que, quando existe essa contribuição com o outro, a pessoa se enriquece.

Finalmente, podemos traçar uma linha do tempo percorrida pela educação especial no Brasil. Entre a década de 1930 e 1940, ocorre a expansão do ensino primário e secundário, a fundação da Universidade de São Paulo, entre outros. Nesta época, a preocupação não era voltada para o público com deficiência e, sim, para as pessoas que não apresentavam nenhuma limitação. Na década de 1950, havia discussões em torno dos objetivos, qualidade dos serviços educacionais especiais, concomitante com o Brasil que demonstrava uma rápida expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos (MIRANDA, 2004).

Seguindo, Miranda (2004) destaca que, no ano de 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, criada em 1945, já contava com 16 instituições por todo o país. Nesta mesma direção, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, criada em 1954, contava também com 16 instituições no ano de 1962. Com essa expansão das instituições privadas com intuito filantrópico, o governo absteve-se de oferecer atendimento às pessoas com deficiência na rede pública de ensino.

No ano de 1957, de acordo com Miranda (2004), o atendimento educacional aos indivíduos com deficiência foi assumido pelo governo federal em âmbito nacional. Dando sequência, em 1960 foi criada uma campanha nacional de educação e reabilitação para as pessoas com deficiência intelectual. No final da década de 1960, mais especificamente em 1969, ocorreu a maior expansão de escolas de ensino especial já vista no país, contando com mais de 800 estabelecimentos, o que representou um número 4 vezes maior em relação ao início da década.

Já na década seguinte (MIRANDA, 2004), em países desenvolvidos, aconteceram amplas discussões e questionamentos sobre a integração das pessoas com deficiência na sociedade. Enquanto isso, no Brasil, acontece a institucionalização da educação especial, no sentido de planejamento de políticas públicas, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) no ano de 1973. Entretanto, a prática da integração social mundial ocorre nos anos 1980, reflexo devido aos movimentos de luta pelos direitos das pessoas com deficiência.

Ainda na década de 1980, a Constituição de 1988 estabelece a integração escolar enquanto preceito constitucional, preconizando atendimento aos indivíduos com deficiência, especialmente na rede regular de ensino (MIRANDA, 2004). Assim,

ficou assegurado o direito de todos à educação, garantindo o atendimento educacional de pessoas que apresentavam necessidades educacionais especiais.

A partir da década de 1990, importantes documentos oficiais, nos âmbitos nacional e internacional, contribuíram para a garantia dos direitos educacionais das pessoas com deficiência. Convenções, tratados, declarações, leis, decretos e portarias serão mais detalhadas na seção seguinte.

4.1.1 A legislação brasileira em prol da educação inclusiva

Nos dias atuais, conforme supracitado, o sistema educacional discute a escola na perspectiva inclusiva. Neste sentido, Ferreira (2009) afirma que existe uma lacuna de conhecimentos sobre os direitos humanos e a sua consequente violação que pode ser verificada através de comportamentos, sanções, procedimentos, exigências discriminatórias na formação dos educadores, construindo uma sólida barreira para o progresso da escola inclusiva para todos, principalmente quando citamos crianças, jovens e adultos com deficiência.

Em concordância com esse pensamento, Sales (1994) afirma que a desigualdade social brasileira tem sido cartão de apresentação do Brasil ao mundo, envolvido pelo véu da igualdade. Segue dizendo que a desigualdade tem raízes na chamada cidadania concedida, isto é, em uma sociedade escravocrata, os homens livres e pobres estão sujeitos ao favor dos senhores de terras, realidade que foi se desenrolando até os dias atuais.

Seguindo nessas reflexões sobre as desigualdades sociais brasileiras, Nascimento e Santos (2020) citam que em 2018 a desigualdade aumentou. Neste ano, 40% da renda de todo o país estava concentrada nas mãos de 10% da população. E continuam:

A renda dos mais pobres caiu mais de 3% e a dos mais ricos aumentou mais de 8%. A renda dos mais ricos era 33,8 vezes maior que a média dos 50% mais pobres, um recorde na série histórica que o IBGE vem produzindo desde 2012. Metade dos trabalhadores brasileiros vivia com R\$ 1.200 por mês, sendo que as mulheres recebiam, em média, 20% menos que os homens. De acordo com dados da Federação Nacional do Fisco Estadual e Distrital (Fenafisco), o Brasil tem 206 bilionários com fortuna de mais de R\$ 1,2 trilhão. Eles pagam proporcionalmente menos impostos do que a classe média e os pobres. Esses últimos, aliás, são os primeiros a sofrerem os impactos de qualquer crise econômica (NASCIMENTO; SANTOS, 2020, p. 126).

Confrontando esses dados com os da educação, o Ministério da Educação (2015) diz que a educação básica inclusiva teve um expressivo avanço entre os anos de 2013 e 2014, nos quais passou da marca dos 29% para 79%. O Ministério compara que, no início da década, o número de estudantes era de um pouco mais de 145 mil, chegando a 698 mil aproximadamente em 2014. O Ministério continua com a informação de que, no ensino superior, os números também foram positivos: 475% de aumento, representando a modificação do número de 5 mil estudantes para 29 mil. Vale ressaltar que, segundo o censo de 2010, pesquisa mais recente realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), um dos mais importantes censos em nível nacional, quase 46 milhões de brasileiros, correspondente a aproximadamente 24% da população, declaram ter algum tipo de deficiência (OLIVEIRA, 2012).

Fazendo o cruzamento dos dados do Ministério da Educação com os do IBGE, verificamos que 1,1% das pessoas com deficiência, no contexto da educação básica, frequentam as escolas. Também podemos apresentar os dados dessa comunidade no ensino superior que é de 0,06% aproximadamente. Conforme a direção de políticas de educação especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação, afirma-se que os números não são motivo para comemoração, mas que representam um avanço.

Neste viés do avanço rumo à educação na perspectiva inclusiva, faz-se necessário trazer importantes documentos que garantem a permanência e a possibilidade de equidade da população com deficiência em relação aos demais indivíduos. Podemos iniciar com a Declaração Universal dos Direitos Humanos que foi adotada e proclamada pela Resolução nº 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, sendo assinada pelo Brasil na mesma data. Considera que a

[...] presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (ONU, 1948, Preâmbulo).

A partir daí a educação é citada como importante pilar para a garantia dos direitos universais a todos que compõem a humanidade. Contudo, com início na década de 1990 outros documentos são sancionados, colaborando para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, tanto no contexto internacional quanto no nacional.

Começando pelos documentos oficiais internacionais, podemos citar a Declaração de Salamanca de 1994 que aborda os princípios, as políticas e as práticas na área das necessidades educativas especiais. Na sequência, tem-se a Convenção da Guatemala de 1999, que prevê a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência. Em 2001, a Declaração Internacional de Montreal traz o fomento à inclusão. E também a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência em 2007, sendo o marco pelo entendimento de que a deficiência não está na pessoa e, sim, no ambiente que não dispõe de condições para que todos tenham autonomia e independência.

Ainda sobre essa convenção, em seu art. 24, que se refere especificamente à educação, é citado que:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:
 - a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
 - b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
 - c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre (BRASIL, 2009, art. 24).

Além da garantia de dignidade em ter acesso à educação, a convenção lista que:

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:
 - a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
 - b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
 - c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
 - d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2009, art. 24).

Portanto, este documento é um marco no histórico de luta das pessoas com deficiência por garantir, entre outras coisas, que o indivíduo não seja retirado do sistema básico de educação por conta de sua deficiência. Dando sequência na relação de documentos relevantes, agora no contexto nacional, podemos citar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Esta lei já sofreu atualizações nos anos de 2001, 2004, 2005 e 2009, e traz em seu art. 2º as seguintes recomendações:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Dessa forma, a lei apresenta em seu art. 3º, incisos I a XIII, diretrizes para o ensino baseado em alguns princípios. São eles:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extra-escolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018) (BRASIL, 1996, art. 3º).

A partir desses princípios, é garantido o direito de todo o cidadão estar inserido no contexto educacional sem sofrer qualquer tipo de discriminação por conta da etnia, condição ou outras situações que caracterizem preconceito em detrimento da integração. Na direção da integração, temos como exemplo o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 4 de outubro de 1989. Esta lei dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção. Vale ressaltar que o termo “portador” é atribuído às pessoas com deficiência, mas já caiu em

desuso pelo entendimento de que a deficiência não é algo que se porta e, em determinado momento, pode ser deixada em algum lugar.

Dando continuidade à linha do tempo, em 08 de novembro de 2000, a Lei nº 10.048 prioriza o atendimento das pessoas que são especificadas, incluindo as com deficiência. Ainda no ano de 2000, a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Lei importante que dá maior destaque às questões de acesso, fazendo com que este documento seja conhecido como “a lei de acessibilidade”, além da visibilidade à comunidade de pessoas com mobilidade reduzida que, até então, não possuíam uma terminologia específica.

Em 2002, no dia 24 de abril, a Lei nº 10.436 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecendo-a como meio legal de comunicação e expressão, isto é, torna-se a segunda língua oficial do país. Salto importante no contexto educacional, pois dignifica o estudo das pessoas usuárias da Libras e garante o acesso aos conteúdos oferecidos dentro e fora da sala de aula. Relevante marco para as pessoas surdas que são o público maior beneficiado por esta língua.

Após dois anos, em 2004, o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro, regulamenta as Leis nºs 10.048/2000 e 10.098/2000. No ano de 2005, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro, regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a qual dispõe sobre a Libras, conquista significativa para o contexto educacional. No art. 3º deste decreto, é citado que:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005).

A partir deste documento, além da Libras estar presente nas escolas promovendo o acesso ao conteúdo disponibilizado para o público usuário da língua, é garantido que em cursos superiores ela seja ministrada, fazendo com que os profissionais da educação tenham preparação para lidar com as especificidades dos educandos.

Seguindo, no ano de 2009, o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Documento de extrema relevância para a comunidade de

peças com deficiência, pois apresenta a garantia de direitos nas mais diversas áreas da sociedade, como comunicação, cultura, educação, entre outras. A começar pela mudança do entendimento, segundo o qual a deficiência não está na pessoa e, sim, no ambiente que não apresenta as condições adequadas para que o cidadão tenha condições plenas de integrar-se à sociedade como qualquer outro. A partir desse entendimento, essa comunidade deixa de ser vista como “deficiente” e passa a ser vista como pessoa com deficiência, isto é, a pessoa em primeiro lugar, a qual possui uma especificidade que é caracterizada como deficiência. Essa mudança traz mais dignidade e empoderamento para todos da comunidade.

Nessa convenção, são valorizadas as tecnologias assistivas que são de suma importância no processo da vida da pessoa com deficiência como um todo e, principalmente, no processo educacional. Assunto que veremos mais detalhadamente em seções posteriores. A convenção também valoriza a formação dos profissionais da educação que atenderão às especificidades do público com deficiência, além de valorizar as capacidades destes educandos, promovendo a liberdade de expressão. Por fim, a convenção declara a importância da promoção de um sistema educacional inclusivo, o apoio educacional especializado, além do incentivo à prática de esportes.

No ano de 2009, a Resolução nº 4, de 02 de outubro, institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. E, em seu art. 1º, resolve que:

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, art. 1º).

Sendo assim, o atendimento educacional especializado passa a ter essa denominação e apresenta o público usuário de forma clara e específica. Todavia, outras conquistas são necessárias e devem ser atingidas. Tem-se como exemplo a regulamentação da profissão de intérprete de Libras, que ocorre em 1º de setembro de 2010, Lei nº 12.319. Isso demonstra um grande avanço para a difusão da língua e possibilita que o público usuário chegue até o ensino superior.

Ainda no contexto educacional, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.

Na mesma data, o Decreto nº 7.612 institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. O governo federal explica sobre a proposta:

A proposta do Viver sem Limite é que a convenção aconteça na vida das pessoas, por meio da articulação de políticas governamentais de acesso à educação, inclusão social, atenção à saúde e acessibilidade. Elaborado com a participação de mais de 15 ministérios e do Conade, que trouxe contribuições da sociedade civil, o plano envolve todos os entes federados e prevê um investimento total no valor de R\$ 7,6 bilhões até 2014 (BRASIL, 2011, p. 8-9).

Este Plano é de fundamental importância para o acesso das pessoas com deficiência aos bancos escolares, pois a partir dele o governo fez um investimento para proporcionar estrutura nas mais diversas esferas, como acessibilidade arquitetônica/física, metodológica, programática e comunicacional.

Em relação às pessoas com transtorno do espectro do autismo, em 27 de dezembro de 2012, a Lei nº 12.764 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Após três anos, no dia 06 de julho de 2015, há um grande marco para a comunidade de pessoas com deficiência: a Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (LBI)/Estatuto da pessoa com deficiência, que tem sido a grande difusora, entre outros, dos recursos de acessibilidade, além de citar a educação como um de seus pilares. Em seu art. 28, incisos I a XVIII, do capítulo IV, temos alguns pontos a serem analisados.

Condições de acesso à educação:

- I – sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II – aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2015, art. 28).

Estratégias pedagógicas para o atendimento educacional especializado:

- III – projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, art. 28).

Defesa da educação bilíngue:

IV – oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (BRASIL, 2015, art. 28).

Medidas para o desenvolvimento acadêmico e social das pessoas com deficiência:

V – adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI – pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII – planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva (BRASIL, 2015, art. 28).

Valorização da participação da família e dos estudantes com deficiência nas diversas instâncias da comunidade escolar:

VIII – participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar (BRASIL, 2015, art. 28).

Valorização dos talentos dos estudantes com deficiência:

IX – adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência (BRASIL, 2015, art. 28).

Formação para professores:

X – adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII – oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação (BRASIL, 2015, art. 28).

Incentivo ao acesso à educação superior, profissional e técnica:

XIII – acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV – inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento (BRASIL, 2015, art. 28).

Valorização das pessoas com deficiência nas práticas esportivas:

XV – acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar (BRASIL, 2015, art. 28).

Valorização da acessibilidade arquitetônica:

XVI – acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino (BRASIL, 2015, art. 28).

Incentivo aos profissionais de apoio:

XVII – oferta de profissionais de apoio escolar (BRASIL, 2015, art. 28).

Implementação das políticas públicas:

XVIII – articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (BRASIL, 2015, art. 28).

Esta lei é um dos mais importantes documentos para a comunidade de pessoas com deficiência e está adequada à realidade atual nas mais diversas esferas da sociedade, influenciando diretamente no bem-estar, na autonomia e na independência deste público, rumo à inclusão plena.

Mais recentemente, a Lei nº 13.977, de 08 de janeiro de 2020, altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA).

Por fim, a educação inclusiva é garantida pela legislação brasileira através da política nacional de educação especial. Com base no art. 84, *caput*, inciso IV, da Constituição e no art. 8º, § 1º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, sanciona-se o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. O decreto traz em seu art. 2º, incisos I a VII, capítulo I, as seguintes recomendações:

I – educação especial – modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

II – educação bilíngue de surdos – modalidade de educação escolar que promove a especificidade linguística e cultural dos educandos surdos, deficientes auditivos e surdocegos que optam pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras, por meio de recursos e de serviços educacionais especializados, disponíveis em escolas bilíngues de surdos e em classes bilíngues de surdos nas escolas regulares inclusivas, a partir da adoção da

Libras como primeira língua e como língua de instrução, comunicação, interação e ensino, e da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua;

III – política educacional equitativa – conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias e diferenciadas para que todos tenham oportunidades iguais e alcancem os seus melhores resultados, de modo a valorizar ao máximo cada potencialidade, e eliminar ou minimizar as barreiras que possam obstruir a participação plena e efetiva do educando na sociedade;

IV – política educacional inclusiva – conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias para desenvolver, facilitar o desenvolvimento, supervisionar a efetividade e reorientar, sempre que necessário, as estratégias, os procedimentos, as ações, os recursos e os serviços que promovem a inclusão social, intelectual, profissional, política e os demais aspectos da vida humana, da cidadania e da cultura, o que envolve não apenas as demandas do educando, mas, igualmente, suas potencialidades, suas habilidades e seus talentos, e resulta em benefício para a sociedade como um todo;

V – política de educação com aprendizado ao longo da vida – conjunto de medidas planejadas e implementadas para garantir oportunidades de desenvolvimento e aprendizado ao longo da existência do educando, com a percepção de que a educação não acontece apenas no âmbito escolar, e de que o aprendizado pode ocorrer em outros momentos e contextos, formais ou informais, planejados ou casuais, em um processo ininterrupto;

VI – escolas especializadas – instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;

VII – classes especializadas – classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade (BRASIL, 2020, art. 2º).

Neste decreto, que foi sancionado recentemente, são reafirmadas as necessidades do atendimento educacional de forma igualitária a todos. Assim, podemos verificar a quantidade de documentos oficiais que garantem a educação na perspectiva da inclusão. Todavia, inclusão vai muito mais além do que somente papéis. As experiências vividas e trocadas dentro e fora da sala de aula são de fundamental importância para esse processo de inclusão e de empoderamento da pessoa com deficiência. Podemos citar, por exemplo, a estimulação através dos conceitos da linguagem musical, como veremos na seção seguinte.

4.2 A trajetória do ensino de música no Brasil

Após termos feito um panorama de como está a educação na perspectiva da inclusão no Brasil, faz-se necessário entender a trajetória da música no nosso país. Dentre outras linguagens, a música pode trazer várias benesses para os estudantes

em quaisquer condições, inclusive para os educandos com deficiência. Nesse contexto, Freire (1996) alerta que o ensino de música no Brasil ainda não foi suficientemente estudado e conseqüentemente não há um aprofundamento sobre a história da educação musical brasileira.

Segundo a autora (FREIRE, 1996), muitas práticas e modelos adotados ainda não foram devidamente analisados e criticados sem sua origem explicitada. Essa fala atemporal da autora ainda é perceptível nos dias atuais, apesar dos avanços da área.

Contudo, no século XIX o contexto da educação musical é bem fértil, pois assemelha-se às práticas atuais e também ocorrem diversos fatores relevantes. Como, por exemplo, a criação do Imperial Conservatório de Música em meados do século XIX, do qual derivou a escola de música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), além de outros modelos de educação musical no país.

Corroborando com essa afirmação supracitada, Martins (1993) informa que o primeiro conservatório de música foi fundado na cidade do Rio de Janeiro há um pouco mais de 170 anos. Desta forma, Freire (1996) reforça a importância dessa cidade que já foi a capital do país e modelo de práticas do ensino musical no Brasil, tanto em contextos formais quanto informais de aprendizagem.

Freire (1996) relata dois momentos do ensino musical no Brasil: no contexto formal e no informal. O primeiro, no Rio de Janeiro, ocorreu no século XIX em estabelecimentos diversos, colégios de instrução geral onde o ensino de música também era ensinado. Como ocorria no Colégio Pedro II, fundado em 1838, além de estabelecimentos vocacionais, como o Imperial Conservatório de Música, fundado em 1841 com sua fundação efetivada em 1848.

No que tange ao ensino informal, os acontecimentos são concomitantes ao ensino formal. Todavia, era ministrado por pessoas que nem sempre eram capacitadas. Esse ensino se dava através de aulas particulares e representava uma grande fatia do ensino de música no Brasil. No mesmo contexto informal, apesar de se ter pessoas não capacitadas para exercer o cargo de ensinar música, nomes renomados também contribuíam para esse aprendizado. Como exemplo temos o padre José Maurício Nunes Garcia.

Conclui Freire (1996) com a informação de que as fontes mais relevantes de pesquisa sobre o ensino de música no Brasil concentram-se na Escola de Música da UFRJ, no Colégio Pedro II, nos arquivos de documentos municipais e nacionais

situados na cidade do Rio de Janeiro, além do Museu Histórico Nacional e da Biblioteca Nacional que também são patrimônios da cidade do Rio de Janeiro. Também é importante ressaltar que as principais fontes de informação, no contexto informal, são os jornais da época, além de aulas de música públicas.

Em resumo, segundo Carrasqueira (2018), é importante lembrar que a concepção de formação atrelada à ideia de cidadania cultural, isto é, do direito de cada criança ou indivíduo a ter acesso ao acervo cultural acumulado pela sociedade, contribui para o requisito de formação humana plena. O autor (CARRASQUEIRA, 2018) ressalta que infelizmente, no Brasil, em todas as áreas da cultura, é um desafio educacional promover a música. Assim, é importante entendermos como se dá o ensino de música nas escolas atualmente.

4.2.1 O ensino de música nas escolas

Como foi apresentado, o ensino de música no Brasil ainda é recente e traz fortes influências do século XIX, as quais interferem na dinâmica de ensino até os dias atuais. Como exemplo, podemos citar o pensamento de senso comum: o acesso aos estudos de música é restrito somente para pessoas com mais posses e que, para tal, são necessários instrumentos musicais de alto valor, além de um intenso rigor para a execução dos instrumentos e produção de música.

Com o intuito da popularização da música, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação de 1996 traz, em seu art. 26, a seguinte recomendação:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

Mais à frente, neste mesmo artigo, no § 6º, é feita a seguinte recomendação voltada para a música especificamente: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo (Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008)” (BRASIL, 1996), porém este parágrafo foi excluído e substituído por um texto que trata sobre a música e outras linguagens: “§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão

o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016)” (BRASIL, 1996).

Podemos perceber a indicação para o desenvolvimento das práticas musicais no contexto escolar, inclusive com uma atualização em 2016, na LDB. No entanto, Ceron (2015) afirma que a maioria das instituições voltadas à educação infantil não oferecem práticas pedagógicas que explorem a linguagem musical, distanciando as crianças das benesses que a música pode oferecer.

Segundo o Ministério da Educação (2008), a partir da alteração da LDB, a música passa a ser o único conteúdo obrigatório, mas reforça que não exclusivo, significando que o planejamento pedagógico deve contemplar as demais áreas artísticas. Por conseguinte, recomenda-se que sejam fornecidas noções básicas de música, cantos cívicos nacionais, sons de instrumentos de orquestra, além de cantos, danças, ritmos e sons de instrumentos regionais e folclóricos, para desta forma disseminar o conhecimento em relação à diversidade cultural brasileira (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Como exemplos positivos, Backes e Wolffenbüttel (2014) fizeram uma investigação sobre a música nas Escolas Públicas Municipais da região do COREDE do Vale do Paranhana/Encosta da Serra, no Rio Grande do Sul, vinculada ao Grupo de Pesquisa “Educação Musical: diferentes tempos e espaços”, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Desde o ano de 2011, esse grupo vem realizando um estudo para mapear a situação do ensino de música nesse estado. Tal estudo apontou que dos 50 respondentes do questionário aplicado, 56%, isto é, a maioria, têm formação em pedagogia. Os outros professores têm formação em outras áreas, incluindo a música.

A UERGS realizou, em 2011 e 2012, um panorama da inserção da música nas escolas públicas estaduais e, desde 2013, faz o mapeamento em relação às escolas municipais (BACKES; WOLFFENBÜTTEL, 2014). São 497 municípios que participam desse levantamento.

As autoras Backes e Wolffenbüttel (2014) citam que o foco se concentra na região do COREDE do Vale do Paranhana/Encosta da Serra, trazendo informações sobre a música nas escolas públicas municipais das cidades de Igrejinha, Lindolfo Collor, Morro Reuter, Parobé, Presidente Lucena, Riozinho, Rolante, Santa Maria do Herval, Taquara e Três Coroas. Desses 10 municípios, 05 responderam à pesquisa.

Dos respondentes, segundo Backes e Wolffenbüttel (2014), 72% são atuantes na educação infantil. Desse grupo, 20% garante que a música está como aula de disciplina específica, trabalhando questões como: organização de apresentações musicais, hora cívica, organização de festas, rodas cantadas, brincadeiras de roda, estudo de ritmos, conhecimento de diferentes músicas, dramatização, clipes, ginástica com música, histórias sonorizadas, audição e reprodução de sons do corpo e ambiente, brincadeiras e histórias cantadas.

Seguindo nessa mesma proposta de apontar os exemplos positivos de incentivo à prática musical, podemos citar o Colégio Pedro II que apresenta diversos *campi* na cidade do Rio de Janeiro e Baixada. Segundo o site do Colégio (2022), a Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC) – Diretoria de Culturas disponibiliza apoio financeiro a projetos pertencentes aos Núcleos de Arte e Culturas do Colégio Pedro II, regulamentando a existência de um desses núcleos para cada *campus* e para o Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) do Colégio Pedro II.

Conforme o site do Colégio Pedro II (2022), “Os Núcleos de Arte e Cultura constituirão coletivos comprometidos com a criação de Redes de Saberes em Arte e Cultura na Educação Básica, destacando o estudo, a pesquisa e o desenvolvimento de ações coletivas”. O Colégio (2022) afirma que cada projeto deve ter um professor responsável planejando e coordenando todas as atividades dos grupos de sua responsabilidade.

O Colégio (2022) ainda declara que os projetos podem estar pautados nas diferentes linguagens artísticas, sob o viés das manifestações culturais, tais como: Arte; Comunicação; Cultura das Mídias e Audiovisual; Arte e Cultura Digital; Diversidade Artístico-Cultural; Produção e Difusão das Artes e Linguagens; Arte e Cultura; Memória, Museus e Patrimônio Artístico-Cultural.

Como exemplo de um dos projetos do Colégio Pedro II, temos o “Conexões musicais: campus Humaitá I de portas abertas para a música”, que oferece apostilas de educação musical para os alunos do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e 1º ano do ensino médio. Este projeto

[...] destina-se a integrar o Núcleo de Arte e Culturas do *campus* Humaitá I, estimulando, ampliando e aprofundando o desenvolvimento musical dos estudantes, promovido nas aulas regulares de Educação Musical presentes obrigatoriamente na grade curricular dos Anos Iniciais do ensino fundamental (COLÉGIO PEDRO II, 2022).

Naturalmente, outros projetos voltados à música estão pulverizados pelo nosso país. No entanto, o Ministério da Educação (2008) alerta para o desafio da formação de professores que surge a partir da atualização da LDB. Avaliando os dados mais recentes do censo da educação superior de 2006, o Brasil tem 42 cursos de licenciatura em música, que oferecem 1.641 vagas. Neste mesmo ano, 327 estudantes formaram-se em música no Brasil.

Ceron (2015) afirma que a música pode proporcionar a ampliação de saberes e trocas de experiências. Ainda reforça que as atividades musicais oferecidas nas instituições supracitadas não condizem com a real contribuição que a música pode oferecer. Em suma, é utilizada somente como instrumento para alcançar objetivos não relacionados à música.

No que diz respeito à educação, Duarte (2012) explana sobre um dos desafios que estão postos para uma teoria educacional marxista: a construção de uma ontologia da educação. A partir da concepção lukacsiana, que vai de encontro ao pensamento de Foucault, de que a sociedade é um complexo composto de complexos (LUKÁCS, 1969 apud DUARTE, 2012), a educação adquire real significado como objeto da reflexão ontológica. Assim, Duarte (2012) cita que é cabível afirmar que a ontologia da educação busca compreender o processo de formação dos indivíduos humanos como seres sociais. Segue dizendo que não se trata de uma essência independente do processo histórico, isto é, das formas de educação em cada sociedade e, sim, da análise dos processos historicamente concretos de formação dos indivíduos e como, por meio desses processos, vai se definindo, em vida social, um campo específico de atividade humana, o campo da atividade educativa (DUARTE, 2012).

Nesse sentido, Silva (2014) traz as contribuições da pedagogia histórico-crítica para a área da educação especial brasileira, demonstrando que a defesa da socialização do conhecimento, por meio da escola, a todas as pessoas, inclusive as com deficiência, está em acordo com a luta de classes em uma ótica histórico-filosófica e político-social.

Expandindo essa discussão, no que se refere à inserção das atividades musicais, Wille e Barros (2019) citam que a função de educar não está mais restrita somente à escola, mas compreende outros espaços de aprendizagem, revelando outras demandas profissionais. Reforçam que a formação de professores em

educação musical, no contexto formal e informal de ensino, deve ser pensada sob o viés da inclusão.

Infelizmente, ainda existem fortes barreiras para a promoção da inclusão com pensamentos que divergem dessa compreensão. Como cita Ceron (2015), a prática assistencialista em instituições de educação infantil ainda é observada, demonstrando um descaso com as crianças deste nível. O menosprezo em relação às suas potencialidades, habilidades e vivências são uma realidade.

Nesse contexto, vale apresentar uma linha do tempo da estruturação e condução do ensino de música nas escolas brasileiras. Segundo o Ministério da Educação (2008), Heitor Villa-Lobos (1887-1959) em 1927 apresentou em São Paulo um plano de educação musical. Em 1931, o maestro organizou uma concentração orfeônica chamada exaltação cívica com 12 mil vozes.

Seguindo, após dois anos, Villa-Lobos assumiu a direção da superintendência de educação musical e artística. Em 1932, o presidente Getúlio Vargas tornou obrigatório o ensino de canto nas escolas e criou o curso de pedagogia em música e canto.

Anos depois, em 1960, a música foi impulsionada a partir do projeto de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Esse projeto era voltado para a Universidade de Brasília e valorizava a experimentação com o intuito de preservar a inocência criativa das crianças. Vinte anos após, em 1980, a criação da Associação Brasileira de Educação Musical e da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE) contribuiu para a formação de professores no ensino das linguagens artísticas em várias universidades.

Na próxima década, em 1990, o ensino de artes passa a contemplar as diferenças de raça, etnia, religião, classe social, gênero, condição sexual e um olhar mais sistematizado sobre outras culturas. Com isso, o ensino passa a ter valor estético mais democrático.

Finalmente, o Ministério da Educação (2008) reforça que a aprendizagem musical deve fazer sentido, isto é, o ensino deve dar-se a partir do contexto musical e da região onde a escola está situada e não a partir de estruturas isoladas. Desta forma, procura-se compreender o motivo da criação e do consumo das diferentes expressões musicais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Tendo em vista a grande demanda e a escassez de profissionais da área de educação musical, faz-se necessário esclarecer as especificidades do processo de

musicalização que, muitas vezes, é confundido com o estudo formal de um instrumento musical. Assim, na seção seguinte, esclareceremos tais especificidades.

4.2.2 O que é musicalização?

Como foi supracitado, é comum ouvirmos relatos de pessoas que acreditam que o fazer musical está diretamente atrelado ao estudo técnico de um instrumento musical. Contudo, a musicalização é um processo que vai muito além disso. Desse modo, é importante frisar que o processo de musicalização também ocorre durante aulas para a prática de algum instrumento musical. Todavia, essa pesquisa pretende mostrar que o fazer musical pode acontecer em diferentes espaços e situações e não requer, *a priori*, um instrumento ou objeto específico.

No tocante ao fazer musical em diferentes espaços e contextos, torna-se necessário entender a definição de musicalização. Desta forma, Couto e Santos (2009) alertam para a falta de compreensão em relação à educação musical, o que aborda e como se faz, tornando-se justificativa para a ausência desta prática nas escolas. Os autores (COUTO; SANTOS, 2009) ainda reforçam o fato de que é comum a confusão entre a terminologia da área como musicalização, educação musical e até mesmo com a música. Com isso, o trabalho do profissional que lida com a educação musical torna-se uma incógnita para muitos.

Em relação à incompreensão sobre a educação musical, Couto e Santos (2009) acreditam que a ideia generalizada de que a arte se refere ao inatingível processo subjetivo reforça essa incompreensão. Para que isso não ocorra, Ceron (2015) revela que, por exemplo, na faixa etária de 0 a 5 anos, é interessante a música ser apresentada de maneira lúdica, promovendo a participação das crianças de forma significativa, isto é, possibilitando atividades que propiciem relações com suas vivências.

No que se refere às experiências significativas para a criança, Ceron (2015) reforça a importância da exploração de novos sons através da interação, canto, brinquedos e jogos cantados, sonorização de histórias, apreciação e reflexão da produção musical que a criança experiencia e vivencia, tornando-os parte de sua vida e incorporando estes conceitos naturalmente. Salienta que os profissionais que trabalham com educação musical têm o desafio de ter conhecimento musical pessoal e também atenção e disposição para ouvir e observar o modo como bebês e

crianças percebem e se expressam musicalmente em cada fase de seu desenvolvimento. Também trata sobre a relevância do apoio às pesquisas e aos estudos teóricos que fundamentam o trabalho.

O profissional, que está no papel de mediador para o desenvolvimento da musicalização, precisa favorecer as iniciativas individuais e coletivas, acolhendo as ideias das crianças. Sendo assim, deve possibilitar que essas ideias sejam colocadas em prática através do planejamento de atividades diversificadas, dando oportunidades de ampliar os conhecimentos (CERON, 2015). De acordo com Ceron (2015), torna-se necessário promover a interação e o envolvimento em variadas atividades musicais.

O processo de desenvolvimento da musicalização, ao contrário do que muitos acreditam, trata-se de um processo orgânico, isto é, a absorção dos conceitos que compõem a linguagem musical é *assimilada* de maneira natural, diferentemente da sistematização que existe em uma aula de instrumento musical. Nesse sentido, Ceron (2015) afirma que é possível observar o processo de apropriação da linguagem musical na faixa etária de 0 a 5 anos e também em situações nas quais as crianças não estão propriamente fazendo música, mas vivenciando o uso de diversas outras formas, tais como dançar, representar, imitar, fazer gestos e brincar.

Sobre a exploração do universo lúdico, Ceron (2015) segue com a explicação de que a música é uma área do lúdico e contribui para que essa linguagem seja vivenciada pela criança no envolvimento durante a brincadeira, a dramatização, o teatro, a dança e o movimento. Durante esse processo de brincar, a criança fica submersa na fantasia e imaginação; engloba as suas vivências, experiências reais; e cria as suas próprias regras.

Para Schroeder e Schroeder (2011), a apropriação da linguagem passa necessariamente pela possibilidade de expressão individual da criança em diversas linguagens, não especificamente na música. Desta forma, é importante apresentarmos os benefícios que a linguagem musical pode trazer ao desenvolvimento do indivíduo.

4.2.3 Os benefícios da musicalização para o desenvolvimento humano

Ao percorrermos a trajetória do ensino de música no Brasil e entendermos as competências da musicalização, torna-se fundamental compreendermos os

benefícios que esta linguagem traz para o desenvolvimento humano, principalmente na fase inicial da vida: a infância. Corroborando com este pensamento, Correia (2010) afirma que a música é um elemento imprescindível na educação pelo seu valor artístico, cognitivo, estético e emocional. Reforça que, pedagogicamente, através da criatividade, a linguagem musical oferece possibilidades de interação entre as disciplinas, consequentemente traz grandes benefícios educacionais.

Neste viés do desenvolvimento cognitivo, motor e do afeto, temos como referencial teórico Henri Paul Hyacinthe, mais conhecido como Wallon. Nascido em 15 de junho de 1879 e com data de falecimento em 1º de dezembro de 1962, em Paris na França. Tinha formação em medicina, era um observador, um clínico, um homem de intuição mais do que experimentador, além de filósofo, afirma Araújo (2020). Segue explanando que esse teórico adotou o método clínico e o materialismo dialético na sua investigação.

Dando continuidade sobre Wallon, Araújo (2020) cita que o teórico se dedicou à psicologia da infância, com enfoque na superação dos modelos tradicionalistas que primavam por quadros abstratos. Todavia, existe uma discussão sobre o fato de Wallon ser um psicólogo da criança ou promotor de uma psicologia geral considerada genética. Ele acreditava que, ao estudar a criança, analisando-a em sua gênese real, seria possível descobrir o homem. Em resumo, Wallon baseava-se na observação e experimentação sobre as deficiências nas atividades e na vida das crianças. Desta forma, a criança deixa de ser vista como miniatura dos adultos e tem suas especificidades respeitadas.

Nesta direção, ao enxergar a criança como um ser completo e não como uma redução do adulto, Wallon (1981) afirma que o ser humano não pode ser desvinculado do social, pois estão estritamente ligados desde o nascimento, isto é, impossível entender a vida psíquica sem ser sob a forma de relações recíprocas. Assim, o teórico (WALLON, 1981) argumenta que as capacidades biológicas possibilitam as condições da vida em sociedade, considerando o meio social como a condição do desenvolvimento dessas capacidades.

Diante desse contexto, Correia (2010) defende que novas possibilidades, através do desenvolvimento musical, devem ser experimentadas. Como, por exemplo, a linguagem musical no processo ensino-aprendizagem que resgata outras facetas do processo educacional, tais como a emoção e a criatividade, as quais

estão envolvidas pelo conteúdo interdisciplinar, estético e subjetivo dessa linguagem artística, numa abordagem das inteligências múltiplas e emocional.

No que concerne às emoções e à criatividade, Ferreira e Régnier (2010) trazem reflexões sobre a educação no século XXI. Abordam que a educação possui desafios no que diz respeito à multietnicidade, convivência plural e democrática e à unidade na diversidade. Infelizmente, as autoras (FERREIRA; RÉGNIER, 2010) concluem que, hoje, as relações de sociabilidade são de desconfiança, violência e agressão; e os cidadãos emergem como inimigos potenciais que disputam um lugar no mercado de trabalho e na divisão de bens e serviços.

Ferreira e Régnier (2010) ainda reforçam que, além dos desafios enfrentados pela educação, tais como analfabetismo, evasão escolar, educação de jovens e adultos, entre outros, há também a questão da relação entre afetividade e cognição, tentando ser preservada em meio à violência.

4.2.4 A prática da musicalização

A prática da musicalização, diferentemente do que muitos pensam, acontece no cotidiano da vida do indivíduo, ao perceber sons de ambientes internos e externos, sons da natureza, músicas no rádio, na TV, na internet, em festas, em cerimônias, entre outros. A educação musical ocorre naturalmente. Dessa maneira, a experiência do contato com a música deve ser prazerosa, marcar momentos importantes e proporcionar alegria. Por isso, é imprescindível mencionarmos Dalcroze.

Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) era comprometido com os valores humanos, afirma Madureira (2012). Durante toda a sua vida, Dalcroze dedicou-se a fazer a música apresentar-se de forma alegre e sensível, além de ter deixado uma obra musical de 2 mil composições, entre elas: concertos, óperas, quartetos de cordas, poemas sinfônicos e canções que demonstram um olhar muito particular sobre a educação musical da criança.

Continuando, Madureira (2012) traz a informação de que a produção musical de Dalcroze é ainda pouco explorada. Entretanto, foi através da produção pedagógica que o músico teve seu verdadeiro reconhecimento como, por exemplo, com a rítmica, um sistema de educação musical que orientou, ao longo do século XX, uma verdadeira revolução na prática artística e pedagógica no teatro, na dança

e na ginástica. Todavia, segundo Dalcroze (apud MADUREIRA, 2012), existe apenas um meio para compreender a rítmica: praticando-a.

Em relação à importância da prática dos elementos estruturais da música para que o indivíduo os absorva, sem necessariamente a utilização de objetos ou instrumentos musicais, isto é, como partida a utilização do próprio corpo, podemos citar o método O passo como uma das possibilidades de pontapé inicial, principalmente para aqueles que ainda não têm muita experiência na área ou recursos que possam ser utilizados.

Segundo o site do Instituto d'O Passo (2021), consiste em um método de educação musical criado por Lucas Ciavatta em 1996. Este método tem a inclusão e a autonomia como pilares e o pensamento de que o fazer musical é um fenômeno indissociável da imaginação, do grupo, da cultura e do corpo. No entanto, é importante ressaltar que o método precisa sofrer adaptações para atender às especificidades de cada público. Nessa pesquisa, que tem o público de pessoas com deficiência visual como foco, tais adaptações ficam por conta da inserção da audiodescrição.

O corpo não se deixa reduzir facilmente, pois tem suas fontes próprias de fantástico, isto é, possui lugares mais profundos do que a alma, como a cabeça que se torna um abrigo obscuro (FOUCAULT apud FERREIRINHA; RAITZ, 2010). O que nela entra reflete no exterior. O corpo pode ser aberto ou fechado, visível ou completamente invisível, é o ponto zero do mundo. As crianças levam muito tempo para saber que têm um corpo, pois durante meses ou mais de um ano elas entendem que têm somente um corpo disperso, membros, cavidades, orifícios e tudo só se organiza e se torna corpo a partir da própria imagem.

Em resumo, O passo valoriza o projeto musical de qualquer pessoa, músico, professor, escola e grupo. Desse modo, o método pretende popularizar o contato com a educação musical, em contrapartida aos estudos seletivos, muitas vezes adotados em escolas especializadas. Sendo assim, observa-se a riqueza do fazer musical popular brasileiro como influência.

Esse método já foi adotado em escolas, universidades e projetos no Brasil e no mundo, afirma o site do Instituto (2021). Com isso, milhares de pessoas de todas as idades em cursos, oficinas, palestras e outras atividades já se beneficiaram desse método que acredita que todos podem aprender, independentemente de dom e de instrumentos musicais específicos. Palmas e voz são importantes recursos que

contribuem para a construção de uma sólida base de ritmo e afinação, segundo o Instituto (2021).

Nesse sentido, o Instituto (2021) alerta para o fato de que existe a possibilidade de uma pessoa fazer parte de um grupo de percussão, durante anos, e não ter referências rítmicas precisas. Assim como participar de um coral e não atingir a afinação. Com isso, acredita-se que, através do método, é possível uma aprendizagem real e sólida. No entanto, o Instituto salienta que não se trata de percussão corporal, pois necessitaria de um estudo técnico específico, assim como para qualquer instrumento tradicional.

Em O passo, o corpo não é visto como algo que acompanha de longe os processos cognitivos realizados pela mente, mas como uma unidade autônoma de construção de conhecimento. Em suma, não há a possibilidade da ausência do corpo na efetivação do processo. Infelizmente, afirma o Instituto (2021) que, normalmente, o corpo é subaproveitado e, conseqüentemente, o subdesenvolvimento dessas noções, sem a participação ativa e efetiva do corpo. Continua com a afirmação de que uma imagem mental clara do que deve ser tocado e cantado é a única forma de alcançar uma boa realização musical (INSTITUTO D'O PASSO, 2021).

Todo aprendizado musical deve ter como objetivo principal a construção dessas imagens. É através da nossa imaginação, onde opera o que Mark Johnson chama de esquemas de imagem, que gerenciamos imagens, perceptos e construímos todo o conhecimento (INSTITUTO D'O PASSO, 2021). Neste viés, essas imagens mentais são as referências que nos guiam quando fazemos música. Algumas delas construímos a partir de objetos concretos ou ações reais que, de alguma forma, relacionamos com outra música. Muitas vezes são abstratas, inteiramente subjetivas, compostas a partir de estímulos variados como uma cor, um movimento ou uma sensação. Com isso, a importância da audiodescrição que será detalhada mais adiante.

Apesar de O passo considerar a notação escrita importante para o processo de desenvolvimento da musicalização, considera-se também a notação oral e corporal. Outro aspecto relevante é o entendimento de que o fazer musical é um instrumento de socialização, um espaço de troca e negociação, havendo a necessidade de um equilíbrio entre grupo e indivíduo. Assim, o grupo fortalece-se na atuação de cada um dos indivíduos e, conseqüentemente, o indivíduo fortalece-se

na atuação em grupo. Dessa forma, o indivíduo nunca está sozinho. Para seu desenvolvimento, o trabalho em grupo sempre é fundamental, reforça o Instituto (2021). Em resumo, é a experiência no coletivo que fornece as possibilidades para que isso aconteça.

Sobre o trabalho em grupo, este sempre será heterogêneo. Ciavatta (2013) cita que é possível subdividir o grupo de trabalho: os que erram e demonstram possuir pouca experiência no trabalho com ritmos, por exemplo, e o outro grupo que, mesmo errando, propõe novas frases rítmicas que se sustentam de forma interessante. O mesmo ocorre quando são sugeridas frases musicais para serem reproduzidas vocalmente. No entanto, o autor (CIAVATTA, 2013) alerta para o fato de que os grupos, os quais inicialmente reproduzem o que é proposto pelo professor, podem camuflar a capacidade de improvisação e desenvolvimento daquilo que foi executado, isto é, o educando está fechado em suas possibilidades. Cabe ao profissional atentar-se para isso e promover esse desenvolvimento.

Diante do exposto, é importante deixarmos claro o que é “acertar” e “errar” durante o processo de desenvolvimento musical. Conforme Ciavatta (2013), o referencial do que vem a ser correto deve mudar porque todas as realizações dos estudantes revelam a presença ou ausência de um conceito impreciso, cuja existência é impossível negar, o *swing*. A falta dele indica a entrada no universo da subjetividade, isto é, não provoca relevantes reações no ouvinte. O autor (CIAVATTA, 2013) reforça que quase sempre há uma unanimidade no grupo em relação a quem tem ou não *swing*. Isso desde o ensaio de uma escola de samba até a mais austera sala de concerto.

Neste contexto da presença ou não do *swing*, cabe ressaltarmos uma importante característica do som que é a duração. Consequentemente está ligada ao ritmo e vice-versa, isto é, o ritmo está baseado no conceito de duração. Nesse ínterim, Ciavatta (2013) afirma que o conceito de duração está na base e é o causador de todos os problemas e dificuldades encontrados no processo de ensino-aprendizagem musical.

Dessa forma, há a importância da estimulação através de atividades que promovam a imitação, reprodução e improvisação rítmica, tais como bater palmas, bater os pés, movimentar o corpo, dançar, manipular objetos de forma cadenciada, movimentar-se em grupo, explorar instrumentos musicais, entre outras atividades que possam contribuir nesse processo. Assim como ouvir música, identificar

elementos estruturantes da música, reconhecer sequências rítmicas e gêneros musicais.

4.3 O processo de inclusão da pessoa com deficiência visual

Como já foi relatado nessa pesquisa, as pessoas com deficiência lutam pelos seus direitos dentro da sociedade. No entanto, os direitos garantidos pela legislação são somente uma fatia do processo de inclusão. A plena inclusão de todos, incluindo as pessoas com deficiência visual, depende de diversos fatores nas mais diversas esferas, tais como: atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, programáticas, estéticas, financeiras, entre outras.

Dentro desse contexto, os ruídos de comunicação são um grande entrave para o fortalecimento e desenvolvimento de qualquer indivíduo. Portanto, vale salientar a importância da tecnologia assistiva que contribui, de forma significativa, para o processo de empoderamento, autonomia e independência, principalmente da comunidade de pessoas com deficiência. Assim, é imprescindível detalhar as especificidades que norteiam a tecnologia assistiva.

A partir da demanda de criações de instituições especializadas para atender o público com deficiência, naturalmente surgiram as necessidades de adaptações com o intuito de promoção da acessibilidade arquitetônica, metodológica, programática, comunicacional, entre outras. Para tal, tornou-se necessário lançar mão de aparatos tecnológicos que pudessem atender às especificidades desse público, um exemplo desses aparatos é a tecnologia assistiva.

Segundo o site do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações do governo brasileiro, a tecnologia assistiva compreende a pesquisa e o desenvolvimento de instrumentos que promovem a autonomia de pessoas com mobilidade reduzida e com deficiência nas atividades do dia a dia. Essa área do conhecimento abarca produtos, metodologias, recursos, práticas, estratégias e serviços que têm como finalidade a promoção da independência e a qualidade de vida para a inclusão social dessa comunidade.

Nessa direção, Galvão Filho (2009) cita que tais tecnologias são mediadoras e potencializadoras na interação da pessoa com deficiência e o universo. Aponta as tecnologias assistivas como um privilegiado instrumento estimulador e catalisador para a construção de novas possibilidades e caminhos de desenvolvimento e

aprendizagem das pessoas que se identificam com algum tipo de deficiência. Resume dizendo que as tecnologias assistivas disponibilizam recursos para o empoderamento dos indivíduos, possibilitando interagir, relacionar-se e competir em seu meio com aparatos. Seguem alguns exemplos:

- Braille (sistema de seis pontos em alto relevo dispostos em duas colunas verticais que possibilita a leitura e escrita através da percepção háptica);
- Piso podotátil (faixa em alto relevo que possui alto contraste com o piso original, possibilitando que as pessoas possam se guiar através da percepção com os pés, com o auxílio de uma bengala longa e até mesmo por conta do alto contraste);
- Bengala longa (dispositivo que possibilita que as pessoas caminhem identificando possíveis obstáculos, além de ser um *status* de pessoa com deficiência visual);
- Audiotexto (gravação da leitura de qualquer texto que pode ser disponibilizado através de um arquivo digital de áudio);
- *Software* leitor de telas (aplicativo que converte as informações textuais em sonoras através de voz sintetizada que pode ter diferentes timbres, velocidade e até entonação, proporcionando o acesso aos mais diversos tipos de conteúdo, como os textos digitais encontrados em documentos, *sites* da internet, redes sociais digitais, entre outros).

Como essa pesquisa pretende trazer discussões sobre o processo de musicalização dos usuários da audiodescrição, faz-se necessário apontar a musicografia Braille que é uma forma de registro que pode contribuir para esse processo.

Nessa direção, Tudissaki e Lima (2012) afirmam que poucos são os educadores musicais que utilizam a musicografia Braille e lançam mão de materiais pedagógicos auxiliares, o que traria grandes benefícios para as pessoas com deficiência visual (TUDISSAKI; LIMA, 2012). A musicografia Braille, segundo as autoras (TUDISSAKI; LIMA, 2012), é a grafia musical voltada para as pessoas com deficiência visual lerem e escreverem partituras. Consiste em um sistema de seis pontos em alto relevo, dispostos em duas colunas verticais. A partir da combinação deles, é possível a leitura e escrita através da percepção háptica.

Criado pelo francês Louis Braille (1809-1852), este sistema é imprescindível para o processo de alfabetização dessas pessoas. Segundo o portal do IBC (2016), conforme a disposição diversificada dos pontos, é possível a formação de 63 combinações ou símbolos para escrever textos, partituras musicais, anotações científicas, além da escrita estenográfica. O sistema Braille deve estar presente nas atividades, leituras, livros, entre outros.

Ainda sobre as possibilidades da musicografia Braille, Tudissaki e Lima (2012) declaram que:

Os símbolos táteis presentes nas músicas em notação da Musicografia Braille conseguem demonstrar a maioria dos símbolos musicais (indicações das notas, ritmo, acordes, articulações, dinâmicas, entre outros), assim como os símbolos empregados em qualquer partitura musical (TUDISSAKI; LIMA, 2012, p. 952).

Também afirmam que existe a possibilidade da utilização do *software* “Musibraille”, o qual possibilita a conversão da notação musical em tinta para o Braille. Dessa forma, os profissionais que não têm conhecimento do sistema podem interagir com os estudantes usuários, isto é, enquanto os estudantes escrevem suas partituras em Braille, o profissional pode conferir, em tempo real, no sistema de notação em tinta.

Todavia, as autoras Tudissaki e Lima (2012) explicitam que a situação atual é: profissionais atuantes na área musical não têm conhecimento da musicografia Braille. Com isso, recusam-se a lecionar para estudantes com deficiência visual, alegando a impossibilidade de transmitir o conteúdo das partituras com efetividade.

As autoras (TUDISSAKI; LIMA, 2012) apontam também que é muito difícil a inclusão de músicos com deficiência visual em escolas de música regular. Reforçam que o método da musicografia Braille deve ser disponibilizado nos cursos de licenciatura de todo o país. Apesar de a musicografia Braille ser um método de registro musical, claramente é uma ponte do estudante com o universo da música. Através desse contato com o método, o aluno estará estimulando o seu processo de desenvolvimento da musicalização.

A professora Claudia Maria Moreira Sant’Anna foi entrevistada pelo boletim “Trocando ideias”, de dezembro de 2016, e faz suas considerações sobre a musicografia Braille. Ela é licenciada em educação artística com habilitação em música, pós-graduada em psicomotricidade, formada em Braille e musicografia

Braille, respondia pelo 2º segmento do IBC, no Rio de Janeiro, e também pela coordenação musical.

Segundo a professora Claudia (IBC, 2016), independentemente da condição do estudante, a música proporciona desenvolvimento psicológico, motor e afetivo. A educadora relata sobre o desenvolvimento musical no IBC que se dá a partir da educação infantil até o 9º ano do ensino fundamental. Complementa que a equipe do Instituto acredita no fazer musical com participações em apresentações e projetos musicais, promovendo a interdisciplinaridade. A professora Claudia ainda comenta sobre os adultos que estão em reabilitação e que, ao terem contato com a música, resgatam sua autoestima e se empoderam para a superação dos obstáculos. Enfatiza que a reabilitação possui um grupo musical que se apresenta na instituição e fora dela.

Sobre a metodologia adotada no Instituto, a educadora musical afirma que é constituída por pesquisas bibliográficas, pesquisa de campo, entrevista, perfil dos participantes, levantamento de repertório, oficinas, entre outras. Assim, a professora explica que os desafios de ensinar música independem da condição da pessoa.

Em relação à difusão do ensino de música para pessoas com deficiência visual no Brasil, Claudia afirma que são necessárias muitas discussões, partindo do princípio que ainda não temos um ideal de inclusão e que muitos estudantes com deficiência visual estão chegando às universidades de música (IBC, 2016). Dessa forma, a metodologia e os recursos devem ser repensados, ressalta a profissional da música (IBC, 2016).

Na verdade, existe uma extensa gama de tecnologias assistivas que contribuem para o processo de inclusão da pessoa com deficiência visual. Os itens supracitados são somente alguns desses exemplos. Como nessa pesquisa o recurso de acessibilidade foco é a audiodescrição, veremos na próxima seção quais são suas especificidades.

4.3.1 A audiodescrição

A audiodescrição é um recurso de acessibilidade comunicacional que está inserida no escopo da tradução, permitindo a conversão de imagens em palavras. Trata-se de uma tradução intersemiótica entre os signos visual e verbal. Nesta direção, Franco e Silva (2010) relatam que esta foi a área de estudos da tradução

que mais produziu material relacionado à audiodescrição no início dos anos 2000. Com isso, este recurso passou a ser visto como um exemplo de tradução intersemiótica e também de tradução audiovisual. Sendo assim, muitas publicações na área passaram a tratar do assunto.

Essa tecnologia assistiva pode ser disponibilizada para imagens estáticas, dinâmicas e eventos ao vivo. As estáticas seriam as fotografias, obras de artes visuais, charges, cartuns, ambiente *web*, redes sociais digitais, material didático, histórias em quadrinhos, gráficos, tabelas, fluxogramas, mapas geográficos, mapas mentais, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), material didático para Ensino a Distância (EAD), material para divulgação etc.

Em relação às imagens dinâmicas, a audiodescrição aplica-se a filmes, documentários, comerciais, clipes musicais, desenho animado, pornográfico, videoaulas, entre outras. Por fim, os eventos ao vivo, tais como peças teatrais, dança, feiras, apresentações musicais, concertos, coros adulto e infantil, óperas, aulas, seminários, congressos, palestras etc.

Desta forma, a audiodescrição abre maiores possibilidades de acesso à cultura e à informação, contribuindo para a inclusão social, cultural e escolar, segundo Motta e Romeu Filho (2010).

4.3.1.1 A quem se destina esse recurso de acessibilidade comunicacional

A audiodescrição, enquanto recurso de acessibilidade, tem como objetivo beneficiar, prioritariamente, as pessoas com deficiência visual (cegas e com baixa visão), segundo Fernandes e Monteiro (2020). No entanto, Motta e Romeu Filho (2010) afirmam que outros públicos também usufruem do recurso, tais como pessoas com deficiência intelectual, idosos e disléxicos.

Neste viés, na prática da utilização do recurso, percebe-se que a audiodescrição também é benéfica para as pessoas com transtorno do espectro do autismo, síndrome de *Down*, déficit de atenção, além das pessoas com baixo letramento. O recurso tem por principal objetivo promover acesso a produtos visuais e audiovisuais. No entanto, para o público que não possui limitação visual, a audiodescrição direciona o olhar, promovendo fruição de forma plena.

4.3.1.2 Equipe de elaboração do recurso

Este recurso demanda alguns profissionais para ser elaborado. Todos precisam ter formação técnica em audiodescrição, um bom domínio da língua e de vocabulário, além de ter boa vivência por circular em equipamentos culturais, tais como museus, teatros, galerias, cinemas, salas de concertos etc. A equipe é formada por três profissionais: roteirista, consultor e narrador.

O roteirista é uma pessoa sem limitação visual que terá o primeiro contato com a obra. Esse profissional estará encarregado de fazer a tradução das informações imagéticas mais relevantes para informações verbais. Tudo o que for considerado relevante, importante e que promova o acesso ao entendimento do usuário, o roteirista colocará em um roteiro parcial.

Na sequência, este roteiro será enviado para o profissional consultor em audiodescrição que, necessariamente, é uma pessoa com deficiência visual (cega ou com baixa visão). O papel deste membro da equipe é de suma importância, pois ele irá revisar e validar o roteiro de forma que fique conciso, vívido, inteligível e permita a composição imagética pelos usuários. A participação deste profissional corrobora com a tônica “nada sobre nós, sem nós” (SASSAKI, 2011) que foi citada pela primeira vez pelo autor James Charlton, em 1993.

Corroborando com essa necessidade de participação das pessoas com deficiência no processo de elaboração de produtos que vão atender a comunidade, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2007 traz a seguinte recomendação no Preâmbulo, alíneas:

- o) Considerando que as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de participar ativamente das decisões relativas a programas e políticas, inclusive aos que lhes dizem respeito diretamente,
[...]
- v) Reconhecendo a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais (BRASIL, 2009, Preâmbulo).

Ainda sobre a importância da participação da pessoa com deficiência, a consultora em audiodescrição Barbosa (2021) afirma que o trabalho da audiodescrição, em todas as suas fases, deve ser acompanhado por um consultor em audiodescrição, isto é, uma pessoa com deficiência visual que vai desenvolver questionamentos, críticas e sugestões com a intenção de melhorar a qualidade do

produto a ser oferecido. Reforça que, em um momento de formação, o consultor deve acompanhar todas as etapas de produção do conhecimento com participações nas aulas, validação dos projetos e produção dos roteiros dos cursistas.

Validando essas afirmações, o consultor em audiodescrição Mianes (MIANES; SOARES, 2012) reforça que o profissional consultor em audiodescrição deve, necessariamente, estar presente em todas as etapas do processo de elaboração de um roteiro, que vai da concepção até o produto final. Para a consultora em audiodescrição Sá (2015), os prazos exíguos e outras interferências contribuem para a dispensa do consultor, porém reforça que incorporar esse profissional é um desafio para o processo de profissionalização e de aprimoramento do recurso da audiodescrição brasileira.

Sendo assim, é preciso contar com a análise técnica de um profissional específico de cada área para validar cada um dos formatos voltados para obras literárias. Não basta a pessoa ter uma deficiência, é preciso conhecimento direcionado. Entretanto, no ambiente educacional, muitas vezes o professor não tem condições de contar com o auxílio de um profissional da área. Desta maneira, o docente dialogará com os estudantes que se beneficiarão do recurso com a finalidade de perceber a eficácia do texto elaborado. Entenderemos melhor essa dinâmica nas seções seguintes.

Por fim, o roteiro finalizado é enviado para o profissional da voz, o narrador. Este membro da equipe deve ter domínio das técnicas vocais e um diálogo constante com profissionais da fonoaudiologia. O narrador será responsável por dar voz ao roteiro de audiodescrição. Esse processo pode acontecer de forma gravada ou ao vivo.

Na forma gravada, o profissional vai até um estúdio de gravação para a captação da narração e um técnico de áudio terá a função de mixar a narração com o áudio original da obra, respeitando as lacunas existentes entre as falas dos personagens. Vale ressaltar que, na audiodescrição, evitamos sobrepor as falas dos personagens. Contudo, em algumas situações pontuais, essa técnica é necessária, pois o profissional da audiodescrição pode considerar a informação imagética mais relevante do que o diálogo. As escolhas tradutórias são processos que todo profissional da área da tradução enfrenta.

Na forma ao vivo, o narrador estará no ambiente do evento, geralmente em uma cabine com isolamento acústico de onde fará a transmissão, em tempo real,

para os usuários que estão munidos de equipamentos receptores, muito utilizados em traduções simultâneas. Esses equipamentos oferecem autonomia para os usuários pelo fato de possuírem saída para fones de ouvido, garantindo-lhes discricção, além de poderem controlar o volume da recepção de forma mais confortável possível. Contudo, no ambiente escolar, o professor lançará mão de outra dinâmica para a disponibilização da audiodescrição para os aprendizes.

4.3.1.3 A audiodescrição no contexto educacional

Como já foi supracitado, o profissional que atuará como mediador no processo de desenvolvimento da musicalização e utilizará a audiodescrição como recurso pedagógico não necessita ser especialista nesse recurso de acessibilidade. No entanto, é importante estar se aprimorando cada vez mais para que o alinhamento profissional/estudante seja o mais próximo possível.

No tocante à utilização da audiodescrição como recurso pedagógico, o profissional deverá exercer o papel de roteirista em audiodescrição e o(s) seu(s) estudante(s) deverá(ão) atuar como consultor(es). Assim, as partes envolvidas devem estar em constante diálogo para o aprimoramento do roteiro de forma que se torne vívido para o usuário.

Na prática, o profissional pode utilizar a audiodescrição de diversas formas: ao vivo, em gravação de áudio e em vídeo. Da forma ao vivo, que será a mais utilizada, o profissional irá audiodescrever todos os elementos que considerar relevante para o processo de desenvolvimento da musicalização, tais como as características físicas, vestimentas, acessórios, ações, ambientes (externos e internos), elementos que compõem os ambientes, instrumentos musicais e quaisquer objetos utilizados como recurso.

No formato em áudio, o profissional pode preparar a audiodescrição previamente e disponibilizar para o estudante como material de apoio para as atividades propostas. Como exemplo, temos os sons da natureza e as respectivas descrições dos elementos que geram tais sons. Também pode ser feito o mesmo processo com os instrumentos musicais. Para cada timbre específico, o profissional pode descrever o instrumento gerador do som.

Por fim, os vídeos que também são atrativos para os estudantes que não têm limitação visual, assim todos estarão integrados nas atividades. Os vídeos, ao

trazerem a audiodescrição previamente inserida, demonstram para os demais alunos a importância da descrição. Assim, fortalece a proposta de praticar o desenvolvimento da audiodescrição com os colegas.

4.4 A musicalização na perspectiva inclusiva

A musicalização é um processo gradativo que se desenvolve individualmente, isto é, o indivíduo, aos poucos, absorverá conceitos que compõem o universo musical. Apesar desse processo ser desenvolvido de forma solitária, o aprendizado torna-se muito mais estimulante e prazeroso dentro de um coletivo.

O desenvolvimento individual pode acontecer durante o contato do indivíduo com um instrumento musical, por exemplo. Durante as aulas com o instrumento, naturalmente a musicalização desenvolve-se. Outro exemplo é a frequência em apresentações musicais. Com o tempo, a pessoa absorve conceitos musicais de maneira orgânica. Por fim, como já foi sinalizado, durante as atividades diárias, as pessoas assimilam conceitos musicais não sistematizados ao ouvirem sons do ambiente, do trânsito, da natureza, dos animais, na TV, na internet etc.

Em contrapartida, é comum encontrarmos, com certa frequência, trabalhos de desenvolvimento da musicalização em grupo. O estímulo advindo do profissional da música é importante, porém o incentivo dos colegas que estão praticando a mesma atividade é fundamental também.

Dessa maneira, faz-se necessário apresentar algumas propostas de atividades para o desenvolvimento da musicalização na perspectiva inclusiva. O quadro abaixo apresentará as atividades enumeradas, seus objetivos, quais recursos são necessários, além de uma avaliação.

Quadro 1 – Modelo de planejamento

Número da atividade	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
01	O profissional da música se apresentará, fazendo sua auto audiodescrição, cantando e estimulando para que os componentes do grupo façam o mesmo; As pessoas podem estar em uma roda e se apresentarão dizendo o nome, etnia, cor da pele, cabelos, olhos, além de informar as roupas e acessórios que estão usando.	Inserir os primeiros conceitos da audiodescrição; Estimular a socialização; Trabalhar a memória através dos nomes e das demais características apresentadas; Estimular a percepção rítmica e melódica; Estimular a improvisação.	Corpo	Os estudantes compreenderam o que é audiodescrição? Se auto audiodescreveram de forma lógica e coesa? Conseguiram adaptar as descrições à sequência rítmica? Criaram uma linha melódica em sua auto audiodescrição?
02	O profissional baterá os pés no chão de forma cadenciada e pedirá aos estudantes que repitam a sequência. As sequências podem ser variadas. O nível de complexidade vai aumentando conforme a resposta do grupo; Perguntará como é o calçado que ele está usando; Tirá os sapatos e perguntará o que está fazendo; Depois voltará a bater os pés no chão e perguntará a diferença entre os sons; Perguntará como é o chão que ele está pisando.	Estimular a percepção rítmica; Reproduzir a sequência rítmica; Sentir a pulsação; Identificar os timbres; Improvisar; Audiodescrever os elementos sugeridos.	Corpo; Calçados.	Os estudantes conseguiram reproduzir a sequência rítmica? Foram capazes de sentir a pulsação? Perceberam a diferença entre os timbres? Foram capazes de audiodescrever os elementos sugeridos?
03	O profissional utilizará uma caixa de sapatos para produzir sons; Explorará a caixa de diversas formas: fechada, aberta, esfregando as mãos, esfregando no chão, esfregando na parede, batendo no chão etc.; Estimulará o grupo para que façam o mesmo; Pedirá a alguém que descreva a caixa de sapatos; Tirá os calçados e colocará dentro da caixa; Perguntará a diferença entre os sons.	Explorar os sons; Improvisar; Desenvolver a percepção rítmica; Identificar os timbres; Desenvolver a técnica da audiodescrição.	Caixa de sapatos; Calçados; Corpo.	Os estudantes exploraram as possibilidades de utilização da caixa? Criaram sequências rítmicas? Criaram diferentes timbres? Descreveram os elementos sugeridos de forma adequada?
04	O profissional criará uma sequência rítmica batendo palmas; Pedirá aos alunos que descrevam o que ele está fazendo e o imitem; Perguntará para os estudantes em quais lugares do	Reproduzir a sequência rítmica; Explorar timbres; Improvisar; Descrever partes do corpo e	Corpo	Os estudantes conseguiram reproduzir a sequência rítmica? Foram capazes de criar novas sequências? Foram capazes de explorar os

	corpo podem fazer som com as mãos; Pedirá ao grupo que explore diferentes sons no corpo e descreva.	ações.		timbres? Descreveram de forma adequada?
05	O profissional levará várias clavas construídas a partir de cabos de vassoura devidamente cortados e lixados; Pedirá aos estudantes que explorem os instrumentos das mais diversas formas; Pedirá aos estudantes que descrevam o objeto; Estimulará para que os estudantes escolham cores para pintar as clavas.	Conhecer o instrumento musical clava; Entender o processo de construção da clava; Explorar os timbres com a clava; Criar sequências rítmicas com a clava; Improvisar; Descrever os instrumentos e as cores.	Cabos de vassoura; Clavas; Tinta; Jornal velho.	Os estudantes compreenderam como é construída uma clava? Foi feita a exploração sonora? Foram criadas sequências rítmicas? As cores foram descritas adequadamente?
06	O profissional utilizará garrafas pets para produzir diferentes sons; Iniciará com o questionamento sobre a utilização do objeto; Demonstrará os sons que podem ser produzidos; Pedirá aos estudantes que produzam diferentes sons também; Colocará água no recipiente e demonstrará a diferença entre os sons; Demonstrará que, quanto mais se coloca água, mais o som se modifica; Pedirá aos estudantes que descrevam o objeto e os diferentes níveis de água.	Identificar o objeto; Explorar diferentes sons; Criar sequências rítmicas; Improvisar; Perceber sons graves e agudos; Descrever o objeto e as diferentes marcações d'água.	Garrafas pets; Água.	Os estudantes reconheceram o objeto? Exploraram os diferentes timbres? Criaram sequências rítmicas? Perceberam as diferenças sonoras com os diferentes níveis de água? Descreveram adequadamente o objeto e os diferentes níveis de água?
07	O profissional levará sons de animais, da natureza e do ambiente urbano; Perguntará o nome de cada som reproduzido e quem pode descrevê-lo; Também poderá pedir, para quem se sentir à vontade, que imite o objeto ou animal; Colocará dois sons distintos e perguntará a diferença entre eles, por exemplo, o som do elefante e da buzina de um carro.	Estimular a percepção auditiva; Associar o timbre ao objeto; Identificar diferentes timbres; Descrever os elementos que produzem som; Compreender a diferença entre som curto e longo.	Arquivos sonoros. Pode ser no celular, <i>tablet</i> , CD, DVD, <i>pen drive</i> , caixas de som <i>bluetooth</i> etc.	Os estudantes identificaram os sons apresentados? Foram capazes de descrever o objeto que produz o som? Foram capazes de imitar? Perceberam a diferença entre sons curtos e longos?
08	O profissional apresentará diversas imagens de animais, objetos e instrumentos musicais;	Identificar e descrever as imagens apresentadas;	Imagens de diversos	Os estudantes reconheceram as imagens?

	Reproduzirá os sons relacionados; Pedirá ao grupo que descreva cada imagem; Deverá mesclar imagens de animais, natureza, objetos e instrumentos musicais, tais como: flauta doce, piano, violino, violão, guitarra, tambor, pandeiro, triângulo etc.	Associar os sons reproduzidos com as imagens exibidas; Estimular a percepção auditiva.	animais, elementos da natureza, objetos e instrumentos musicais; Arquivos sonoros.	Fizeram a associação entre as imagens e os sons? Reconheceram os instrumentos musicais? Fizeram a descrição adequada das imagens? Conseguiram descrever a imagem somente a partir do som ouvido?
09	O profissional apresentará bolas quicantes com guizos; Pedirá ao grupo que descreva a bola e diga a cor de cada uma delas; Perguntará por que a bola emite um som; Balançará uma bola, duas e depois três para que os estudantes digam a diferença entre os sons; Apresentará, ao final, um guizo para que o grupo conheça o objeto.	Identificar o objeto que produz som dentro da bola; Descrever o objeto utilizado; Diferenciar os sons emitidos com uma, duas ou três bolas; Descrever o guizo.	Bolas coloridas com guizos; Guizos.	Os estudantes reconheceram o objeto? Descreveram de forma adequada? Identificaram a fonte sonora? Descreveram o guizo de forma adequada?
10	O profissional apresentará uma flauta doce; Mostrará que a flauta é composta por três partes; Tocará a flauta com uma, duas e três partes; Apresentará os orifícios que o instrumento possui; Tocará os sons pressionando os diferentes orifícios; Pedirá ao grupo que descreva o instrumento e cada parte separadamente; Explicará o porquê do nome “doce”; Demonstrará que é através do sopro que o som é gerado.	Identificar a flauta doce; Compreender a composição do instrumento; Perceber a diferença de sons ao montar e desmontar a flauta; Entender a importância dos orifícios; Descrever o instrumento montado e suas partes desmontadas.	Flauta doce	Os estudantes reconheceram a flauta doce? Compreenderam por que o nome dela é doce? Entenderam quantas partes formam o instrumento? Compreenderam a importância dos orifícios? Perceberam como o som é produzido? Fizeram a descrição adequada das partes e do instrumento como um todo?

Fonte: O autor, 2021.

As possibilidades de inserção da audiodescrição nas atividades de desenvolvimento da musicalização são infinitas. O profissional, além do embasamento musical e das diretrizes da audiodescrição, deve lançar mão da criatividade e estar atento ao desenvolvimento do grupo. Essa percepção do profissional é fundamental para que atividades com um nível de complexidade superior sejam introduzidas. Também é importante sempre retomar atividades que já foram introduzidas, pois desta maneira os estudantes solidificarão ainda mais o que foi proposto e recordarão atividades que, na maioria das vezes, proporcionam enorme prazer, diversão e grande interação com os colegas.

5 ESTRUTURA DA PRODUÇÃO DE DADOS

Este capítulo culmina com as etapas metodológicas que foram desenvolvidas durante esse estudo, informa o tipo de pesquisa realizada e os procedimentos utilizados para a produção de dados.

A pesquisa é qualitativa do tipo pesquisa-ação. Segundo Fernandes (2007), a pesquisa-ação (pesquisa ativa) surgiu de maneira crítica ao modelo convencional de pesquisa que privilegiava as descrições explanativas. Além disso, a pesquisa ativa leva em consideração se o objeto faz parte das ciências humanas ou sociais, fortalecendo a relação entre pesquisador e pesquisado, de forma a superar um determinado problema enfrentado. Corroborando com esse pensamento, Chizzotti (2003) afirma que a pesquisa qualitativa pode apresentar os mais diferentes métodos, como exemplo, tem-se a observação participante. Cita que as pesquisas apresentam inúmeros recursos linguísticos: estilísticos, semióticos ou diferentes gêneros literários, como contos, narrativas, relatos e memórias.

Essa gama de recursos linguísticos, segundo Chizzotti (2003), permite uma apresentação inovadora de resultados de investigações, convergindo para um universo de possibilidades. Reforça que muitos pesquisadores, mesmo familiarizados com a pesquisa convencional, estão tendo um crescente interesse pela pesquisa qualitativa para atender às demandas dos novos pesquisadores que têm sede em saber sobre os fundamentos e possibilidades desse tipo pesquisa.

Corroborando com esse pensamento inovador, Fernandes (2007) reforça que as pesquisas ativas têm como finalidade oportunizar algum tipo de mudança, promovendo a tomada de consciência tanto dos investigados quanto dos investigadores. As pesquisas assumem, de acordo com seus pesquisadores, várias denominações, tais como dialógica, interativa, endógena e emancipatória.

Seguindo este entendimento, a autora (FERNANDES, 2007) afirma que a observação pode auxiliar na absorção de questões do cotidiano escolar, na interação, no registro e na descrição de comportamento, além do ato de observar. Cita que a observação se trata de um processo empírico no qual utilizamos a totalidade dos nossos sentidos para reconhecer e registrar os fatos.

Fernandes (2007) conclui que, no contexto educacional, a observação é a metodologia primordial para o desenvolvimento da avaliação de comportamentos

complexos, como a relação entre professores e alunos, e também entre alunos e alunos.

Portanto, esta pesquisa adota a metodologia citada, contando com a participação ativa de todos os atores interessados na temática que atuam no contexto escolar formal ou informal.

5.1 Método e público-alvo

Como recurso de mediação pedagógica no desenvolvimento da musicalização inclusiva, pretende-se abordar a utilização da audiodescrição. Para isso, foi feito um levantamento bibliográfico de dados nas bases de pesquisa, no período de agosto de 2020, com a finalidade de analisar o arcabouço teórico sobre a temática.

Para este levantamento foram utilizados alguns indicadores, tais como musicalização, musicalização inclusiva, audiodescrição e musicalização inclusiva + audiodescrição. As bases de dados utilizadas foram Google, Google Acadêmico, Scielo e Lilacs, como pode ser verificado na tabela abaixo.

Tabela 1 – Levantamento bibliográfico nas bases

Base de dados	Palavras-chave	Resultados
Google	Musicalização inclusiva	859
	Artigo + musicalização inclusiva	00
	Musicalização inclusiva + pdf	00
	Audiodescrição	277.000
	Artigo audiodescrição	106
	Audiodescrição pdf	54
	Musicalização inclusiva + audiodescrição	00
Google Acadêmico	Musicalização inclusiva	1.460
	“Musicalização inclusiva”	12
	Audiodescrição	3.580
	“Audiodescrição”	2.730
	Musicalização inclusiva + audiodescrição	00
Scielo	Musicalização	05
	Musicalização inclusiva	00
	Audiodescrição	14
	Musicalização inclusiva + audiodescrição	00

Lilacs	Musicalização	07
	Musicalização inclusiva	00
	Audiodescrição	01
	Musicalização inclusiva + audiodescrição	00

Fonte: O autor, 2021.

A base de pesquisa inicial foi Google pelo fato de ser de acesso mundial e com bastante popularidade entre os usuários de serviços de pesquisas encontradas no ambiente virtual. A partir disso, foi utilizado o indicador *musicalização inclusiva*, pois trata-se de uma das bases importantes do estudo. Como pudemos perceber, o resultado foi de aproximadamente 859 resultados, demonstrando que o indicador tem uma certa relevância. Vale ressaltar que, para esta base, o mesmo indicador entre aspas, apresentou o mesmo resultado.

Todavia, como o objetivo é fazer um levantamento de pesquisas acadêmicas em torno da temática, o próximo indicador utilizado foi *artigo + musicalização inclusiva*, pois desta forma seriam limitados à demonstração somente de trabalhos voltados para o universo da pesquisa. Contudo, o resultado apresentado foi zero artigos acadêmicos. Para englobar outros trabalhos acadêmicos, além dos artigos, foi utilizado o indicador *musicalização inclusiva + pdf*, porém também não foi encontrada nenhuma publicação. O indicador *pdf* foi escolhido pelo fato de que é o formato mais utilizado para entrega final de trabalhos de pesquisa.

Na sequência, o indicador utilizado foi *audiodescrição*, pois trata-se da tecnologia assistiva que se pretende pesquisar como recurso de mediação pedagógica no desenvolvimento da musicalização. O resultado apresentado foi de aproximadamente 277.000 indicações. Na mesma linha de pensamento dos anteriores, foram agregados os indicadores *artigo* e posteriormente *pdf*. No primeiro, o resultado foi de 106 citações e no segundo 54. Entretanto, ao serem inseridos os indicadores *musicalização inclusiva + audiodescrição*, novamente não foram apresentados resultados.

Seguindo as buscas, a base escolhida foi Google Acadêmico, pela popularidade e especificidade de conteúdo. Na utilização do indicador *musicalização inclusiva*, o resultado foi de 1.460 itens. Com o mesmo indicador entre aspas, a diferença foi bem expressiva, pois apresentou apenas doze resultados. Com o indicador *audiodescrição*, 3.580 itens foram encontrados. Este mesmo indicador

também foi pesquisado com o termo entre aspas, demonstrando 2.730 itens. Por fim, ao ser lançado o indicador *musicalização inclusiva + audiodescrição*, o resultado foi zero.

Na base de dados Scielo, o indicador *musicalização* apresentou cinco itens, já demonstrando uma grande diferença em relação às outras bases. Com o indicador *musicalização inclusiva*, o resultado foi nulo. A partir disso, não foi necessário fazer a pesquisa com o indicador entre aspas. O indicador *audiodescrição* apresentou 14 itens e, como último indicador, *musicalização inclusiva + audiodescrição*, o resultado foi zero.

Encerrando as bases de dados escolhidas para esta pesquisa, a Lilacs traz dados importantes. Com o indicador *musicalização*, obteve-se como resultado sete itens, sendo que 3 têm o indicador no título. Com o indicador *musicalização inclusiva*, o retorno foi zero. Já com o indicador *audiodescrição*, foi apontado um resultado, porém não se aplica a esta pesquisa pelo fato de estar voltado para filmes. Concluindo, com o indicador *musicalização inclusiva + audiodescrição*, o resultado apresentado foi zero itens.

Como foi demonstrado, nas quatro bases de dados, o indicador *musicalização inclusiva + audiodescrição* não apresentou nenhum resultado. A partir disso, a importância de iniciar discussões em torno da temática.

O estudo conta com a participação de professores/profissionais (com ou sem formação musical), com mais de 18 anos de idade, do sistema formal ou informal de ensino que trabalham ou têm interesse em trabalhar com a musicalização em educação voltada para pessoas com deficiência na faixa etária entre 06 e 10 anos de idade.

A participação ocorreu por intermédio de uma formação que foi ministrada pelo pesquisador, no período de agosto a outubro de 2021. Nessa formação, foram abordadas a auto audiodescrição, diretrizes, legislação vigente que respalda o recurso em ambientes educacionais, equipe de produção, equipe de produção no ambiente educacional, a importância da consultoria em audiodescrição, as especificidades do universo da pessoa com deficiência visual (cega e com baixa visão), público-chave, formas de reprodução, tipos de audiodescrição (aberta e fechada), modalidades onde o recurso se aplica (eventos ao vivo, imagens estáticas e imagens dinâmicas), além dos fundamentos da musicalização (música, educação musical e musicalização), a utilização do corpo, objetos e elementos que compõem

o ambiente no fazer musical, sons da natureza, sons ambientes, sons de instrumentos musicais (populares e eruditos), parâmetros do som (timbre, velocidade, altura e duração), ritmo, improvisação, criação, regência e trabalho em grupo. Por fim, a musicalização na perspectiva da inclusão, tendo a audiodescrição como recurso pedagógico.

Por conta do isolamento social, em decorrência da pandemia de Corona Vírus que assolou o mundo em 2020 e se estende até os dias atuais, essa interação entre o pesquisador e os cursistas aconteceu 100% de forma virtual.

A divulgação sobre a formação que foi oferecida aconteceu por meio de um *card* acessível (Apêndice A dessa pesquisa), o qual foi distribuído através do aplicativo de troca de mensagens WhatsApp, além do site do pesquisador (<https://consultorfelipemonteiro.com.br/>). Foi disponibilizado um endereço de e-mail para o contato dos interessados em participar e também por onde enviaram a documentação necessária, como termo de consentimento livre e esclarecido para a participação na pesquisa, a primeira parte do questionário (instrumento da pesquisa), uma ficha para inserção dos dados pessoais e cópia digitalizada de documento que comprove a idade. Foram selecionados para participar da formação as primeiras vinte pessoas que enviaram a documentação. Os excedentes ficaram em uma lista de espera e puderam substituir possíveis desistentes, sendo convocados pelo próprio pesquisador.

A participação se deu por intermédio da plataforma de videoconferência Google Meet e os encontros foram gravados em áudio, mediante autorização de todos os participantes no termo de consentimento que foi gerado após a aprovação do Comitê de Ética da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), submetido pela Plataforma Brasil. Número do parecer: 4.649.611 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 45279221.0.0000.5282.

Essas gravações serviram de material de análise para a pesquisa. Durante a formação, foram disponibilizados materiais como textos técnicos, videoaulas e áudios para o acesso livre dos participantes de forma assíncrona na concepção da sala de aula invertida. Todo o material didático foi enviado para os cursistas através de e-mail, as dúvidas também foram sanadas por este mesmo meio. Pensando no público diverso que estaria presente na formação, o material oferecido estava acessível, principalmente para pessoas usuárias de leitores de tela.

Também houve encontros síncronos sistematizados por videoconferência, uma vez por semana, durante 1 hora, para troca de saberes e dúvidas pertinentes. Foram selecionados 20 participantes dentre os mais de 100 e-mails solicitando informações. No entanto, só foram considerados aptos aqueles que enviaram a documentação devidamente preenchida e assinada.

Do início ao fim do curso, por conta da evasão, transitaram 16 cursistas. O número de 20 foi definido para que o pesquisador tivesse condições de fazer atendimento individualizado, quando necessário. Para ilustrar o perfil dos participantes, segue um quadro contendo o nome fictício C1, C2, C3 etc., para garantir e resguardar a privacidade dos envolvidos, o local onde moram, a área de atuação e a idade.

Quadro 2 – Perfil dos cursistas

Nome	Idade	Local	Área de atuação
C1	41	Pernambuco	Educação formal – pessoas com deficiência visual e auditiva
C2	43	São Paulo	Educação formal – educação especial: deficiência visual
C3	22	Rio de Janeiro	Educação informal – autismo
C4	50	Pernambuco	Educação informal – deficiência visual
C5	38	Pernambuco	Educação formal – deficiência visual
C6	36	Rio de Janeiro	Educação formal – deficiência visual
C7	42	Rio Grande do Sul	Educação formal e informal – deficiência visual e Síndrome de Down
C8	38	Rio de Janeiro	Educação formal – deficiência visual
C9	62	Pernambuco	Educação formal – deficiência visual, autismo e deficiência intelectual
C10	43	Rio de Janeiro	Educação formal e informal – deficiência intelectual
C11	22	Rio de Janeiro	Educação formal – deficiência visual, física, intelectual e autismo
C12	24	Rio de Janeiro	Educação formal – deficiência visual, auditiva/surdez, física, autismo, intelectual e surdocegueira
C13	38	Rio de Janeiro	Educação formal – surdez, deficiência intelectual, múltipla e autismo
C14	42	Rio de Janeiro	Educação formal – deficiência visual
C15	42	São Paulo	Educação formal – deficiência visual, intelectual, física e autismo

C16	35	Paraná	Educação formal e informal – deficiência visual e auditiva
-----	----	--------	--

Fonte: O autor, 2021.

A partir do Quadro 2, podemos verificar informações importantes quanto à faixa etária, ao local dos participantes e à experiência profissional.

Assim, no Quadro 3, será demonstrado a porcentagem que representa cada um desses itens.

Quadro 3 – Porcentagem do perfil dos cursistas

Total de participantes	Idade	Local	Área de atuação
16 (100%)	18 a 30 anos (18,75%)	Região Nordeste (25%)	Educação formal (68,75%)
	30 a 40 anos		
	40 a 50 anos (37,5%)	Região sudeste (56,25%)	Educação informal (12,5%)
	50 a 60 anos (6,25%)	Região Sul (12,5%)	Educação formal e informal (12,5%)
	60 a 70 anos (6,25%)		

Fonte: O autor, 2021.

A formação aconteceu em um período total de 60 horas, divididas em 12 semanas. Cada semana teve o tempo de 5 horas para que o participante se organizasse para as leituras, desenvolvimento de atividades propostas, além do encontro síncrono.

O cursista foi considerado concluinte na formação após sua participação nos encontros síncronos, entrega de todas as atividades propostas, além do preenchimento da segunda parte do instrumento de coleta de dados.

5.2 Instrumento de pesquisa

O instrumento adotado nesta pesquisa foi um questionário, localizado nos Apêndices D e E. Esse questionário conta com 19 perguntas que foram divididas em duas partes. A primeira delas foi enviada aos participantes, através de e-mail criado

especificamente para a formação, no momento do ato da inscrição para o curso e a segunda parte foi enviada ao final da formação através do mesmo meio.

As perguntas que compõem a primeira parte do questionário estão relacionadas com as experiências dos participantes em relação à música, na perspectiva da inclusão, mais especificamente à musicalização e aos recursos de acessibilidade, com recorte para a audiodescrição.

Na segunda parte, os participantes deixaram suas impressões em relação ao conteúdo que foi adquirido durante a formação e como isso pode contribuir na sua área de atuação.

6 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Os dados foram produzidos a partir do questionário que teve sua primeira parte aplicada no início e segunda parte no final da formação para profissionais que se interessaram na temática, além das gravações durante os encontros síncronos efetuados por intermédio da plataforma Google Meet.

O tratamento dos dados ocorreu através dessas três fontes: primeira parte do questionário, gravações dos encontros síncronos e segunda parte do questionário, com a finalidade de entender a trajetória dos participantes da formação. Segundo Bardin (2011), se a amostra é suficientemente diferenciada, os resultados podem se apresentar de forma surpreendente e significativa. Estes se mostram dessa maneira por conta da diferença de idade ou meio sociocultural dos participantes.

No Quadro 4, serão apresentados importantes dados coletados das respostas dos cursistas, tais como: experiência profissional, formação musical, conhecimento sobre musicalização, contato com pessoas com deficiência, experiência com quais deficiências, conhecimento sobre recursos de acessibilidade, conhecimento sobre audiodescrição e aplicabilidade da audiodescrição. Todavia, só serão consideradas as respostas das pessoas que concluíram a formação para que seja apresentada a trajetória antes, durante e após o curso.

Quadro 4 – Experiência dos cursistas antes da formação

Nome	Experiência profissional	Formação musical	Conhecimento sobre musicalização	Contato com pessoas com deficiência	Experiência com quais deficiências	Conhecimento sobre recursos de acessibilidade	Conhecimento sobre audiodescrição	Aplicabilidade da audiodescrição
C1	Educação formal	Não	Básico	Sim	Auditiva e visual	Sim	Sim	Sim
C2	Educação formal e informal	Não	Avançado	Sim	Autismo, surdez e baixa visão	Sim	Não	Não
C3	Educação formal	Sim	Básico	Sim	Visual	Sim	Sim	Sim
C4	Educação formal e informal	Não	Básico	Sim	Visual e auditiva	Sim	Sim	Sim
C5	Educação formal e informal	Sim	Avançado	Sim	Intelectual	Sim	Sim	Sim
C6	Educação informal	Não	Básico	Sim	Autismo	Não	Não	Não
C7	Educação formal	Não	Básico	Sim	Visual, autismo, física e intelectual	Sim	Sim	Sim
C8	Educação informal	Não	Básico	Sim	Visual	Sim	Sim	Sim

C9	Educação informal	Sim	Avançado	Sim	Visual	Sim	Sim	Sim
C10	Educação formal	Não	Básico	Sim	Visual	Sim	Sim	Sim
C11	Educação formal	Não	Básico	Sim	Surdez, múltiplas, intelectual e autismo	Sim	Sim	Sim

Fonte: O autor, 2021.

Apesar de 16 pessoas terem transitado pela formação, 11 foram concluintes, isto é, completaram todas as propostas sugeridas pelo formador. A partir do Quadro 4, temos uma visão geral da experiência das pessoas que chegaram até o curso oferecido. No entanto, é importante termos essa visão através da porcentagem. Por isso, segue o Quadro 5:

Quadro 5 – Porcentagem da experiência dos cursistas antes da formação

Total de participantes	Experiência profissional	Formação musical	Conhecimento sobre musicalização	Contato com pessoas com deficiência	Experiência com quais deficiências	Conhecimento sobre recursos de acessibilidade	Conhecimento sobre audiodescrição	Aplicabilidade da audiodescrição
11 (100%)	Formal (45,45%)	Sim (27,27%)	Básico (72,72%)	Sim (100/%)	Surdez/ auditiva	Sim (90,90%)	Sim (81,81%)	Sim (81,81%)
	Informal (27,27%)	Não (72,72%)	Avançado (27,27%)	Não (0,0%)	(36,36%) Visual	Não (9,09%)	Não (27,27%)	Não (18,18%)
	Formal e informal (27,27%)				(81,81%) Autismo			
					(36,36%) Física			
					(9,09%) Intelectual			
					(18,18%) Múltiplas			
					(9,09%)			

Fonte: O autor, 2021.

Ao analisarmos o Quadro 5, percebemos a expressividade da educação formal. Segundo Gohn (2006), é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente definidos. A maior parte dos participantes compõe esse perfil. Em contrapartida, os participantes que estão inseridos no universo da educação informal ou transitam pelos dois ambientes compõem a outra metade do total de participantes. Vale ressaltar que a educação não formal é aquela em que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização no bairro, no clube, na família, com amigos etc. (GOHN, 2006).

Isso demonstra a necessidade desse aprimoramento, inclusive nos ambientes considerados pertencentes à educação não formal, corroborando com Gohn (2006) o qual cita que, tanto no âmbito da educação formal quanto no da informal, o indivíduo vai se constituindo como cidadão e pode ter aprendizados edificantes. Tais aprendizados podem marcar sua vida de forma a conduzir para um caminho que se deseja trilhar.

Verificando o aspecto da formação musical dos participantes, isso inclui a experiência com processos de musicalização inclusiva, percebemos que em sua maioria não existem estudos formais nessa direção. Dado que reforça o pensamento de Carrasqueira (2018), o qual aponta que infelizmente, no Brasil, em todas as áreas da cultura, é um desafio educacional promover a música. Isso pode ser um reflexo que aponta Ceron (2015). Segundo ela, a maioria das instituições voltadas à educação infantil não oferece práticas pedagógicas que explorem a linguagem musical, distanciando as crianças das benesses que a música pode oferecer. A autora (CERON, 2015) acredita que a música pode proporcionar a ampliação de saberes e trocas de experiências.

No que tange à importância da aproximação dos profissionais com o público-alvo, as autoras Tudissaki e Lima (2012) explicitam que a situação atual é de que os profissionais que atuam na área musical, por estarem afastados desse universo e, por conta disso, desenvolverem diversos tabus, recusam-se a lecionar para estudantes com deficiência. Exemplificam dizendo que é muito difícil a inclusão de músicos com deficiência visual em escolas de música regular. No entanto, ao verificarmos o quadro, percebemos que a totalidade de cursistas tem algum tipo de aproximação com o universo de pessoas com deficiência, seja em casa, no ciclo de amigos, no trabalho etc. Dado essencial para o desenvolvimento da temática,

alicerçado nesse conhecimento prévio que favorece o entendimento das especificidades desses públicos com deficiência.

Finalizando a análise do Quadro 5, percebemos que a maioria dos cursistas já teve contato com a audiodescrição e tem um certo conhecimento da sua aplicabilidade. Fato que corrobora com o pensamento de Motta e Romeu Filho (2010) sobre a audiodescrição abrir mais possibilidades de acesso à cultura e à informação, contribuindo para a inclusão social, cultural e escolar.

Ainda sobre a produção de dados, Bardin (2011) afirma que o gênero de resultado obtido pela técnica de análise de conteúdo não pode ser visto como prova incontestável e, sim, como uma ilustração que possibilita corroborar, nem que seja de forma parcial, os pressupostos em causa. Nessa direção, é importante trazer relatos de alguns cursistas sobre a troca de conhecimentos e o desenvolvimento das atividades propostas. Dessa forma, vamos entender melhor a bagagem cultural deles, suas vivências no desenvolvimento da musicalização e suas habilidades na utilização da audiodescrição nos mais diferenciados contextos. Portanto, faz-se necessário categorizar os relatos em três pilares, tais como: música/musicalização, audiodescrição e educação.

6.1 Música/Musicalização

Sobre o contato com instrumentos musicais, a cursista C1 que atua na educação especial e é audiodescritora afirma: “só conheço os mais comuns mesmo”. Quando essa cursista faz essa afirmação, está se referindo a instrumentos como piano, flauta, violão e bateria. Por isso a importância do desenvolvimento da musicalização para a ampliação do repertório musical. Corroborando esse pensamento, o cursista C2, consultor em audiodescrição e pessoa com deficiência visual, afirma que “A criança está mais aberta para novas informações, mas a musicalização não sai de ninguém não”. Dessa forma, esse cursista pontua que a musicalização é inerente à idade, isto é, estamos nesse processo durante toda a nossa vida. Frente a essa necessidade de constante saber, a cursista C3, atuante em projetos de musicalização, diz: “Conversando esses dias com a minha filha, eu disse que não é assim que a banda toca. Ela respondeu: mas eu não sei como a banda toca!”

Ainda nesse universo sonoro, o cursista C4, mestrando que desenvolve projeto em música, ressalta a importância dos elementos sonoros em um audiolivro, por exemplo: “O som das mudanças de páginas, essa vinheta para indicar a própria página, assim como o som que produz aquela paisagem sonora no final... Isso ambientaliza a cena”. Reforçando ainda mais essa relação dos sons com as imagens, o cursista C7, atuante em projetos de musicalização, diz: “Trilhas sonoras sempre me estimulam a pensar cenas. Então eu não consigo ouvir um áudio ou uma música sem imaginar um cineminha na minha cabeça. A sensação desse áudio sem ter acesso à imagem me possibilita criar infinitas imagens”. A cursista C3 ainda relata: “A trilha sonora traz calma, harmonia”. Nessas discussões, o cursista C2 questiona: “Existe pessoa sem musicalização?” E o mesmo responde: “Isso suscita entender que a musicalização nasceu antes da música. O som precede o código”.

Outra importante discussão durante a formação foi a necessidade do registro musical. Grande barreira enfrentada por profissionais que desejam trabalhar com musicalização, mas se consideram inaptos pelo fato de não lerem partituras, por exemplo. Nesse contexto, o cursista C2 diz: “Dominguinhos não lê partituras. O professor Ian Guest afirma que não devemos ficar reféns da partitura. É importante estimular o ouvido”. O cursista C6 ainda complementa: “A partitura musical é a planta baixa de uma casa. A partitura amplia os horizontes”. Dessa maneira, podemos perceber que para fazer música não é necessário ter conhecimento de um registro sistematizado e convencionado.

Uma das propostas da formação foi a utilização do método O passo, citado anteriormente, nas atividades de musicalização. Assim, a cursista C8, professora de música, relata: “Eu já participei de um grupo que tinha O passo e achei bem complicado. Não era fácil, não. O que eles faziam, que ajudava bastante, era uma roda como essa”. Referindo-se ao vídeo que foi apresentado de pessoas executando sequências rítmicas a partir do método. A cursista C8 segue: “Eles colocam quadrados no chão. Começavam com 8 quadrados e depois 16. As pessoas iam caminhando”. Esse relato demonstra a necessidade de observação constante do grupo de musicalização. É necessário entender as especificidades e acompanhar as conquistas para que se avance sem desrespeitar os limites.

6.2 Audiodescrição

Em relação a algumas diretrizes que norteiam a audiodescrição, a cursista C4, atuante na educação especial, diz que “nós conversávamos sobre a auto audiodescrição. As diretrizes que aprendemos foram as características físicas, vestimentas, falamos da idade, mas que não é obrigatória. Como na câmera, estamos aparecendo somente do peito para cima, não precisava descrever tudo e o ambiente onde a gente estava”. O cursista C2 ainda complementa “acessórios também”. Relato sobre como se autodescrever no início de alguma fala, nesse caso, através de uma plataforma de videoconferência. Prática que deve ser adotada nas atividades diárias com a finalidade de promover a socialização.

Para entender como seria a experiência dos cursistas ao ter contato com a audiodescrição, foi proposta a leitura do livro *No mundo da audiodescrição*, de autoria do pesquisador, e o acesso a este livro no formato de áudio com audiodescrição. A partir daí o cursista C5, pessoa com deficiência visual, fala que a “audiodescrição não atrapalhou a história, pois eu já ouvi alguns títulos com audiodescrição, por exemplo, que fica muito em cima das ações e das falas, então atrapalha um pouquinho a gente compreender. Consegui compreender todo o conteúdo do livro”.

Sobre a narração da audiodescrição, o cursista C2 pontua: “Achei legal o casamento da narração com a audiodescrição. Achei legal porque você investiu bem na arte para que o aprendizado ficasse lúdico, a cor das páginas, as vestimentas de Iza. Até na roupa dela, ela era uma ativista da audiodescrição”.

O cursista C6 traz sua experiência, enquanto pessoa sem deficiência, sobre o contato com o recurso em um livro didático: “Falando da história, essa diversidade no ambiente familiar, de todos, do pai cadeirante, da menina negra, até o cachorro que não tinha uma perna e isso é uma coisa que, até anotei aqui, tem detalhes que só fui observar com a audiodescrição, porque antes não tinha parado para prestar atenção naquilo. Então, me ajudou a entender... a observar melhor o livro”.

Foi realizada também uma proposta de assistir uma obra audiovisual de três formas: primeiro sem informações imagéticas, isto é, somente com a trilha sonora e os efeitos sonoros, depois além da parte sonora original da obra, o recurso da audiodescrição e, por fim, a obra completa com o recurso da audiodescrição. O cursista C7 declara: “Achei interessante porque eu sou muito apegado ao

audiovisual. É a minha forma de ler o mundo. Eu vim virar leitor depois de adulto. Percebi duas pessoas juntas. Tive a sensação de que alguém estivesse pisando na grama, alguma coisa assim... me remeteu a isso. Se eu fosse contar sobre o filme que eu assisti, falaria sobre a sensação... não conseguiria descrever exatamente. Agora, as sensações que tive imaginando que era ao ar livre e do sentimento que me causou e tranquilidade e paz. Pelo que eu senti, recomendaria o filme, mas sinto que está faltando alguma coisa". Reforçando as discussões, a cursista C3 diz: "Eu já pensei um pouquinho diferente dele. Pensei em alguém que estivesse contemplando a natureza, alguém que tivesse pensativa. Isso é só imaginação. Os sons que ouvi me remeteram às sensações que eu tive, às minhas percepções. Não estava identificando nenhuma descrição com relação à cena do que estava acontecendo do que estivesse acontecido ali na tela. Como se eu estivesse de costas para o filme e imaginando e olhando para uma parede em branco. O que aconteceu ali eu realmente não sei". A cursista C1 ainda complementa: "Eu só percebi a música. Não percebi mais nada".

As discussões sobre a inquietação de assistir uma obra audiovisual sem recurso de acessibilidade se estenderam e o cursista C7 pontua: "Cara, que coisa incrível! Eu conheço esse vídeo, já recebi no WhatsApp dezenas de vezes e não consegui reconhecer só pela trilha sonora. Um conteúdo que eu já tive muito acesso, muito contato, ou seja, eu não me fixei à trilha sonora. A audiodescrição trouxe toda a imagem agora. Apesar de trazer a imagem que eu tenho, a audiodescrição também construiu quase que uma narrativa secundária na minha cabeça. Construiu um filminho pautado na audiodescrição, mesmo eu já conhecendo o filme completo. Isso me remeteu à fala do cursista C6, mesmo tendo lido o livro, ele só conseguiu perceber alguns detalhes com a audiodescrição. O áudio nos faz lembrar que a audiodescrição não é algo, um recurso exclusivo para quem tem não tem a visão, mas para qualquer pessoa que precisa de mais elementos para ter uma informação completa do que está sendo apresentado".

Seguindo os relatos, o cursista C5 declara: "Eu nunca tive contato com esse vídeo e, mesmo que tivesse contato pelo WhatsApp também, não adiantaria muito porque só teria a trilha sonora do mesmo jeito. Quando eu ouvi a trilha sonora pela primeira vez, eu ouvi alguns ruídos, mas eu não consegui associar a nada, mas a trilha sonora me remeteu a um sentimento de tristeza, de solidão... só que eu tinha imaginado uma pessoa sozinha andando ou algo do tipo e realmente é algo que

muda muito. Por mais falas que tenham um filme, uma série ou um livro, quando você insere o recurso da audiodescrição é algo totalmente novo. Tem uma série na Netflix que eu assisti, que é a Lupin. Eu não sabia que tinha audiodescrição, quando procurei, pois nunca tem. Gosto de assistir algumas coisas com a minha mãe e ela vai descrevendo para mim. A gente viu a primeira vez sem audiodescrição. Na segunda temporada, eu descobri que tinha audiodescrição, que meu primo falou, porque ele procura mais as coisas com audiodescrição para mostrar para mim e ouvi a segunda temporada sem audiodescrição. Foi uma série totalmente nova para mim, totalmente diferente a construção que eu fiz da série, dos personagens”.

A cursista C3 conclui: “Eu não tinha percebido essa diferença entre a imagem visual da imagem verbal. E agora a junção da audiodescrição com o vídeo, isso ficou bem mais claro para compreender o conteúdo. E ela terminou dizendo Audiodescrição Ver com palavras que sintetiza bem essa ideia”. A cursista C4 concorda dizendo: “A audiodescrição traz mais detalhes visuais para mim, pois mesmo eu tendo a possibilidade de ver, eu não me atento. Trouxe informações que enriquecem. Vejo a possibilidade de utilizar essa audiodescrição com alunos que eu tenho, mas eles não são deficientes visuais, eles são deficientes intelectuais. Por vezes, esses detalhes, acredito que vão favorecer. É um pensamento que eu estou tendo a partir desse contato. Como a gente está no momento de pandemia, eu não estou com eles presencialmente. Acredito que vai enriquecer bastante a aula”. Relatos que demonstram a eficácia do recurso da audiodescrição e proporcionam reflexões sobre a utilização do recurso nas atividades de musicalização que estão absortas em informações imagéticas. Afirmação que corrobora com o pensamento da autora Motta (2016):

Vivemos em um mundo visual que exprime significados pelas imagens e nas imagens que são produzidas e reproduzidas continuamente em jornais, revistas, livros, internet, além daquelas que são clicadas freneticamente por milhares de usuários de celulares que passam a compartilhá-las nas redes sociais (MOTTA, 2016, p. 01).

Em uma das atividades propostas que foi a de descrever material de divulgação, que utiliza as mesmas diretrizes para a descrição de capa de livros, a cursista C9, pedagoga, relata: “Eu peguei um *flyer* que era de um concerto do B A BÁ. Olhando para o *flyer* eu me perguntei por onde eu começaria. O que observar? O que é importante e o que precisa ser dito. Às vezes tem muitos detalhes e não precisa descrever tudo. Achei interessante fazer esse exercício. Olhar para o *flyer* e

começar por onde. Depois, com a leitura da audiodescrição, observar mesmo, a linha que foi utilizada, qual pensamento para organizar aquilo tudo e que fique acessível para quem está ouvindo. É um exercício de pensamento e de criação, se vai ficar compreensível para a obra. Muito interessante o exercício! Senão a pessoa chega no meio da audiodescrição e perde o interesse e já nem sabe o que foi dito anteriormente”.

Ainda nesse sentido de praticar a audiodescrição, a cursista C9 testemunha: “Para mim foi uma novidade, pois eu nunca tinha feito... treinar o olhar, identificar aquilo que é importante, como transformar em palavras. Chamei o meu marido e disse: senta aqui. Ele me interrompia... depois que eu li e mostrei a imagem para ele, mas é questão de treino, tanto para quem está lendo tal qual para quem está ouvindo. É preciso de treino de ir ouvindo e ir criando essa imagem na cabeça. Acho que é a ganância de ter um resultado rápido. Treino de colocar as palavras, saber o que colocar no papel. É um treino de escrita, colocar no lugar certo até isso ele me corrige. Trocar palavras etc., eu tive dificuldade porque a imagem era colorida. Como descrever as cores? De qual forma? Na frente era a foto de uma boneca e a foto de uma artista. Era o que chamava mais a atenção. A minha dúvida era se descreveria a camisa que a artista estava usando, pois fazia referência ao fundo”. Isso demonstra a importância da prática e proximidade com o recurso da audiodescrição, além de se organizar com antecedência para oferecer o recurso com a melhor qualidade possível.

Na direção do enfrentamento dos obstáculos, a cursista C4 pontua: “Eu tive bastante dificuldade. Primeiro fui procurar uma imagem que fosse mais fácil, mas eu pensei: assim eu não vou aprender. Então eu peguei o anúncio de um curso. Tinham muitas informações, tinham pré-requisitos. Depois que eu descrever todas essas informações teria que descrever as imagens. Ia ficar muito longo. O que eu tentei fazer foi colocar as informações que foram mais importantes, como contato etc. e a imagem em si, eu descrevi muito superficialmente, senão ia virar um livro. Agora a ansiedade de receber esse *feedback*. É um exercício muito difícil, pois a gente não está habituado a descrever e escolher o que é mais relevante. Será que o texto está ficando muito longo? Foi a primeira vez que eu fiz. O que eu tenho observado, pois eu trabalho com pessoas com deficiência, é que obras voltadas para esse público não tem audiodescrição. Com isso, tenho buscado bastante para compreender melhor. É um treino e aos poucos vamos aprendendo”. O cursista C12, ator,

corroborar: “A atividade foi interessante, pois me incentiva a pensar na audiodescrição, não só no texto, mas pensar na questão cultural”.

A cursista C9, professora da educação especial e audiodescritora, faz um alerta: “Eu faço parte de um grupo de acessibilidade, mas quando tem algum material de divulgação as pessoas não fazem a audiodescrição”, trazendo a realidade para as discussões. Complementando, a cursista C1: “a gente ainda cai no óbvio. Tem coisas que para mim são óbvias. O treino é muito importante! É importante perder o vício do olhar! Tem informações que são imprescindíveis. A importância de encaminhar tudo para o consultor, porque somente com esse *feedback* que a gente vai conseguir ir melhorando nesse sentido”. Fala que reforça a importância da participação de um profissional com deficiência para validar o produto acessível que está sendo elaborado. Pensamento que segue na direção da afirmação do consultor em audiodescrição Mianes (MIANES; SOARES, 2012), quando diz que o profissional consultor em audiodescrição deve, necessariamente, estar presente em todas as etapas do processo de elaboração de um roteiro, que vai da concepção até o produto final.

No que concerne à importância da consultoria em audiodescrição, o cursista C2 relata: “A primeira coisa foi respeitar a produção da roteirista. Fazer a consultoria fazendo indagações. Dessa forma, pode vir respostas como contra perguntas. Percebi que a colega identificou os elementos mais importantes que remetem à música. Depois descreveu o restante. Não que o restante não seja importante, mas não é tão relevante. Algumas informações são indispensáveis, pois no afã de descrever alguma coisa, a gente acaba poluindo e temos que pensar no consumidor da audiodescrição. Eu fiz questão de pontuar a partir das suas orientações: características físicas, vestimentas, acessórios etc., mas que a gente tenha como informação principal a menina sentada com um violão. Tanto a vestimenta como os acessórios, remetiam a uma menina. Hoje existe um avanço dos direitos humanos, de pessoas que não seguem esse padrão estabelecido pela sociedade de gênero. Tanto que hoje em dia dizemos todas, todos e todos. E às vezes, por uma imagem que estamos vendo, afirmamos que trata-se de uma mulher e às vezes não é, até que ela se identifique como tal, que seria o ideal. Essas imagens que nós vemos hoje em dia, temos que ficar bem atentos. Às vezes a gente pensa que é um homem, mas não é. É outra coisa”.

Em diálogo com a cursista que elaborou o roteiro de audiodescrição, o cursista C2 segue: “Cursista C1, sugiro que ao final você faça um exercício imagético. Você peça para uma pessoa ler para você e, de olhos fechados, você tentar construir aquela imagem. Assim, você vê o que vai acontecer. Depois disso você tenta reformular alguma coisa. Isso aplica-se também à pontuação que nós colocamos”. Para reforçar, o cursista C2 declara: “Há situações em que o consultor enriquece bastante o roteiro. Nessas situações, aí falo de um refinamento, não falo de uma coisa mediana”.

Ainda sobre o processo de consultoria em audiodescrição, o cursista C11, pessoa com deficiência visual e revisor Braille, testemunha: “Nunca tinha assistido um vídeo com audiodescrição. Foi interessante, pois eu ouvia os músicos tocando e não sabia o que eles estavam fazendo. Com a audiodescrição já dá para perceber os movimentos. Quem está interessado em tocar esse instrumento, já vai sabendo como é que o percussionista segura as baquetas, os movimentos dos braços”. Continua: “Eu fiz o trabalho de consultoria. Foi a primeira vez que eu fiz. Foi o da cursista C1 também. Foi interessante, pois eu uso a audiodescrição, mas eu nunca fiz a consultoria. É um desafio para mim, mas eu gostei bastante. A dificuldade foi tentar entender o que o roteiro está querendo dizer e eu passar alguma orientação, algum *feedback*. Teve a questão que a pessoa foi citada como clara e mestiça. Fiquei pensando: será que é mestiça ou clara? A gente pega um roteiro de audiodescrição e não imagina que tem todo um processo anterior”. Nesse sentido de autoidentificação, a cursista C9 afirma: “Sobre a cor de pele, o ideal é perguntar para a pessoa como ela se autoidentifica”.

Dando sequência nessa discussão sobre o aprimoramento do roteiro de audiodescrição que será disponibilizado para o usuário, o cursista C10, intérprete de Libras, relata: “Eu ia comentar que eu tenho o costume de ligar o leitor de telas, o *talk back*, para ouvir porque eu sei exatamente como o usuário vai receber. Dessa forma, a gente já pega muita coisa. Se a palavra não ficou certa. Tem coisas que a gente só percebe ouvindo”. Para complementar, a cursista C3 declara: “O mais difícil para mim foi a expressão do rosto. Expressar os sentimentos. Como é que eu faço? A partir do que eu sinto, do que eu estou vendo?”

Para reforçar ainda mais as discussões sobre a qualidade da audiodescrição oferecida, o cursista C7 pontua: “Foi bem interessante fazer o exercício, construir em conjunto. O interessante dessa troca, além de ampliar a percepção, o olhar, é

entender que não só a audiodescrição, mas poderia ser uma língua, poderia ser Libras ou simplesmente um primeiro encontro, isto é, você não sabe como é aquela pessoa. Você vai identificar os sinais para você se comunicar com aquela pessoa. Nós falamos português, mas a cada amizade nova, cada encontro novo, a gente vai ter que entender que português a gente vai ter que usar para esse encontro. A gente aprende toda a vez que encontra alguém pela primeira vez. Essa perspectiva de estar disposto aprender de novo, a cada encontro, tem que acontecer na audiodescrição”.

Complementando sobre os limites da audiodescrição, o cursista C2 declara: “Sobre o corpo, se a pessoa é gorda, a pessoa com deficiência visual não tem nada a ver com isso. As pessoas estão vendo que ela é gorda. Então, por que negar à pessoa com deficiência visual essa informação? Acho que chocante é privar a pessoa com deficiência visual da informação que você tem”. Relato de extrema importância, no que tange ao oferecimento de informações precisas e consistentes para os usuários da audiodescrição.

Como experiência pessoal, o cursista C7 testemunha: “Quando você começa a reparar na acessibilidade, você não consegue ver mais nada sem acessibilidade. Pensar como vai ser, como o outro vai ouvir, ou ver. A partir da participação do Felipe, autor da pesquisa, no nosso programa da rádio, passamos a fazer a divulgação com audiodescrição. E publicamente a gente assumiu para todas as outras postagens fazer com o recurso da audiodescrição. O Felipe tem sido o nosso consultor, trouxe mais uma pessoa para agregar à equipe. Essa rede está crescendo. Todo convidado que participa do programa da rádio, nós pedimos que façam a descrição da imagem que eles mandam. Tem gente que pergunta o que é isso”.

6.3 Educação

No que diz respeito aos relatos sobre a educação, principalmente na perspectiva inclusiva, o cursista C2 alude a uma das leituras propostas: “Eu achei o título com um caráter pedagógico porque me lembrava o nome de um educandário. Uma coisa que ficou bem legal também foi a saudação que especificou bem quem era o público-alvo naquela obra. ‘Olá amiguinho, olá amiguinha’, seria o público infantil. Outra coisa que achei bem legal foi ela apresentar o recurso à Braille que

tem cegueira e ele não sabia”, referindo-se ao fato de uma pessoa com deficiência visual não ter conhecimento sobre o recurso de acessibilidade. O cursista C2 continua: “E a gente já desmistifica alguma coisa, pois tem gente que acha que Braille é sinônimo de cego e que Libras é sinônimo de surdo. Ninguém nasce sabendo Braille e nem Libras. A pessoa precisa ser apresentada ao recurso. Quando ele soube sobre esse recurso, ficou muito animado porque imaginou o quanto aquilo ali poderia agregar na vida dele, não só na dança, mas nas perspectivas, nos horizontes que aquilo ali abria”. Relato que reforça o pensamento da professora Doutora em Educação Rosita Edler Carvalho, quando diz que a radicalização da inclusão camufla os aspectos que a própria inclusão traz (FERNANDES; MONTEIRO, 2020).

Em relação às discussões sobre acessibilidade no contexto educacional, o cursista C2 diz: “Achei bem legal, no enredo do livro, que foi a professora quem trouxe essa informação. Se isso fosse prática na grade curricular escolar, desde a mais básica, a nossa realidade seria outra. Tanto é que uma das alunas, que não tem deficiência, que é a Iza, é uma entusiasta na divulgação do recurso dentro de casa. Ela tomou a bandeira. Foi uma entusiasta”. O cursista C5 ainda reforça: “Achei o livro *No mundo da audiodescrição* muito útil, inclusive para ensinar crianças sobre a importância da audiodescrição e do cuidado das pessoas com deficiência”. Testemunhos que vão ao encontro da declaração de Salamanca (1994):

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas (UNESCO, 1994, p. 01).

Seguindo com essa discussão, o cursista C6 complementa “Acessei a versão digital e depois escutei a audiodescrição e uma das coisas que eu notei na versão digital foi o contraste do fundo com as letras. Cada vez que as folhas eram claras as fontes eram escuras e vice-versa, a fonte escura e a cor clara. Outra coisa em relação à audiodescrição, o livro contempla o público infantil, porém como eu mencionei no meu relatório, contempla todas as faixas etárias. Por quê? Porque muita gente não conhece a audiodescrição. Esse é um bom livro, que daria além de uma sequência didática, de repente numa discussão em uma reunião pedagógica, para introduzir essa audiodescrição. Eu viajei... ouvi todas as versões, eu ouvi e vi. Acho que contempla todas as faixas etárias”.

No que tange à importância de atentar-se para a produção de materiais didáticos acessíveis, o cursista C7 alerta: “O texto digital é aquele que sofreu um processo de escaneamento e foi convertido de um papel, de um livro e foi lido e pode ser lido por um leitor de telas. O texto digitalizado, aí é uma grande questão, você pega o livro lá, tem o PDF, aí você disponibiliza para o ceguinho. O ceguinho vai lá, achando que vai ler, e tem uma imagem. O leitor de telas não lê imagens. A não ser que esse arquivo seja preparado e seja embutido a audiodescrição nele”.

Ainda sobre a produção de materiais acessíveis, o cursista C2 diz: “Existem diversas formas de promover a acessibilidade. Existe o texto embutido, mas também existe o audiotexto. A gente também vai precisar procurar a melhor aplicabilidade naquela situação. Nas redes sociais, por exemplo no Facebook, as pessoas se cansam se colocarmos uma audiodescrição muito longa. A gente tem que considerar esses ambientes onde vamos postar a acessibilidade. Em geral, em média, as pessoas passam três segundos diante de uma obra estática. Às vezes você faz uma consultoria bem demorada, bem trabalhada e a pessoa chega lá e fica somente três segundos. Fazendo um comparativo com a alimentação, muitas vezes comemos muito rápido. E não sente nem o sabor do alimento direito”. Em concordância, o cursista C7 testemunha: “Uma coisa que usei muito na minha segunda formação, em pedagogia pelo CEDERJ, grande parte do material está on-line. Com isso, comia PDF com farinha e como suporte eu usei o leitor de texto. Botava no meu celular, baixava da plataforma, baixava os meus PDFs e ia pegar o metrô e trem e ficava ali ouvindo. Eu usava o leitor Voicer. Teve situações de eu ler a caminho de Belford Roxo e sentar para fazer a prova e gabaritar, porque essa experiência de ouvir o texto deixava tudo fresquinho, pois eu tinha acabado de ouvir. Foi providencial para mim”. Conclui: “Penso que é nossa obrigação apontar que a pessoa está esquecendo de inserir os recursos de acessibilidade”. Dessa forma, faz-se necessário trazer a afirmação da autora Souza (2018), quando diz que ler é decodificar, com extração do significado da escrita, fazendo com que a leitura seja encarada como um processo de interação entre leitor e texto, criando ressignificação entre eles.

Uma das atividades propostas foi o contato com um livro multiformato que apresenta 10 versões distintas. Por conta disso, a cursista C4 diz: “Achei interessante no livro multiformato, *O espelho mágico*, os áudios com e sem audiodescrição. Fiz o comparativo. Achei interessantes os fantoches para podermos

fazer de forma tátil, porque dá para fazer em feltro. Nós temos leis maravilhosas que asseguram isso, asseguram aquilo, que realmente são necessárias, mas a garantia dessas leis que é muito complicado. E livros em multiformato conheço pouquíssimo. Já tinha tido contato com um livro multiformato, mas não com tantos formatos como esse. Temos verbas públicas que deveriam ser destinadas à construção dos livros multiformato, mas na prática... Alguns livros colocam audiodescrição, Libras, mas não com qualidade”, concordando com a afirmação de Souza (2018). A autora (SOUZA, 2018) reflete sobre o fato de que a leitura ajuda na criação da identidade das crianças e da sua relação com o mundo, tornando-as assim um ser tolerante e ativo. Cita que, a partir do apelo imaginário, a leitura permite transposição de universos, vivência de outros modos de ser, a resolução de conflitos interiores e de problemas de ordem psicossocial. Conclui que é um fator decisivo na maturidade da criança e do adolescente para o equilíbrio afetivo e a inserção no coletivo da escola e da comunidade em geral.

A cursista C4 segue: “Eu observei a qualidade da tradução em Libras... está com boa qualidade. Alguns dizem que estão traduzindo e quando você vai ver, não tem qualidade. Gostei da questão de inserir sons nos áudios fazendo com que as pessoas emergam nas histórias. Gostei dos fantoches pela questão tátil, podemos colocar um guizo dentro que diferencie um do outro”.

Ainda nessa discussão sobre a importância do multiformato no processo de desenvolvimento da musicalização no ambiente educacional, o cursista C2 afirma: “Destaco que o multiformato pode atender às necessidades e podem ser complementares entre si no atendimento dessas singularidades dos usuários”. Segundo o Instituto d’O Passo (2021), todo aprendizado musical deve ter como objetivo principal a construção das imagens. É através da nossa imaginação, onde opera o que Mark Johnson chama de esquemas de imagem, que gerenciamos imagens, perceptos e construímos todo o conhecimento. Neste viés, essas imagens mentais são as referências que nos guiam quando fazemos música. Algumas delas construímos a partir de objetos concretos ou ações reais que, de alguma forma, relacionamos com outra música. Muitas vezes são abstratas, inteiramente subjetivas, compostas a partir de estímulos variados como uma cor, movimento ou uma sensação.

O cursista C2 segue: “Por exemplo, a gente pode ter um livro em Braille, que muita gente associa que o Braille é sinônimo do usuário cego. E isso não é verdade.

Existe necessidades e preferências. Nesse contexto de pandemia, a tecnologia dá mais possibilidades de acompanhar determinados eventos, de você ter acesso a esse material. Acho que um livro em Braille pode ter audiodescrição, pois são dois recursos que se complementam muito bem”. A cursista C1 contribui para a reflexão: “O livro multiformato atende todas as crianças, não só as cegas. Como as crianças podem auxiliar na acessibilidade”.

No que concerne às reflexões sobre a inserção da audiodescrição no desenvolvimento educacional, o cursista C7 diz: “Não tem como pensar em um conteúdo visual, em uma aula sem a audiodescrição. Pensar como seria, será que essa imagem está legal? Se às vezes não está nas nossas mãos produzir os recursos de acessibilidade, nós temos parceiros para isso”. Fala que demonstra a importância da estimulação para o trabalho coletivo. E continua: “Eu não tenho lembrança de estar fazendo alguma coisa sozinho. Sempre estou fazendo algo com alguém. Não tem como passar ileso em trabalhar com o outro. Use e abuse dessa rede de afetos. A musicalização tem muito a ver com a sonoridade das palavras”. No processo de desenvolvimento da musicalização, o som é matéria-prima, isto é, tudo gira em torno do som, nas mais diferentes aplicações. “A sonoridade que compõe que desperta curiosidade. Acabei de fazer um portfólio para oficina de contação de histórias e propus a mudança da pronúncia de algumas palavras. Ao invés de contação de história, eu utilizo trocação de histórias. Isso já te tira do lugar comum, pois você para para ouvir uma segunda vez”. Uns dos aspectos fundamentais da musicalização é, justamente, o fomento ao improviso, prática que favorece o enfrentamento às mais diferentes situações.

Para a conclusão da formação, foi sugerido que os cursistas produzissem um plano de aula referente a uma atividade fictícia. Nesta atividade, deveriam constar: nome da instituição, do profissional e da disciplina; a faixa etária para a qual a atividade estava direcionada; a carga horária; o número do encontro, isto é, em qual ponto do contato com o grupo aquele profissional se encontrava; a descrição da atividade; o(s) objetivo(s) de cada atividade; o(s) recurso(s) utilizado(s); e, por fim, a avaliação para verificar se o(s) objetivo(s) foi(ram) atingido(s).

Os 11 cursistas concluintes apresentaram seus planos de aula no último encontro da formação com elementos importantes que foram trabalhados durante o curso. Tais planos encontram-se no Apêndice H dessa pesquisa. Pode-se perceber que questões de extrema relevância para o desenvolvimento musical foram

inseridos: utilização de um ou mais sons; trabalhos com as características do som como timbre, altura, intensidade, velocidade e duração; fontes sonoras como o corpo, objetos diversos e instrumentos musicais; estimulação rítmica e melódica; estimulação para reprodução através da imitação e improvisação individual e coletiva; além da inserção da audiodescrição no momento da auto audiodescrição, descrição dos componentes do grupo e descrição das mais diversas fontes sonoras, promovendo a inclusão dos usuários do recurso.

Seguindo, podemos tomar como base a afirmação de Bardin (2011), a qual diz que nem todo o material de análise é suscetível a uma amostragem. Para isso, os documentos retidos devem ser homogêneos, respeitando critérios precisos de escolha sem apresentar singularidade em excesso. Dessa forma, os documentos retidos devem ser adequados, no tocante à fonte de informação, para corresponder a objetivos que suscitem análise.

Sobre a busca pelo objetivo, Bardin (2011) ressalta que se trata da finalidade geral, à qual nos propomos ou que é disponibilizada por uma fonte exterior onde os resultados produzidos serão utilizados. Em relação às hipóteses, Bardin (2011) pontua que nem sempre serão estabelecidas na análise prévia. Assim, não é necessário um *corpus* de hipóteses para que o desenvolvimento da análise ocorra como algumas análises que ocorrem sem ideias preconcebidas.

Portanto, Bardin (2011) cita que fazer uma análise temática significa descobrir o sentido que estrutura a comunicação e a frequência de aparição que se relacionam, significando alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. Desse modo, leva-nos a entender que o tema é geralmente utilizado como registro para estudar o que impulsiona as opiniões, atitudes, crenças, valores, tendências, entre outros que podem ser analisados tendo o tema como base (BARDIN, 2011).

Dessa maneira, Bardin (2011) chama a atenção para a necessidade da contextualização da unidade a ser analisada, para o entendimento do seu verdadeiro sentido. Isso se apresenta extremamente importante para a análise avaliativa e para a análise de contingência. Portanto, os resultados estão propensos a variações, segundo as dimensões de uma unidade de contexto.

Após essas pontuações de Bardin (2011), faz-se necessário apresentar a segunda parte do instrumento de coleta de dados, isto é, dados que foram colhidos após o término da formação. Este quadro é composto pela porcentagem de aproveitamento em relação às questões que foram levantadas: entendimento sobre

o conceito de musicalização; pré-requisitos necessários para a estimulação do desenvolvimento da musicalização inclusiva; compreensão do conceito da audiodescrição; públicos que se beneficiam da audiodescrição; como se dá o processo de inserção da audiodescrição nas atividades de musicalização; qual é o perfil do profissional para trabalhar com musicalização inclusiva; quais são os profissionais que representam o roteirista e consultor no contexto educacional; e, por fim, quais as contribuições da audiodescrição nas atividades de musicalização inclusiva. Podemos verificar no Quadro 6:

Quadro 6 – Experiência dos cursistas após a formação

Nome	Entendimento sobre musicalização	Pré-requisitos para estimular o desenvolvimento da musicalização	Audiodescrição	Beneficiários da audiodescrição	Inserção da audiodescrição na musicalização	Perfil do profissional para trabalhar com musicalização inclusiva	Profissionais que representam o roteirista e consultor no ambiente educacional	Contribuições da audiodescrição na musicalização inclusiva
C1	100%	100%	90%	90%	70%	100%	60%	70%
C2	70%	100%	100%	90%	60%	80%	80%	100%
C3	70%	100%	70%	100%	70%	100%	100%	100%
C4	100%	80%	60%	90%	90%	100%	60%	100%
C5	-	-	-	-	-	-	-	-
C6	80%	70%	100%	100%	100%	100%	100%	80%
C7	100%	90%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
C8	100%	100%	100%	100%	100%	70%	80%	90%
C9	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
C10	-	-	-	-	-	-	-	-
C11	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: O autor, 2021.

Os cursistas C5, C10 e C11 não quiseram responder à segunda parte do instrumento. Como verificamos no Quadro 6, um grande desenvolvimento ocorreu durante a formação no que tange aos aspectos relacionados a fundamentos essenciais que compõem o universo da musicalização; como devem ser trabalhados; e de que forma devem ser ajustados de modo que as atividades se tornem cada vez mais inclusivas. Também percebemos que os cursistas estão mais conscientes sobre a importância da inserção da audiodescrição no decorrer das atividades para que essas promovam a inclusão e, conseqüentemente, o acesso seja disponibilizado de maneira equânime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de as pessoas com deficiência já terem sido reconhecidas em algum momento da história da humanidade, a realidade atual ainda carrega um triste cenário de segregação, marginalização e exclusão. No entanto, esforços têm sido feitos para que essa realidade seja modificada, inclusive no contexto educacional que, atualmente, trabalha com a perspectiva da inclusão.

Assim, para que a inclusão ocorra, as tecnologias assistivas se apresentam como possibilidades para o desenvolvimento de maneira equânime. Como foi apresentado durante essa pesquisa, a audiodescrição tem um importante papel nesse processo, inclusive nas atividades de musicalização. Atividades essas que, além do som, contam com uma infinidade de informações imagéticas. Desse modo, a audiodescrição pode beneficiar as pessoas com deficiência visual, que é o público-alvo, além de outros públicos, no reconhecimento das fontes sonoras, sejam elas sons da natureza, incluindo sons de animais, sons ambientes (internos e externos), além dos sons dos instrumentos musicais.

Conforme o exposto, o estado da arte não apresenta trabalhos específicos sobre a temática da inserção da audiodescrição nas atividades de desenvolvimento da musicalização. Dessa forma, tornam-se necessárias pesquisas sobre esse assunto. Nesse sentido, foi oferecido um curso de formação em musicalização com audiodescrição, voltado para profissionais da educação, com mais de 18 anos, interessados em atuar como mediadores em atividades da educação musical.

A formação contou com 20 profissionais das mais diversas partes do país e, naturalmente, com experiências educacionais distintas. No entanto, somente 11 concluíram o curso. Todos demonstraram proximidade do universo de pessoas com deficiência, principalmente a visual. Contudo, várias outras deficiências permearam as discussões durante a formação: surdez, auditiva, intelectual e múltipla. Portanto, as discussões apresentaram-se enriquecidas.

No decorrer da formação, percebeu-se grande interesse e anseio dos participantes para entenderem novas possibilidades de ensino, pois a maioria deles está inserido no contexto educacional. Quando iniciaram, tinham pouco conhecimento sobre educação musical e audiodescrição. Ao longo do curso, os fundamentos das áreas apresentadas foram sendo absorvidos com demonstrações

de confiança. Assim, o objetivo geral de discutir a importância dos conhecimentos sobre a musicalização inclusiva em ambientes formais e informais de ensino foi atingido.

O grupo foi bem participativo e se manteve com ótima presença durante os encontros síncronos. A cada aula, novas propostas de utilização da audiodescrição eram apresentadas, manifestando o engajamento. Nesse sentido, foi possível apontar o recurso de acessibilidade comunicacional audiodescrição como possibilidade de mediação pedagógica para o desenvolvimento do saber. Muitas atividades foram propostas, inclusive de interação entre os cursistas, e a maioria cumpriu com sucesso.

Ao final, foram apresentados pelos participantes planos de aulas produzidos com base nos aprendizados, explicitando que entenderam o processo de musicalização e o fomento para o desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva motora, cognitiva, afetiva e inclusiva. Com esta atividade, foi possível perceber o entendimento do conteúdo e como colocá-los em prática com muita criatividade. A partir disso, compreenderam o papel do profissional da educação que atua ou tenha interesse em atuar como mediador de música na perspectiva da educação inclusiva, ampliando as possibilidades de leitura de mundo.

Com base no que foi apresentado e após a construção contínua e coletiva entre autor e cursistas, conclui-se que a formação foi muito bem-sucedida, verificando que é perfeitamente possível a inserção da audiodescrição nas atividades de musicalização, nos mais diferentes espaços e atendendo os mais diversos públicos.

Vale ressaltar que, pelo ineditismo dessa pesquisa, torna-se necessário aprofundamento sobre a temática. O entendimento é de que, cada vez mais, a audiodescrição esteja presente nas atividades de desenvolvimento da musicalização, fomentando a inclusão. Recomenda-se a experimentação dessa inserção nas mais diferentes perspectivas, dentro da realidade do grupo e atendendo às demandas que são apresentadas no desenvolvimento das atividades.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cláudio Romero Pereira de. Um diálogo entre Piaget, Vygotski e Wallon sobre as categorias de desenvolvimento e aprendizagem. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 14, n. 49, p. 489-503, fev./2020. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2369/3654>. Acesso em: 13 jan. 2021.

BACKES, Lúcia Jacinta da Silva; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Investigação sobre a música nas Escolas Públicas Municipais do COREDE do Vale do Paranhana/Encosta da Serra. **Seminário Nacional de Arte e Educação**, n. 24, p. 176-184, 2014. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/Anaissem/article/view/183>. Acesso em: 18 maio 2022.

BARBOSA, Luciane Maria Molina. Esculpindo imagens com palavras: a consultoria em audiodescrição. In: PERROTTI-GARCIA, Ana Julia; BRAHEMCHA, Fernanda (Orgs.). **Ao Vivo e a Cores**: relatos de casos de audiodescrição de eventos ao vivo. 1. ed. 2021. p. 30-43.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p. Disponível em: <https://ia902902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, dez. 2005. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, set. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. Lei n. 10.048, de 08 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, nov. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, dez. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, set. 2010. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Portal da Legislação**, Brasília, DF, jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 13.977, de 08 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, DF, jan. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação musical**: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.

CAMPBELL, Linda; CAMPBELL, Bruce; DICKINSON, Dee. **Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas**: inteligências múltiplas na sala de aula. Trad. Magda França Lopes. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CARRASQUEIRA, Antonio Carlos Moraes Dias. Considerações sobre o ensino da música no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 207-221, maio/ago. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142018000200207&script=sci_arttext. Acesso em: 31 dez. 2020.

CERON, Isabel Nercolini. **A música na educação infantil**: a contribuição da música para o desenvolvimento de crianças entre 0 e 5 anos. 2015. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional_sul/regional_sul/paper/download/525/66. Acesso em: 01 jan. 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, 2003, p. 221-236. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416210.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

CIAVATTA, Lucas. O Passo e o conceito de posição: “dura quanto?” ou “onde começa e onde termina?” **Música na Educação Básica**, Brasília, v. 5, n. 5, p. 50-61, 2013. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/140/62. Acesso em: 09 fev. 2021.

COLÉGIO PEDRO II. **Núcleos de arte e cultura**. 2022. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/blog/propgpec/culturas/nucleos-de-arte/>. Acesso em: 28 jan. 2022.

CONGRESSO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA. **Declaração internacional de Montreal sobre inclusão**. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf. Acesso em: 27 jun. 2020.

CORREIA, Marcos Antonio. A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 127-145, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n36/a10n36.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2021.

CORRENT, Nikolas. Da Antiguidade a Contemporaneidade: a deficiência e suas concepções. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, ano MMXVI, n. 89, set./2016. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/da-antiguidade-contemporaneidade-deficiencia-e-suas-concepcoes>. Acesso em: 05 jul. 2021.

COUTO, Ana Carolina Nunes do; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. Por que vamos ensinar música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da educação musical escolar. **Opus**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/download/265/245>. Acesso em: 18 ago. 2021.

COUTO, Mia. À porta da modernidade, há sete sapatos sujos que precisamos descalçar. **Por dentro da África**, Moçambique, 28 ago. 2013. Artigos e Pesquisas. Disponível em: <http://www.pordentrodafrica.com/cultura/mia-couto-a-porta-da-modernidade-ha-sete-sapatos-sujos-que-necessitamos-descalcar#:~:text=Mia%20Couto%3A%20%22%C3%80%20porta%20da,descal%C3%A7ar%22%20%2D%20Por%20dentro%20da%20%C3%81frica>. Acesso em: 16 dez. 2020.

DIAS, Kátia Arruda; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. O estado da arte sobre a inclusão nos institutos federais: dialogando sobre ações inclusivas na rede. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 39618-39632, jun. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/12034/10056>. Acesso em: 15 dez. 2020.

DUARTE, Newton. **Lukács e Saviani**: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas: Autores Associados, p. 37-58, 2012.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Especialização em Educação Especial**: Fundamentos da Educação Especial. 1. ed. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2007.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; MONTEIRO, Felipe Vieira. “Tudo o que é extremo merece reflexão, pois entre os extremos há caminhos a percorrer e merecem ser discutidos”: Entrevista à Professora Doutora Rosita Edler Carvalho.

Revista Digital Formação em Diálogo, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, mar./2020.

Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/19mSzVdNUicy7ITLReOjywSQf0E9jp7Wl/view>.

Acesso em: 21 dez. 2020.

FERREIRA, Aurino Lima; RÉGNIER, Nadja Maria Acioly. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/9jbsbrCX4GygcRr3BDF98GL/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 13 jan. 2021.

FERREIRA, Windyz Brazão. Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na Escola. In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 24-53. Disponível:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683POR.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2020.

FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; RAITZ, Tânia Regina. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 2, p. 367-383, mar./abr. 2010. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122010000200008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 15 dez. 2020.

FRANCO, Eliana Paes Cardoso; SILVA, Manoela Cristina Correia Carvalho da. Audiodescrição: breve passeio histórico. In: MOTTA, Livia Maria Vilela de Melo; ROMEU FILHO, Paulo Romeu (Orgs.). **Audiodescrição: transformando imagens em palavras**. São Paulo: Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. p. 19-36.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. O ensino de música no Brasil oitocentista. **Anais do Encontro Anual da ABEM**, Londrina, 1996. Disponível em:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34452525/ABEM.1996.Londrina-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1629384270&Signature=JsysEzZNMhPBhkWtifgqsGgYzIKUNyXl1d1weg0bA~5X3nTtzo~l0xhp88pa0IMmcJeu1-qPoyJSAGSbQbbiU6iHmNr3MuljRq0naSY~Qid~Q56a~AhgghMcGI~MAUxPsbPiDKIecNkR8ue63yHvfxTmqRI4n1bM~VWPO4LEOV2a3Yj8KtBJofmOGcqCvnwgfGhZCdy5uzqlzd63qg7BjbywvKHMseaqalifjLE8498L8wMbp0tw-gRswlpuYFE92ktjiANmE2kCdbfYdgDYDN6oiv0Azfm1pUgJvwA55h4w79F4zOcwgn46GW8~sWDuQxLUjJNsWWX7xEVlqeJj7Q_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 18 ago. 2021.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas**. Orientadora: Theresinha Guimarães Miranda. UFBA, 2009. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em:

<https://www2.ufjf.br/nai/files/2009/07/Tese-Teofilo-Galvao.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. **I Congresso Internacional de Pedagogia Social**, n. 1, mar./2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100034&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 03 jul. 2021.

IBC. Instituto Benjamin Constant. Centro de Estudos e Pesquisas. **Boletim**. Ano II, n. 19, nov./dez. 2016. Disponível em: http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/DTE/DDI/Boletins_Centro_de_Estudos/2016/Boletim_do_Centro_de_Estudos_de_Novembro_Dezembro_de_2016.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2018 revela crescimento de 18% nas matrículas em tempo integral no Ensino Médio**. Publicado em: 31 jan. 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/cento-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206. Acesso em: 03 jul. 2021.

INSTITUTO D'O PASSO. **O método**. 2021. Disponível em: <https://www.institutodopasso.org/o-metodo>. Acesso em: 08 fev. 2021.

LOURO, Viviane dos Santos. Educação musical inclusiva: desafios e reflexões. In: SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio Baêta (Orgs.). **Música e Educação**. Série Diálogos com o Som. Vol. 2. Barbacena: Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais, 2015. p. 33-49.

MADUREIRA, José Rafael. Rítmica Dalcroze e a formação de crianças musicistas: uma experiência no Conservatório Lobo de Mesquita. **Revista Vozes dos Vales**, Minas Gerais, n. 02, ano I, p. 01-12, out. 2012. Disponível em: http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/R%C3%ADtmica-Dalcroze-e-a-forma%C3%A7%C3%A3o-de-crian%C3%A7as-musicistas_jos%C3%A9-rafael.pdf. Acesso em: 28 jan. 2021.

MANICA, Loni Elisete. A educação profissional formal e não formal das pessoas com deficiência no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1998-2023, out./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9320>. Acesso em: 03 jul. 2021.

MARTINS, José Eduardo. A cultura musical erudita na universidade: refúgio, resistência e expectativas. **Estudos Avançados**, n. 7, n. 18, p. 163-181, 1993. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v7n18/v7n18a06.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2020.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, out./2016. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016001003265&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 08 dez. 2020.

MIANES, Felipe Leão; SOARES, Mariana Baierle. De espectador a protagonista: a pessoa com deficiência visual como consultora em audiodescrição. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, n. 12, 2012. Disponível em: <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/index.php/principal/article/viewArticle/154>. Acesso em: 23 abr. 2015.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/idiota#:~:text=1%20Diz%2Dse%20de%20ou,%2C%20tant%C3%A3%2C%20tolo%2C%20zote>. Acesso em: 19 dez. 2020.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES. **Tecnologia assistiva**. Disponível em: https://www.mctic.gov.br/mctic/opencms/ciencia/tecnologia_assistiva/assistiva/Tecnologia_Assistiva.html. Acesso em: 13 jan. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino de música será obrigatório**. Publicado em: 25 ago. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/11100-sp-433581153>. Acesso em: 04 jan. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Número de pessoas com deficiência em escolas comuns cresce 381%**. Publicado em: 21 set. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/30821-em-12-anos-numero-de-pessoas-com-deficiencia-nas-escolas-comuns-cresceu-382>. Acesso em: 22 jul. 2020.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial**. 2004. Disponível em: <https://docplayer.com.br/8634951-Historia-deficiencia-e-educacao-especial-1.html>. Acesso em: 12 mar. 2021.

MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de. **A concepção de aprendizagem e desenvolvimento em Vigotski e a avaliação escolar**. 2013. Disponível em: <https://silo.tips/download/a-concepcao-de-aprendizagem-e-desenvolvimento-em-vigotski-e-a-avaliao-escolar-1>. Acesso em: 16 dez. 2020.

MOTTA, Livia Maria Vilela Melo. **Audiodescrição na escola**: abrindo caminhos para leitura de mundo. Campinas: Pontes, 2016.

MOTTA, Livia Maria Vilela Melo; ROMEU FILHO, Paulo (Orgs.). **Audiodescrição**: transformando imagens em palavras. São Paulo: Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

NASCIMENTO, Iracema Santos do; SANTOS, Patrícia Cerqueira dos. A normalidade da desigualdade social e da exclusão educacional no Brasil. **Caderno de Administração**, v. 28, p. 122-130, jun./2020. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CadAdm/article/view/53834/751375150148>. Acesso em: 25 maio 2022.

OEA. Organização dos Estados Americanos. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Guatemala, 1999. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/biblioteca/gestao-publica-convencao-da-guatemala-de-1999-convencao-interamericana/>. Acesso em: 27 jun. 2020.

OLIVEIRA, Luiza Maria Borges. **Cartilha do Censo 2010: Pessoas com Deficiência**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência; Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência, 2012. 32 p. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/754>. Acesso em: 26 dez. 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/por.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

PACHECO, Katia Monteiro de Benedetto; ALVES, Vera Lúcia Rodrigues. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **Acta Fisiátrica**, v. 14, n. 4, p. 242-248, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/102875>. Acesso em: 08 dez. 2020.

PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, n. 14, Porto Alegre, mar./2006, p. 35-43. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed14/revista14_artigo4.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, n. 10, p. 59-67, set./2002. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/432/359>. Acesso em: 18 maio 2022.

SÁ, Elizabet Dias de. **A consultoria na prática da audiodescrição**: a perspectiva dos consultores com deficiência visual. 2015. 49 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Audiodescrição) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

SALES, Teresa. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 25, n. 9, p. 26-37, 1994. Disponível em: http://www.anpocs.com/images/stories/RBCS/25/rbcs25_02.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

SANTOS, Geandra Claudia Silva; FALCÃO, Giovana Maria Belém. Formação de professores e inclusão escolar: uma tarefa em construção. In: SANTOS, Geandra Claudia Silva; FALCÃO, Giovana Maria Belém (Orgs). **Educação especial inclusiva e formação de professores**: contribuições teóricas e práticas. Curitiba: Appris, 2020. p. 13-26.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nada sobre nós, sem nós**: da integração à inclusão. Publicado em: 22 jun. 2011. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/nada-sobre-nos>. Acesso em: 01 jul. 2020.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif; SCHROEDER, Jorge Luiz. As crianças pequenas e seus processos de apropriação da música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 26, p. 105-118, jul./dez. 2011. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed26/revista26_artigo9.pdf. Acesso em: 06 jan. 2021.

SECRETARIA NACIONAL DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. Secretaria de Direitos Humanos. **Cartilha Viver sem Limite**: Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília: SDH-PR; SNPD, 2013. 92 p. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/pessoa-com-deficiencia/cartilha-viver-sem-limite-plano-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia/@@download/file/cartilha-viver-sem-limite-plano-nacional-dos.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2020.

SILVA, Régis Henrique dos Reis. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação especial brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 58, p. 78-89, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640380>. Acesso em: 18 maio 2022.

SOARES, Maria Aparecida Leite; CARVALHO, Maria de Fátima. **O professor e o aluno com deficiência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Célia. **Projeto de leitura inclusiva partilhada**. Instituto Politécnico de Leiria, 2018. Disponível em: <http://eventos.ccems.pt/inclusao/userfiles/File/Apresentacoes2018/CeliaSousa.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2019.

TUDISSAKI, Shirlei Escobar; LIMA, Sonia Regina Albano de. A Musicografia Braille como recurso pedagógico para a aprendizagem musical de deficientes visuais. **Anais da IV Semana de Educação Musical IA-UNESP e do VIII Encontro Regional Sudeste da ABEM**, 2012. Disponível em: http://intervox.nce.ufrj.br/musibaille/textos/artigo_ShirleiEscobarTudissaki.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.

VIGOTSKI, Levi. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, Levi. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1981.

WILLE, Regiana Blank; BARROS, Luana Medina de. Educação musical e inclusão: relatos de formação, ação e Pesquisa. In: PEREIRA, David Barbalho; SOUZA, Catarina Shin Lima de; KANZAKI, Elizabeth Sachi; GAULKE, Tamar Genz (Orgs.). **Anais do VII Encontro sobre Música e Inclusão “Políticas públicas e pessoas com deficiência: práticas inclusivas e perspectivas de ação”**. 2019, Natal, p. 43-53. Disponível em: https://emi.musica.ufrn.br/wp-content/uploads/2019/08/043-053_anais_2019_willebarros.pdf. Acesso em: 01 jan. 2021.

APÊNDICE A – Card de divulgação do curso de formação

Figura 1 – Card de divulgação do curso de formação



Fonte: O autor, 2021.

Cartaz de divulgação do curso gratuito “MUSICALIZAÇÃO COM AUDIODESCRIÇÃO” com o formador Felipe Monteiro, mestrando do Programa de Educação, cultura e comunicação em periferias urbanas. Duração de 12 semanas, 1 encontro síncrono de 1 hora por semana. Público alvo: pessoas com mais de 18 anos interessadas na temática. Local: plataforma Google Meet. Início: 05 de agosto de 2021. Término: 21 de outubro de 2021. Mais informações: musicalizacaocomaudiodescricao@gmail.com. Apoio: UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, cultura e comunicação em periferias urbanas e NEEI – Núcleo de Educação Especial e Inclusiva. Cartaz vertical com fundo azul. No topo, à esquerda, fotografia recortada do rosto do Felipe. Ele é moreno, tem cabelos castanhos e lisos. Usa óculos escuros tipo aviador e camisa polo roxa. Está sorridente. À direita, em branco, o título em caixa alta e dados do formador em letras menores. Dois desenhos de figuras musicais sobre pautas coloridas dividem o conteúdo, que está abaixo alinhado à direita. Em vermelho, CURSO GRATUITO, seguido das informações de duração, público alvo, local, data em branco. Em letras menores, mais informações. À direita, ilustração de uma mulher branca com cabelos ruivos, blusa rosa, saia preta e branca. Ela está com um *headset* branco, segurando o fone de ouvido esquerdo e com a mão direita levantada à frente de um microfone. No rodapé, os logotipos dos apoiadores estão em um retângulo branco, ladeados por desenhos de figuras musicais. Roteiro: Luciana Perdigão. Consultoria: Felipe Monteiro.

APÊNDICE B – Texto enviado por e-mail para o processo de inscrição

Prezade.

É com muita alegria que recebo o seu contato para ingressar no curso de formação em MUSICALIZAÇÃO COM AUDIODESCRIÇÃO que será ministrado por mim. Os encontros síncronos ocorrerão a partir do dia 05 de agosto de 2021, quinta-feira, às 19 horas e se manterão sempre nesse dia e horário. Qualquer alteração será previamente acordada entre o ministrante e os cursistas. O curso será composto por 20 participantes. Com isso, após o preenchimento das mesmas, os demais interessados ficarão em uma lista de espera e poderão ser convocados mediante decisão do ministrante. Todavia, para que a inscrição aconteça, é necessário seguir as etapas listadas abaixo:

1. Preencher a ficha de dados pessoais em anexo;
2. Ler atentamente a ementa do curso em anexo;
3. Ler atentamente, preencher e retornar o INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARTE 01 que se encontra em anexo. A parte 02 será enviada ao final da formação e será pré-requisito para a emissão do certificado;
4. Ler atentamente o termo de consentimento, preencher, imprimir, assinar, escanear e enviar a cópia digitalizada. O termo encontra-se em anexo;
5. Enviar cópia digitalizado do RG (frente e verso). Atentar-se para a qualidade da imagem.

Obs.: Quaisquer dúvidas é só entrar em contato através desse e-mail. Esse será o nosso canal de comunicação durante toda a formação.

Agradeço imensamente a sua disponibilidade em participar dessa formação! Estou certo que teremos momentos de muitos aprendizados e trocas. Até breve!

FELIPE MONTEIRO

consultorfelipemonteiro.com.br

APÊNDICE C – Ficha cadastral de dados pessoais**FICHA CADASTRAL – DADOS PESSOAIS**

Nome completo sem abreviações:

Endereço de e-mail ativo:

Telefone para contato com DDD:

Endereço completo (incluir CEP):

Data de nascimento:

Idade:

APÊNDICE D – Instrumento de coleta de dados: questionário (primeira parte)

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.
2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.
3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.
4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?
5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?
6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.
7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.
8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?
9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?
10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

APÊNDICE E – Instrumento de coleta de dados: questionário (segunda parte)

11. O que você entende por musicalização inclusiva?
12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?
13. O que é audiodescrição?
14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?
15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?
16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?
17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?
18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?
19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

APÊNDICE F – Ementa do curso de formação em Musicalização com Audiodescrição enviado aos cursistas no momento da inscrição via e-mail

Ementa

Ministrante: Felipe Vieira Monteiro

Site do ministrante: consultorfelipemonteiro.com.br

Tema: Musicalização com Audiodescrição

Público-alvo: Interessados em musicalização e audiodescrição

Carga horária: 60 horas

Encontros: 12 encontros síncronos

Duração: 01 hora para cada encontro síncrono

Atividade assíncronas: 48 horas ao todo

Plataforma: Google Meet. O link será enviado por e-mail.

Obs.: As atividades da ementa podem ser alteradas conforme o desenrolar do curso. Alguns itens podem ser adicionados e outros retirados.

1º encontro síncrono:

Apresentação do ministrante – O ministrante se apresentará iniciando pela sua auto audiodescrição e contando sua trajetória pessoal, profissional, acadêmica até chegar no universo da acessibilidade.

Apresentação do livro Do leito ao mestrado – Sugestão de leitura para os interessados que quiserem entender o processo de transição de uma pessoa para o ingresso à comunidade de pessoas com deficiência visual na idade adulta.

Auto audiodescrição

Sensibilização para a auto audiodescrição: Características físicas, vestimentas, acessórios e ações.

Atividade: Pedir para que as pessoas se apresentem fazendo sua autoaudiodescrição.

O que é audiodescrição – Panorama geral sobre o recurso.

Livro No mundo da audiodescrição – Apresentar o livro que servirá como base para o conhecimento geral da audiodescrição.

Vídeo com audiodescrição para sensibilização – Vídeo porco espinho. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yYZOJ-Rn9hU>.

No primeiro momento o vídeo será apresentado sem imagem e sem o recurso da audiodescrição. Ao término serão feitos alguns questionamentos: O que você achou do filme? Qual é o enredo do vídeo? Quais sons você reconheceu?

Na sequência o vídeo será apresentado sem imagem, mas com audiodescrição. Ao término serão questionados: O que você achou do filme? Qual é o enredo? Você acredita que esse vídeo é acessível?

Por fim, o vídeo será apresentado com áudio, imagem e audiodescrição. Ao término serão questionados: Como foi essa experiência para você?

Atividade assíncrona: Ler e ouvir o livro No mundo da audiodescrição e trazer apontamentos sobre o que foi percebido nesse material. Elaborar um relatório de até duas páginas contendo tudo que considerar relevante sobre o livro. Entrega até o dia do segundo encontro síncrono.

2º encontro:

Conversa sobre os apontamentos do livro No mundo da audiodescrição.

Onde a audiodescrição pode ser aplicada – Exposição sobre como a audiodescrição pode ser inserida nas mais diversas situações da sociedade.

Equipe de produção – Quem são os atores da equipe de elaboração da audiodescrição e qual o papel de cada um.

Público-alvo – Quem são as pessoas beneficiadas pelo recurso.

Atividade assíncrona: Trazer uma imagem com roteiro de audiodescrição, de preferência que tenha ligação com o universo musical, contida em redes sociais. Procurar pela #pracegover, além de outras. Elaborar um documento, como no máximo duas laudas, contendo problemas que foram identificados. Entrega no máximo até o dia do terceiro encontro síncrono.

3º encontro:

Avaliação das imagens trazidas pelos cursistas – Conversa sobre os problemas que possivelmente foram apontados e discussão sobre soluções.

Diferença entre descrição e audiodescrição – Apresentar como diferenciar uma descrição despretensiosa e a audiodescrição enquanto técnica.

Imagens estáticas – Apresentar diretrizes de como elaborar um roteiro de uma imagem estática.

Diretrizes da audiodescrição – Apresentar as principais diretrizes que devem ser observadas no momento da elaboração dos roteiros de audiodescrição.

Atividade assíncrona: Elaborar o roteiro de audiodescrição de uma fotografia, preferencialmente que tenha ligação com o universo musical: atividade de musicalização, apresentação musical, instrumentos musicais etc. Entrega até dois dias antes do quarto encontro síncrono para o recebimento das considerações da consultoria.

4º encontro:

Avaliação dos roteiros das fotografias – Conversar sobre as dificuldades encontradas na elaboração dos roteiros e a experiência com o processo de consultoria.

Apresentar o perfil Charges Acessíveis – Sugerir que os cursistas visitem o projeto Charges Acessíveis no Instagram e no Facebook.

Instagram: <https://www.instagram.com/chargesacessiveis/>

Facebook: <https://www.facebook.com/Galeria-Virtual-de-Charges-Acess%C3%ADveis-101517284990839/>

Apresentar o texto alternativo – Conversar sobre esse recurso que pode auxiliar na elaboração e postagens de materiais didáticos para as aulas de musicalização inclusiva.

Apresentar o texto digital e digitalizado – Apresentar a diferença do texto digital e digitalizado para que os cursistas elaborem materiais que sejam acessíveis pelos leitores de tela.

Atividade assíncrona: enviar exemplos de documentos digitais e digitalizados. Identificar os arquivos que são acessíveis e os que são inacessíveis. Entregar até o dia do quinto encontro síncrono.

Para a aula, escolher alguns sons da natureza, sons ambientes, sons de animais e sons de instrumentos musicais.

5º encontro:

Discutir sobre o processo de produção dos textos digitais e digitalizados.

Ouvir os sons que foram selecionados durante a semana.

Apresentar como a audiodescrição pode ser reproduzida no contexto educacional.

Fazer o comparativo do processo de elaboração, consultoria e disponibilização da audiodescrição no ambiente profissional e no educacional.

Audiotexto – Conversar sobre a possibilidade desse recurso nas aulas de musicalização e como ele pode ser produzido.

Atividade assíncrona: Ler o artigo sobre a consultoria para livro multiformato e anotar dúvidas. Enviar um relatório de 01 página sobre os principais pontos do artigo. Entrega até o sexto encontro síncrono.

6º encontro:

Discutir o artigo sobre consultoria para livro multiformato.

Livro Consultoria musical para concertos – Apresentar o livro.

Audiodescrição em eventos ao vivo – Apresentar como é a dinâmica da audiodescrição para eventos ao vivo.

Vídeo musical com audiodescrição –
<https://www.youtube.com/watch?v=6ZqPVpfqOgs>.

Atividade assíncrona: Elaborar um áudio curto, com audiodescrição, a partir de um vídeo com conteúdo musical. Os áudios serão apresentados no dia do sétimo encontro síncrono.

7º encontro:

Imagens dinâmicas – Analisar um vídeo didático com audiodescrição.

Como elaborar roteiros de audiodescrição para capas de livros e *cards* de divulgação.

Atividade assíncrona: Elaborar roteiro de audiodescrição para uma capa de livro. Enviar até dois dias antes do próximo encontro para consultoria.

8º encontro:

Analisar os roteiros de capas de livros que foram elaborados.

Utilização de sons da natureza, ambiente e de instrumentos musicais.

Como inserir a audiodescrição na apresentação desses sons.

Atividade assíncrona: Escolher um som da natureza, um som de animal e um som de instrumento musical e apresentá-lo com audiodescrição. Enviar o roteiro até um dia antes do 9º encontro.

9º encontro:

Analisar os roteiros elaborados com os sons propostos.

Criar sequências rítmicas com nomes próprios, nomes de objetos, nomes de instrumentos musicais etc.

Conversar sobre as famílias dos instrumentos musicais.

Atividade assíncrona: Escolher um instrumento musical de uma das famílias apresentadas e elaborar um roteiro de apresentação. Esse roteiro será apresentado para os outros cursistas no 10º encontro.

10º encontro:

Roteiros de apresentação dos instrumentos musicais e suas respectivas famílias;

Gêneros musicais e a audiodescrição.

Atividade assíncrona final: Elaborar um planejamento de uma aula de musicalização com audiodescrição. O modelo de sugestão será enviado por e-mail. Entrega até o dia do último encontro síncrono.

11º encontro:

Dúvidas sobre o trabalho final.

Utilização de objetos e instrumentos musicais nas aulas de musicalização com audiodescrição.

Ideias dos cursistas para construção de objetos para as aulas de musicalização.

12º encontro (ENCONTRO FINAL):

Apresentação dos planejamentos de aulas. Todos devem apresentar!

APÊNDICE G – Termo de consentimento enviado para os cursistas no momento da inscrição via e-mail

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto: Formação em audiodescrição como recurso pedagógico para o desenvolvimento da musicalização inclusiva voltada para profissionais da educação formal e informal.

Pesquisador responsável: Felipe Vieira Monteiro

Instituição: PPGECC – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas – Mestrado Acadêmico da FEBF – Faculdade da Baixada Fluminense – UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Telefone: (24) 99954-9874 – **e-mail:** consultorfelipemonteiro@gmail.com

Nome do participante: _____

Prezado(a), você está sendo convidado(a) a participar como

Cursista/colaborador na pesquisa do curso de mestrado acadêmico em educação, cultura e comunicação em periferias urbanas da Faculdade da Baixada Fluminense (FEBF) associada à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), intitulada **A AUDIODESCRIÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO DESENVOLVIMENTO DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA EM CONTEXTOS FORMAIS E INFORMAIS DE ENSINO** que está sendo realizada por Felipe Vieira Monteiro sob a orientação da Prof.^a Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes.

Esse trabalho tem como objetivo geral: Entender o papel do professor/profissional como mediador das atividades musicais de forma inclusiva, utilizando a audiodescrição como recurso de mediação; difundir a audiodescrição como recurso pedagógico no desenvolvimento da musicalização inclusiva em ambientes (formais e informais) de ensino; e apresentar possibilidades para o alcance da equidade comunicacional nas atividades musicais inclusivas no ambiente educacional.

O seu ingresso se dará por conta do seu livre e espontâneo desejo de conhecer o recurso de acessibilidade da audiodescrição de forma a aprimorar a equidade comunicacional no desenvolvimento da musicalização infantil inclusiva em ambientes formais e informais de ensino. Sua participação contribuirá para a melhoria das condições de acesso dos estudantes que compõem a faixa etária entre 06 e 10 anos de idade e que possuam necessidades educacionais especiais.

Todas as informações coletadas através das gravações dos encontros síncronos, durante o decorrer do curso, a partir da plataforma de videoconferência Google Meet, contribuirão para a produção de dados para a dissertação de mestrado, elaboração de artigos ou trabalhos que poderão ser publicados em encontros ou revistas científicas. Também contribuirá para a pesquisa um questionário com perguntas abertas, focalizadas no tema, que será disponibilizado em duas partes pelo pesquisador. A primeira parte será entregue no momento da inscrição para o curso e a segunda parte no encerramento das atividades.

Todos estes instrumentos de coleta de dados versarão sobre suas experiências, concepções e expectativas sobre o desenvolvimento das ações de inclusão no seu local de trabalho, e serão definidos durante o desenvolvimento da pesquisa.

Sua participação é **voluntária** e sua identidade não será revelada em nenhum momento de produção ou qualquer publicação que possa resultar desse estudo, sendo garantido o sigilo sobre sua participação. Você pode **desistir** de participar do projeto a qualquer momento, contudo os dados fornecidos durante o processo estarão disponíveis para serem analisados, resguardando o seu direito ao sigilo e o nosso de utilização das informações prestadas até o momento em que cessou sua vontade de participação e de contribuir com o estudo.

Fica garantido que seu envolvimento na pesquisa não trará à sua pessoa qualquer prejuízo ou garantia de vantagem de qualquer ordem ou tipo. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras e estão relacionados a um possível constrangimento e desconforto quanto à identidade do participante e às informações prestadas por ele. Os benefícios ao participante são indiretos e residem no fato de os resultados do estudo poderem dar subsídios de modo a possibilitar o encaminhamento de novas ações na área da educação musical inclusiva.

Assim, sua participação é fundamental para realização dessa pesquisa e será

de grande valia, pois o estudo proposto possibilitará o reconhecimento das limitações e potencialidades no processo de inclusão, além do encaminhamento de novas ações, de modo a se tornar cada vez mais comprometida com uma educação musical inclusiva e de qualidade.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será divulgado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Esse termo de consentimento deve ser lido com bastante atenção, impresso, assinado, digitalizado e entregue ao pesquisador.

Os Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) são compostos por pessoas que trabalham para que todos os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos sejam aprovados de acordo com as normas éticas elaboradas pelo Ministério da Saúde. A avaliação dos CEPs leva em consideração os benefícios e riscos, procurando minimizá-los e busca garantir que os participantes tenham acesso a todos os direitos assegurados pelas agências regulatórias. Assim, os CEPs procuram defender a dignidade e os interesses dos participantes, incentivando sua autonomia e participação voluntária. Procure saber se este projeto foi aprovado pelo CEP desta instituição. Em caso de dúvidas, ou querendo outras informações, entre em contato com o Comitê de Ética da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rua São Francisco Xavier 524, BL E, 3º andar, SI 3018. **Bairro:** Maracanã. **CEP:** 20.559-900. Rio de Janeiro – RJ. Telefone: (21)2334-2180. **E-mail:** etica@uerj.br. Coordenação de **ALBA LUCIA CASTELO BRANCO**.

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Cidade _____, Data: _____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) participante



Handwritten signature of Felipe Luis Montenegro in cursive script.

Assinatura do(a) pesquisador(a)

APÊNDICE H – Planos de aulas produzidos pelos cursistas ao final da formação

Cursista C1

Escola: Mundo dos saberes

Profissional: Cursista C1

Disciplina: Musicalização Introdução a Flauta doce

Grupo: Adolescentes de 10 a 16 anos

Carga horária: 01 hora

Número da atividade	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
01	De início eu faço minha auto audiodescrição. Logo após os discentes vão fazer sua auto audiodescrição. Explicar o instrumento a ser estudado que é a Flauta doce ela é um instrumento de sopro de origem medieval, dos naipes das madeiras de palheta fixa (aresta), mas também podem ser feitas de tudo de PVC. Ela tem oito furos tapados diretamente com os dedos, muito utilizado atualmente para musicalização. E também trabalhar os ritmos e melodia.	Inserir os primeiros conceitos da audiodescrição da própria pessoa e do instrumento e do instrumento flauta doce. E também. Trabalhar a introdução à música, e estimular a percepção rítmica e melódica de cada um deles. E por fim estimular a socialização dos alunos.	Flauta doce	A avaliação dos estudantes foi feita de forma a se fazer a compreender o que é audiodescrição e conhecer o instrumento flauta doce na prática, também se auto audiodescreverem de forma lógica e coerente. E por fim reconhecer o som da flauta doce.

Cursista C2

EDI Fundação Leão XIII

Profissional: Cursista C2

Disciplina: Musicalização

Grupo: Crianças de 5 a 6 anos

Carga horária: 45 min

Número da aula	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
03	Professora inicia a conversa informando que faremos uma brincadeira com a Caixa Sonora, em círculo abre uma caixa com um furo ao centro e pede para que cada criança, coloque suas mãos dentro dela e sinta, através	Estimular a percepção Sonora dos timbres, texturas, alturas e ritmos obtidos	Caixa grande de papelão e instrumentos musicais da bandinha da escola (chocalhos	Conseguiram descrever as formas, texturas e tamanhos dos instrumentos no interior da Caixa Sonora?

	do seu tato, que instrumento musical há em seu interior. Pergunta qual o formato do objeto, sentindo sua textura e formato, ouvindo cada comentário dos alunos e suas reações e falas a partir da audiodescrição, inclusive das formas que vão pouco a pouco se revelando para os que não veem, e caso necessário complementam com alguma informação que considerem relevante das características do objeto. Propõe-se que retirem o objeto de dentro da Caixa Sonora e verifiquem se a sua descrição confere com o instrumento. Sempre observando e estimulando a percepção de diferenças sonoras, ao experimentar cada instrumento retirado da caixa. Cada criança tem a oportunidade de participar da brincadeira. Na continuação da percepção, observamos os instrumentos distribuídos entre as crianças na roda, fazemos comparações de timbres entre pares de instrumentos. Ex. pandeiro e flauta, chocalhos de diferentes timbres, tambor e triângulo, guizos e pauzinhos. Agora cantando a música (Ciranda do Anel, de Bia Bedran), num compasso rítmico, utilizando seus instrumentos e as variações de sonoridade e ritmo, vamos experimentando os resultados.	pela sonoridade dos instrumentos musicais. Introduzir de forma prática a audiodescrição do objeto. Promover o vocabulário e o conhecimento de diferentes instrumentos.	diferentes, flauta, guizo, sino, triângulo, clava, tambor, pandeiro, castanholas).	Os estudantes compreenderam as diferenças de timbres e altura? Participaram dos movimentos rítmicos propostos? Cantaram utilizando seus instrumentos marcando acompanhando o ritmo?
--	---	---	---	--

Cursista C3

Instituto Sena Musical

Profissional: Cursista C3

Disciplina: Musicalização

Grupo: jovens de 15 a 18 anos com deficiência visual (baixa visão e cego), aproximadamente 10 participantes

Aula: 01

Carga horária: 01 hora

Conteúdo: primeiros conceitos da audiodescrição; sonoridade corporal; gêneros musicais; inicialização a sequência rítmica.

Número da atividade	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
01	O profissional da música faz uma dinâmica com os alunos, em roda, com um microfone improvisado e a música tocando no CD “É preciso saber viver”, começa a cantar, bater palmas, depois bater os pés dentro do ritmo e estimular para os alunos fazerem o mesmo, em determinado momento para a música e com o microfone improvisado se apresentará, fazendo sua auto audiodescrição, solta a música novamente e pede para passar o microfone de mão em mão até parar a música novamente e o próximo fazer sua auto audiodescrição, dizendo o nome, etnia, cor da pele, cabelos, olhos, além de informar as roupas e acessórios que estão usando.	Inserir os primeiros conceitos da audiodescrição; Estimular a socialização; Trabalhar a memória através dos nomes e demais características apresentadas; Trabalhar os sons do corpo; Conhecer o gênero musical; Estimular a percepção rítmica e melódica; Estimular a improvisação.	Corpo Rádio Cd Microfone improvisado Feito de Jornal	Os estudantes compreenderam o que é audiodescrição? Se auto audiodescreverem de forma lógica e coesa? Conseguiram fazer a sequência rítmica batendo as palmas e depois os pés dentro da música Identificaram o gênero musical??
02	O profissional da música apresenta alguns sons do corpo, batendo palmas, depois os pés, em seguida estalando os dedos, depois batendo as mãos sobre as cochas, e pede para os estudantes fazerem o mesmo, em seguida começa a cantar uma música folclórica: “Como pode o peixe vivo viver fora da água fria”, criando uma sequência rítmica utilizando as sonoridades do corpo apresentadas.	Trabalhar a sonoridade do corpo; Trabalhar a sequência rítmica; Conhecer outros gêneros musicais; Estimular a improvisação.	Corpo	Os estudantes conheceram os diferentes sons do corpo? Conseguiram criar a sequência rítmica do corpo com a música? Aprenderam outro gênero musical?
03	O profissional da música solicita aos estudantes para na próxima aula apresentarem uma sequência rítmica com o som do corpo, acompanhando a música de sua preferência.	Explorar a sonoridade do corpo; Conhecer os diferentes tipos de gêneros musicais; Trabalhar a sequência rítmica.	Corpo Rádio Cd	Os estudantes compreenderam os diferentes tipos de som produzidos no corpo? Conseguiram desenvolver a sequência rítmica? Conheceram os diferentes tipos de gêneros musicais?

Cursista C4

Colégio Amplação

Profissional: Cursista C4

Disciplina: Musicalização

Grupo: Crianças de 07 a 08 anos

Carga horária: 70 minutos

Número da atividade	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
01	O profissional da música iniciará fazendo sua auto audiodescrição. Em seguida fará a audiodescrição de um instrumento musical sendo um violão. Em seguida, pedirá para os estudantes audiodescrever esse violão. Após, apresentará o som do violão. Por último, momento para todas as pessoas terem o contato físico com o violão.	Aplicar os primeiros conceitos da audiodescrição; Estimular a percepção do timbre e ritmo; Trabalhar a memória através das características do violão apresentadas; Estimular a socialização e interação; Estimular a atenção.	Instrumento musical e Corpo	Os estudantes compreenderam o que é audiodescrição? Os estudantes compreenderam o que é audiodescrever um violão? Conseguiram compreender o timbre e o ritmo? Os estudantes obtiveram concentração? Os estudantes interagiram e se desenvolveram sociavelmente?

Cursista C5

Instituto Ser Brincante

Profissional: Cursista C5

Disciplina: Musicalização

Grupo: Crianças de 4 a 6 anos

Carga horária: 20 min.

Número da atividade	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
03	Professor (a) inicia a conversa informando que faremos uma Orquestra de tampinhas, em círculo abre um saco de tampinhas de garrafa Pet, começa passando para o aluno ao lado e solicitando para que passe adiante até que todos estejam com	Estimular a percepção Sonora dos timbres, texturas, alturas e ritmos obtidos da tampinha de pet. Introduzir de forma prática a áudio descrição do objeto. Noções de espaço e do	Corpo Tampinhas de garrafa Pet.	Os estudantes compreenderam as diferenças de timbres, texturas, altura? Participaram dos movimentos rítmicos propostos? Conseguiram descrever as formas, texturas e cores das tampinhas?

	uma tampinha em mãos. Pergunta qual o formato da tampinha, sentindo sua textura, por dentro, por fora, ouvindo cada comentário dos alunos e suas reações e falas com a descrição inclusive das cores para os que veem e os que não veem, e caso necessário complementa alguma informação que considere relevante das características do objeto. Propõe-se que batam com o cotovelo do dedo nas costas da tampinha, segue com batidas com a pontinha das unhas, perguntando se tem diferença no som? Encaixando a tampinha na mão em formato de copinho, e abrindo e fechando a outra extremidade, como se abafando o som, bate-se novamente intercalando entre cotovelo de do e ponta de unha. Sempre observando e estimulando a percepção de diferenças sonoras. Na continuação da percepção, batemos com as tampinhas no chão, com as costas da tampinha e depois com parte inversa. Agora cantando a música (A barata diz que tem sete saias de filó), num compasso binário (1, 2, 1,2), batendo com as tampinhas e as variações de dedo, unha, chão vamos experimentando os resultados.	outro.		
--	--	--------	--	--

Cursista C6

Instituto: Teatro Musical

Profissional: Cursista C6

Disciplina: Musicalização

Grupo: Crianças 05 a 10 anos

Carga horária: 01 hora

Número da Atividade: 10

Atividade

Meu nome é Fábio, minha etnia é parda, minha cor de pele é marrom, meus cabelos são enrolados e crespos, olhos castanhos. E eu estou usando o cordão da cruz, uma camisa que tem o vilão escrito Conservatória, minha bermuda é abacaxi, um animal arara e flores.

Eu vou cantar a música do Homem-Aranha do cantor Jorge Vercillo e eu vou tocar o meu tambor.

Objetivos

As pessoas prestaram atenção pelo conteúdo da musicalização e audiodescrição.

Avaliação

1.Os estudantes compreenderam o que é audiodescrição?

Sim

2. Se auto audiodescreverem de forma lógica e coesa?

Sim

3. Conseguiram adaptar as descrições à sequência rítmica?

Sim

4. Criaram uma linha melódica em sua auto audiodescrição?

Sim

Cursista C7**Sequência Didática**

1. Público-Alvo/Justificativa

A proposta será desenvolvida com uma turma de pré-escola, alunos entre 5 a 6 anos de idade, sendo 15 crianças videntes, 3 com baixa visão e 2 cegos congênitos. Tendo em vista que a ausência da visão faz com que o aprendizado seja construído por meio de formas diversas, se faz necessária a exploração dos sentidos remanescentes: tato, olfato, audição e paladar. Dando atenção a esses sentidos e

pensando no DUA, a proposta visa contemplar a todos. Ressalto aqui que, como se trata de uma sala de aula de educação básica de ensino regular, temos alunos videntes que poderão também desenvolver sua percepção visual com as propostas ofertadas.

Os espaços utilizados serão alternados de acordo com a proposta e poderão sofrer alterações de acordo com a necessidade, como por exemplo, questões climáticas.

@Sugiro citar quais são os espaços.

2. Caracterização do conteúdo

2.1 Área do conhecimento

A sequência didática contemplará diversas áreas de conhecimento, haja visto que na educação infantil realizamos um trabalho interdisciplinar, vislumbrando o DUA (Desenho Universal de Aprendizagem).

2.2 Campos de experiência/Habilidades BNCC

- O eu, o outro e o nós:

- (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;
- (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.

- Corpo, gestos e movimentos:

- (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas entre outras possibilidades;
- (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades;
- (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.

- Traços, sons, cores e formas:

- (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais;

- Escuta, fala, pensamento e imaginação;

- (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras desconhecidas;
- (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definido os contextos, os personagens e a estrutura da história.

- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações:

- (EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais;

2.3 Objeto de conhecimento

Exploração dos sentidos na perspectiva do DUA (Desenho Universal de Aprendizagem)

3. Formato de Ensino

Presencial

4. Tempo estimado de duração total da atividade

Em torno de 1 hora para cada aula, podendo sofrer alterações para mais ou para menos, que poderá ser distribuída durante o período em que as crianças permanecem na escola, que é de 4 horas.

@Talvez a aula/hora de 01 hora seja muito. Se mantiver esse tempo, sugiro fragmentar bastante as atividades.

5. Procedimento didático

5.1 Apresentação/contextualização/abordagem dos conteúdos/sistematização:

Aula 1

Tema: Os sentidos

Conteúdo: Função de cada sentido

Objetivos:

- (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;
- (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
- (EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais;

Estratégias:

- Roda de conversa para organizarmos o que ocorrerá no dia, organização da rotina tátil no quadro imantado;
- Conversa para elencarmos quais os conhecimentos prévios de cada criança sobre o assunto;
- Dinâmica de exploração inicial dos cinco sentidos: com os olhos vendados sentirão o cheiro da banana, degustarão a maçã, distinguindo sabores: doce, azedo, amargo etc., tentarão adivinhar sons elementos da natureza e instrumentos musicais, pensando na proposta sobre a perspectiva do DUA, as crianças videntes observarão os objetos que estão visíveis na sala e farão a descrição para aqueles que não enxergam;

@Depois você pode inverter e pedir para os estudantes com deficiência visual também descreverem para os outros. Não deixe que eles se sintam excluídos.

- Fechamento da proposta do dia com a opinião deles sobre o que mais gostaram, se foi difícil e o que acham que poderíamos fazer, pensando nas crianças enquanto protagonistas das propostas.

@Penso que perguntar diretamente se FOI DIFÍCIL não é uma boa estratégia. Sugiro ir pedindo para que relembrem o que vocês fizeram no encontro. Assim, você perceberá se atingiram o objetivo ou não.

Recursos:

- **Humanos:** Crianças e professoras.
- **Materiais:** Maças e bananas (frutas oferecidas pela escola, que solicitarei a reserva antecipadamente), caixa de som, vendas individuais feitas com TNT.
- **Espaço físico:** Sala de aula.

Avaliação:

Será observada contínua e processualmente, tendo em vista que se trata de crianças da educação infantil, nas quais estão em constante aprendizado e desenvolvimento, a observação se dará acerca do aproveitamento. O interesse e participação serão a base para possíveis ajustes na didática, visando a plena participação de todos.

@Acho interessante você elaborar perguntas que serão feitas com o intuito de avaliar.

Aula 2

Tema: Os sentidos

Conteúdo: Exploração dos sentidos, conhecer a audiodescrição.

Objetivos:

- EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas entre outras possibilidades;
- (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades;
- (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras desconhecidas;
- (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definido os contextos, os personagens, a estrutura da história.
- EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais;

- (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;
- (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.

Estratégias:

- Roda de conversa para organizarmos o que ocorrerá no dia, organização da rotina tátil no quadro imantado;
- Conversa relembando as atividades do dia anterior;
- Conversa para elencarmos quais os conhecimentos prévios de cada criança sobre os assuntos, se conhecem a diferença entre os formatos de livros.
- Dinâmica de exploração dos livros físicos, as crianças videntes sentarão em pares com as crianças de baixa visão e cegas para compartilharem o que estão vendo.
- Apreciação da história João e o Pé de Feijão, nos formatos de áudio e de vídeo.
- Iniciaremos a construção da audiodescrição do livro, todos juntos.

@Ótimo!

- Fechamento da proposta do dia com a opinião deles sobre o que mais gostaram, se foi difícil e o que acham que poderíamos fazer, pensando nas crianças enquanto protagonistas das propostas.

Recursos:

- **Humanos:** Crianças e professoras.
- **Materiais:** Livro físico, em áudio e em vídeo do João e o Pé de Feijão
- **Espaço físico:** Biblioteca.

@É necessário verificar se esse espaço pode ter esse tipo de atividade que gerará bastante ruído.

Avaliação:

Será observada contínua e processualmente, tendo em vista que se trata de crianças da educação infantil, nas quais estão em constante aprendizado e desenvolvimento, a observação se dará acerca do aproveitamento. O interesse e participação serão a base para possíveis ajustes na didática, visando a plena participação de todos, nesta aula observarei se conseguiram entender um pouco sobre o que é a audiodescrição e qual sua importância para todos.

@É importante que atividades sejam repetidas nessa faixa etária para a fixação.

Aula 3

Tema: Os sentidos

Conteúdo: Conhecer, plantar e degustar (após cocção) os diferentes tipos de feijão, observar continuamente o crescimento do plantio.

Objetivos:

- EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais;
- (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;
- (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos;
- (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.

Estratégias:

- Roda de conversa para organizarmos o que ocorrerá no dia, organização da rotina tátil no quadro imantado;
- Conversa relembando as atividades do dia anterior;
- Conversa para elencarmos quais os conhecimentos prévios de cada criança sobre alimentação, se gostam de feijão, quais tipos já experimentaram;
- Apresentação dos tipos de feijão, crus e cozidos, realizarão degustação e em seguida poderão falar sobre suas preferências e impressões;
- Plantaremos o feijão para que possamos acompanhar seu crescimento, os videntes observarão e descreverão para seus colegas com baixa visão e cegos e estes observarão pelo tato e olfato, na qual também registrarão suas impressões, conversaremos sobre a importância dos cuidados, como a necessidade de sol e água para que essa planta possa crescer;
- Nova apreciação da história João e o Pé de Feijão, nos formatos de áudio e de vídeo com a audiodescrição construída por todos;
- Fechamento da proposta do dia com a opinião deles sobre o que mais gostaram, se foi difícil e o que acham que poderíamos fazer, pensando nas crianças enquanto protagonistas das propostas.

Recursos:

- **Humanos:** Crianças e professoras.
- **Materiais:** Livro físico, em áudio e em vídeo do João e o Pé de Feijão, garrafas pets pequenas cortadas ou copo plástico transparente, possibilitando a observação do crescimento do feijão, algodão, água, grãos de feijão branco, preto e carioca crus e cozidos, na qual as crianças tatearão crus e degustarão cozidos.
- **Espaço físico:** Espaço do gramado.

Avaliação:

Será observada contínua e processualmente, tendo em vista que se trata de crianças da educação infantil, nas quais estão em constante aprendizado e desenvolvimento, a observação se dará acerca do aproveitamento. O interesse e participação serão a base para possíveis ajustes na didática, visando a plena participação de todos, eles mencionarão qual o feijão que mais gostaram, relatarão qual o maior, menor, mais cheiroso etc.

@As descrições podem acontecer em todas as atividades. Lembre-se sempre de estimular para que todos façam as atividades de maneira igualitária para que ninguém se sinta excluído, principalmente os que tem deficiência visual.

Aula 4

Tema: Os sentidos

Conteúdo: Identificar diferenças entre os grãos, exploração tátil, construção de esculturas com argila.

Objetivos:

- (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais;
- EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais;
- (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;
- (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos;

Estratégias:

- Roda de conversa para organizarmos o que ocorrerá no dia, organização da rotina tátil no quadro imantado; organização do material, junto com a turma;
- Conversa relembando as atividades do dia anterior;
- Dinâmica de identificação dos grãos: todos de olhos vendados identificarão os feijões dentre outros grãos, como arroz, milho, lentilha, por meio do tato, olfato e audição (disponibilizarei potinhos para quem quiser tentar identificar pelo som quais grãos são, pois emitem sons diferentes);
- Com a argila construiremos os personagens da história, cada criança escolherá qual ou quais desejam fazer; enquanto constroem, ouvirão a história novamente;
- Iniciaremos a construção do livro tátil;
- Exposição e exploração tátil das esculturas;
- Fechamento da proposta do dia com a opinião deles sobre o que mais gostaram, se foi difícil e o que acham que poderíamos fazer, pensando nas crianças enquanto protagonistas das propostas.

Recursos:

- **Humanos:** Crianças e professoras.

- **Materiais:** Livro físico, em áudio do João e o Pé de Feijão, grãos de feijão branco, preto e carioca crus, grãos de arroz, milho e lentilha, argila, plástico para forrar as mesas para deixarem as esculturas secando.

Para o livro tátil: Folhas de diferentes tipos, cores e texturas, miniaturas de bonecos e animais, simbolizando os personagens da história, velcro, grama sintética, algodão, joias que não serão mais utilizadas, caixa de joia, palitos de sorvete, tecidos diversos, trinco de porta, guizos, elástico, blocos de madeira, moedas sem valor, gravetos, grãos de feijão branco, saquinhos de tecidos pequenos, caixas de fósforos vazias, tinta, EVA texturizado, coroa de tecido, penas de pássaros (que caiu da minha calopsita), placa de radiografia.

@Atenção para materiais que podem causar algum tipo de acidente!

- **Espaço físico:** Espaço externo, na qual as mesas serão organizadas antecipadamente.

Avaliação:

Será observada contínua e processualmente, tendo em vista que se trata de crianças da educação infantil, nas quais estão em constante aprendizado e desenvolvimento, a observação se dará acerca do aproveitamento. O interesse e participação serão a base para possíveis ajustes na didática, visando a plena participação de todos, eles mencionarão qual o feijão que mais gostaram, relatarão qual o maior, menor, mais cheiroso etc.

Aula 5

Tema: Os sentidos

Conteúdo: Registro em desenho da história João e o Pé de Feijão, continuidade na construção do livro tátil.

Objetivos:

- (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definido os contextos, os personagens, a estrutura da história.
- (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais;
- (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação;
- (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos;
- (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definido os contextos, os personagens, a estrutura da história.

Estratégias:

- Roda de conversa para organizarmos o que ocorrerá no dia, organização da rotina tátil no quadro imantado; organização do material, junto com a turma.
- Conversa relembando as atividades do dia anterior;
- Releitura do livro João e o Pé de Feijão;
- Finalização da construção do livro tátil; Obs.: algumas ações serão realizadas pela professora, pelo fato de necessitar de maiores cuidados, como por exemplo, a colagem com cola quente;
- Produção de um desenho com giz de cera, lápis de cor, lápis grafite, giz de lousa, canetinha (a criança escolherá os materiais que deseja utilizar) sobre o tule na prancha (para que depois consigam “sentir o que desenharam”, pois, ao desenhar em cima do tule, na parte traseira da folha sulfite sairá a produção em relevo, possibilitando a todos tatearem seus desenhos; os videntes poderão passar o lápis em cima do contorno para visualizarem depois;
- Fechamento da proposta do dia com a opinião deles sobre o que mais gostaram, se foi difícil e o que acham que poderíamos fazer, pensando nas crianças enquanto protagonistas das propostas.

@Sugerir que a turma compunha uma música sobre o feijão.

@sugerir sequências rítmicas com a palavra feijão, João, narigão etc.

Recursos:

- **Humanos:** Crianças e professoras.
- **Materiais:** Livro físico, em áudio do João e o Pé de Feijão, tule, pranchas para fixar a folha sulfite com o tule, giz de cera, lápis de cor, canetinha, giz de lousa, tule, folha sulfite,
- **Espaço físico:** Espaço externo, na qual as mesas serão organizadas antecipadamente.

Avaliação:

Será observada contínua e processualmente, tendo em vista que se trata de crianças da educação infantil, nas quais estão em constante aprendizado e desenvolvimento, a observação se dará acerca do aproveitamento. O interesse e participação serão a base para possíveis ajustes na didática, visando a plena participação de todos, eles mencionarão qual o feijão que mais gostaram, relatarão qual o maior, menor, mais cheiroso etc.

Aula 6

Esta aula será realizada com a família:

- Assistir aos vídeos da história;
- Apreciação das fotos do livro tátil;
- Sugestões de atividades simples para explorar os sentidos.

Este material será enviado em formato acessível para a família.

Observação:

O livro tátil que apresento no material acessível foi confeccionado por mim, no entanto, nesta proposta, sugiro a construção em conjunto com as crianças.

@Isso!

@A música que eles compuseram pode ser apresentada também. Podem ser gravados áudios e vídeos. As gravações podem ser individuais ou coletivas. Pode haver divisão de um grupo batendo palmas, outro batendo os pés e um terceiro cantando. Depois esses grupos podem se revezar.

Bibliografia

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso: 08 set. 2021.

@Parabéns pelo seu trabalho! Muito interessante suas propostas. Se não houver um momento específico para musicalização, lembre-se sempre de inserir algum elemento sonoro ou levar algo para que eles ouçam e relaxem também. Pode ser uma boa atividade de relaxamento. Pedir para que todos deitem e fiquem de olhos fechados tentando reconhecer os instrumentos. Um bom material são aquelas músicas para relaxamento. Geralmente tem som de algum instrumento musical mesclado com sons da natureza. Peça para que eles digam o que estão ouvindo.

Cursista C8

Nome da instituição: Escola Lage

Professora: Cursista C8

Disciplina: Musicalização

Grupo: crianças de 6 anos

Carga horária: 40 minutos

- Número da atividade: 01
- Atividade: apresentação da professora fazendo sua auto audiodescrição, nome e vestimenta. Consequentemente pedir que as crianças façam a mesma coisa que se identifiquem dizendo seu nome e descrevam suas características físicas e suas vestimentas.
- Objetivos: apresentar a audiodescrição, trabalhar memória e atenção.
- Recursos: corpo
- Avaliação: alunos alcançaram o objetivo proposto de se auto descrever? Seguiram uma sequência lógica?

- Número da atividade: 02
- Atividade: fazer novamente a auto audiodescrição reforçando os conceitos da aula anterior.
- Vamos trabalhar os sons grave e agudo, utilizaremos o ganzá e o tambor que são instrumentos de percussão.
- Ganzá é um instrumento cilíndrico de metal preenchido com grãos de cereais, areia ou pequenas contas seu tamanho pode variar de 15 a 50 centímetros. Deixar cada criança explorar o instrumento e sua forma de tocar. Mostrar a forma correta de segurar e extrair o som do instrumento. Fazer relação com outros sons.
- Tambor é um instrumento de corpo cilíndrico que poder ser de madeira ou metal e suas extremidades são revestidas de pele podendo apenas uma extremidade ser revestida.
- Objetivos: apresentar a audiodescrição, trabalhar memória, atenção, percepção rítmica e coordenação motora.
- Recursos: corpo, ganzá e tambor.
- Avaliação: alunos alcançaram objetivo de se auto descrever? Seguiram sequência lógica? Reconheceram som? Identificaram instrumento? Diferenciaram som grave e agudo?

Cursista C9

Escola de artes e cidadania

Cursista C9

Disciplina: Educação Musical

Carga horária: 60 minutos

Tema: O pandeiro, primeira aula

Faixa Etária: 14 a 16 anos

Atividades desempenhadas: explanação de breve histórico com audiodescrição do pandeiro; divulgação da relação do instrumento com as regiões brasileiras, localizadas em mapa tátil, e ritmos da cultura local, exibidos em vídeos audiodescritos, com apresentações de artistas e estilos variados; demonstração das frequências aguda, média e grave por meio de primeira sequência rítmica executada com pandeiradas pelo professor; e ao final, momento de dinâmica de grupo onde alunos participam com palmas, pisadas e cantos espontâneos.

Objetivos desejados: aludir as evoluções temporal e espacial do instrumento na história; e apresenta-lo; preservar a relevância do instrumento na cultura brasileira; transpor barreira comunicacional no ambiente musical; trabalhar a consciência corporal dos alunos; estimular a iniciação como prática artística e social.

Recursos utilizados: corpos, pandeiro, mapa tátil do Brasil, vídeos audiodescritos.

Avaliação: verificar se a trajetória e transformações do pequeno tambor ao longo do tempo despertou a atenção dos alunos; avaliar se as dinâmicas adotadas foram úteis para constatar o grau de sociabilidade da turma e tendências individuais para canto, dança ou percussão; ponderar quais dinâmicas despertaram interesse dos adolescentes; identificar a efetividade da estratégia para diferenciar as frequências; qual a disponibilidade dos alunos de apreciação musical por meio da construção da imagem verbal.

Cursista C10

Atividade Final Curso Musicalização com Audiodescrição

Planejamento de aula:

Disciplina: Musicalização

Grupo: Crianças de 08 a 10 anos

Carga horária: 45 min

Número da atividade	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
03	O profissional da música se apresentará, fazendo sua auto audiodescrição, e explicará brevemente o que é a audiodescrição. Usará um vídeo, com uma contação de história, que fala sobre a audiodescrição. Colocar os (as) estudantes em roda e estimulá-los para próxima atividade. Perceber os sons produzidos (previamente gravado) dos ambientes internos da escola (cozinha, sala de aula, sala de música, pátio, secretaria, ...). Conforme os (a) estudantes que estiverem percebendo o sons de determinado ambiente, terão que fazer uma breve audiodescrição do local.	Inserir os primeiros contatos sobre audiodescrição; Estimular a socialização; Estimular e aguçar sentido da audição e a percepção sonora através do das paisagens sonoras; Reconhecer através do “timbres” os diversos lugares ou certas situações, somente pela sonoridade produzidos no ambiente interno da escola; Estimular a improvisação; Apresentar que é possível através do no corpo (da articulação da boca) diferentes sons.	Corpo; Retroprojektor celular; Aplicativo de gravador de som; Caixa de som.	Os estudantes compreenderam o que é audiodescrição? Os estudantes perceberam e reconheceram os diversos lugares ou certas situações, somente pela sonoridade apresentada? Fizeram a audiodescrição dos ambientes de forma coesa? Foi possível diferenciar um som de outra pessoa?
	Jogo de Sons com a boca. Professor, iniciará a aula apresentando aos alunos um ou mais dos seguintes			

	vídeos curiosos sugeridos de sons que pode fazer com a boca; Escolher um aluno para ser o adivinhado e Pedir para o este aluno fechar os olhos e virar as costas e usar uma venda; Os demais alunos irão mudar de lugares, se espalharem; Um outro estudante, que está na roda, emitir um som normal da sua voz fazendo uma breve auto audiodescrição; O aluno adivinhador deverá adivinhar quem está falando; Agora o aluno que fez o som e a auto audiodescrição será o adivinhador e assim segue o jogo até todos participarem.			
--	---	--	--	--

Cursista C11

E.M. General Osório

Profissional: Cursista C11

Disciplina: Núcleo Comum (Fundamental I)

Caracterizando o grupo: Nove alunos em Classe Especial mista (síndrome rara com suspeita de baixa visão; TEA; DI + cadeirante). Idades mistas: entre 7 e 23 anos.

Introdução do uso de prancha de Comunicação alternativa + tátil + alunos com fala verbal.

Carga horária: 01 hora

Aula 01

Número da atividade	Atividade	Objetivos	Recursos	Avaliação
01	Os alunos conhecerão a audiodescrição do instrumento cajon e em seguida poderão explorar esse instrumento, tocando-o, sentando-se nele e experimentando produzir sons ao tocar nele. Ouvir uma gravação com o som do cajon. Em seguida observarão a	Oferecer ambientes onde a audiodescrição esteja inserida de forma a tornar a comunicação e compreensão comunicativa mais acessível diante da pluralidade da turma.	Cajon Corpo Cartões de com. Alternativa Caixinha em MDF Caixa de som Smartphone com o som	Conseguem nomear esse instrumento? Conseguiram identificar partes do instrumento pela audiodescrição? Ao tocar no instrumento

02	professora fazer uma batida nele ao dizer cada letra do nome seu nome, ou seja, a soletração: V_A_N_E_S_S_A. Após isso cada aluno, observando a grafia de seu próprio nome, terá a oportunidade de sentar-se no cajon e experimentar o som do instrumento e fazer uma batida para cada letra. Aos cadeirantes uma pessoa auxiliará esse sentar-se, ou o instrumento será apoiado numa mesa, segundo escolha de cada um deles. Cartões com a sequência da atividade serão oferecidas na prancha de comunicação alternativa para os alunos que fazem seu uso. Caixinha em MDF fará a comunicação tátil do objeto.	Desenvolver a socialização alternando momentos de espera e ação, percebendo que cada um terá a sua vez de tocar no cajon. Conhecer o som produzido por esse instrumento. Parear o número de batidas no instrumento ao número de letras do seu nome. Comparar os nomes com mais ou menos letras, segundo a sequência sonora. Ampliar seu repertório na comunicação alternativa como o uso de novos cartões (figura tocar + cajon) e na comunicação tátil (pequena caixinha em MDF com orifício frontal).	do cajon em mp3	perceberam o formato? E a abertura? Os estudantes conseguiram esperar sua vez de tocar no cajon? Reconhecem o som que ele produz (timbre). Com auxílio, conseguiram parear as batidas ao número de letras do seu nome? Identificaram nos cartões de comunicação alternativa as novas figuras? Identificaram na forma comunicação alternativa tátil a caixinha de MDF ao cajon?
----	--	--	-----------------	--

APÊNDICE I – Respostas do instrumento de coleta de dados

Cursista C1

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

R= Sim. Escola.

2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.

R= Não. Mas quando eu era adolescente estudei quatro anos de música, eu ainda toquei sax alto, na banda municipal da minha cidade.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras

R= A capacidade de harmonizar e compor.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

R= No meu trabalho, e agora em um grupo do whatsapp.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

R= Auditiva, Deficiência Visual.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

R= Celular, Boot book, Bengala, reglete e pusão etc.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

R= Sim. É a arte de descrever tudo que vemos com clareza para o entendimento do deficiente visual e dos ouvintes em geral.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

R= Em todas onde o cego não possa identificar.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

R= Ainda não sei.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

R= De poder descrever os mínimos detalhes para fazer o outro em minha volta enxergar através da voz.

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

Entendo que ela contribui para desenvolvimento cognitivo, a formação e equilíbrio da personalidade em crianças, adolescentes e adultos com algum tipo de deficiência, atuando como um meio facilitador para o desenvolvimento das habilidades motoras, da sensibilidade e criatividade musical.

12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização é despertar nas pessoas a expressão espontânea através de atividades lúdicas visando o desenvolvimento e aperfeiçoamento da percepção auditiva, imaginação, coordenação motora, memorização, socialização, expressividade e percepção do espaço.

13. O que é audiodescrição?

É um recurso que consiste na tradução das imagens em palavras, por meio de uma descrição objetiva, que em conjunto com as falas originais, permite a compreensão integral do conteúdo. É um recurso de acessibilidade que amplia a compreensão das pessoas com deficiência visual.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

O deficiente visual com o acesso aos conteúdos da televisão, teatro, cinemas e imagem entre outros como museus, ele também favorece as pessoas com disléxicas, autismo e idosos.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

De várias formas, tais como descrição do instrumento com um fundo musical para quem ouvir a descrição ainda ter o privilégio de ouvir o som do instrumento.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Precisa ser dinâmico, gostar de música e ser bem acessível com os alunos e a possíveis mudanças.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?

Dentro da equipe de AD, existe o audiodescritor roteirista, o audiodescritor narrador e o consultor. O roteirista é o profissional que faz a tradução das imagens e estímulos sonoros, que não se pode compreender, para palavras. É quem toma as decisões tradutórias e descreve as imagens para elaborar o roteiro, pensa a estrutura da AD dentro de determinada produção cultural, redige o texto, calcula o tempo e os espaços em que a AD poderá ser inserida. O audiodescritor narrador é aquele que realiza a locução do roteiro, observando a entonação, a velocidade e a modulação da voz a fim de torná-la a mais adequada possível para a compreensão do público. O roteirista e o narrador podem ou não ser a mesma pessoa, já que em alguns casos ocorre a acumulação das funções pelo mesmo profissional. O consultor em AD é necessariamente uma pessoa com deficiência visual – cega ou com baixa visão – que avalia a pertinência e a qualidade do roteiro de audiodescrição.

O consultor é aquele que realiza o controle de qualidade do produto a partir do ponto de vista dos usuários do recurso

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

No meu ponto de vista a audiodescrição é de muita importância para que a musicalização inclusiva fosse possível, pois assim os alunos se beneficiam das descrições dos instrumentos para que os alunos formem no seu imaginário o instrumento que também ouça o som de cada instrumento representados.

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

Não tenho nem palavras para expressar minha experiência, pois foi muito bom e uma experiência linda, onde pude fazer as audiodescrições das minhas atividades e com isso aprender sobre esse recurso extraordinário.

Cursista C2

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Trabalho na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e também na elaboração de uma Plataforma Educacional Digital, MultiSaberOnLine.

2. Você tem formação especializada em música?

Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso. Não tenho formação musical.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

A Musicalização é um instrumento didático para alfabetização musical, desenvolve a linguagem, memória, raciocínio e inteligência musical.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

No meu local de trabalho, ambiente escolar.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

Crianças com Espectros do Autismo, surdez e baixa visão.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Muito pouco, algumas ferramentas tecnológicas, uso de teclado adaptado e aparelhos que “conversam” com alunos.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Pouco conhecimento. Por isso mesmo, meu interesse pelo curso.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Vídeos educacionais, instruções, legendas de filmes e músicas, atendendo a acessibilidade e incluindo mais pessoas.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

Na formação artística, cultural e sensibilização sonora dos ambientes externos.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

É um caminho de difícil para fazer desenvolver projetos de inclusão nas escolas da rede pública do Rio. Desconheço trabalho semelhante a este na rede. Quero conhecer e formar para ajudar alunos em situação que necessitem de uma melhor adaptação curricular. A musicalização traz imensa contribuição artística, cultural e educacional.

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

Quando abordamos aspectos relacionados aos estímulos da musicalização e os utilizamos como ferramentas de sonorização, estímulos sonoros de timbres musicais e a percepção dos diferentes instrumentos musicais associados a uma postura inclusiva do educador. Muitos recursos diferentes podem ser empregados com fins de estimulação sensorial, comportamental e ritmos.

12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Despertar o gosto e o interesse pela sonorização, percepção auditiva de sons a nossa volta, ambientes, objetos, instrumentos e vozes ao redor. Os estímulos à sensibilidade auditiva são vastos, incluindo a percepção de tonalidades, alturas, timbres, tempos dos sons, percepção dos sons dos animais, são experiências e vivências com base sonora, que estimulam a descoberta da musicalização.

13. O que é audiodescrição?

Trata-se de um dos recursos da acessibilidade que informa às pessoas com deficiências visuais através de imagens, as informações mais importantes em um determinado contexto: audiodescrição de um vídeo, cenas de filmes, em cinemas, exposições culturais, traduz as informações em forma de imagens, por isso, quem audiodescreve precisa se utilizar de palavras e vocabulários precisos para descrever o que vê.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

Pessoas com deficiências visuais variadas, idosos, pessoas com dislexia e pessoas que necessitem que as imagens sejam facilitadas para a sua compreensão.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Como um recurso ou ferramenta que auxilia nos concertos, salas de exposição, shows, cinemas, eventos musicais, encontros entre amigos, uma série de situações de aspecto coletivo em que a musicalização necessita ser audiodescrita para sua melhor compreensão de um todo.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Deve ser um profissional qualificado, que compreenda a sua área ou campo de atuação, que tenha algum aspecto dentro da deficiência visual para compreender do que outra pessoa com deficiência também necessita. Ele é parceiro, consultor e dialoga com outros profissionais para ter mais visões e opiniões para dar conta de um roteiro coerente e com informações precisas.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?

O roteiro pode ser feito pelo professor em parceria com o consultor, que é o profissional mais habilitado para trazer interferências e analisar as informações contidas no texto. Na verdade, trata-se de um trabalho em conjunto.

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Alunos incluídos necessitam de diferentes recursos e estímulos para seu desenvolvimento cognitivo, motor e social. A musicalização contribui de diferentes formas para este desenvolvimento amplo, tendo o recurso da audiodescrição como uma ferramenta metodológica aplicada para que estes alunos avancem em seus estudos. Tanto a leitura de textos, materiais, manuais, livros didáticos, estando em um contexto educacional, voltado para o estudo e estímulo dos instrumentos musicais ou em grupos coletivos de estudo de canto, voz e instrumentos, a audiodescrição contribui fortemente para a descrição das imagens do seu entorno, incluído de verdade, o aluno com baixa visão ou cegueira.

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

O estudo da musicalização inclusiva trouxe uma abordagem totalmente nova, com os aspectos da percepção sonora, musical e os estímulos que são percebidos pelas pessoas em ambientes formais e não-formais de ensino. O curso trouxe uma dimensão sobre os recursos da acessibilidade, o que as leis dizem sobre isso e como podemos atuar em sala de aula, para ampliar os estudos da musicalização como recurso de desenvolvimento humano e que agrega, amplia, favorece e traz felicidade ao aluno.

Cursista C3

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Sim, Professor Brailista da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco PE.

2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.

Sim, Curso Técnico Piano Popular MINAMI – Escola de Música e Tecnologia no Recife-PE.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

Música é a arte de combinar os sons.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

No Trabalho.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

Visual! Inclusive sou pessoa com baixa visão.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Leitores de tela, Audiodescrição e Braille.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Sim (Básico), é um recurso de acessibilidade comunicacional.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Eventos acadêmicos, peças teatrais, shows, cinema etc.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

Penso que pode contribuir de forma significativa.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

As expectativas são as melhores possíveis em ampliar a minha atuação na área da educação e também na minha formação pessoal.

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

É possibilitar o aprendizado para todos sobre a musicalização, trabalhando de forma criativa e lúdica o aprendizado musical na perspectiva inclusiva.

12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Trabalhar as aptidões, habilidades, a inicialização musical (sons, ritmos, movimentos), percepção musical.

13. O que é audiodescrição?

É um recurso de acessibilidade comunicacional que possibilita para as pessoas ampliar o entendimento referente aos diversos tipos de eventos sejam eles, acadêmicos, científicos, sociais ou religiosos; espetáculos tais como musicais, espetáculos de dança, circo, peças de teatro, shows, *stand ups*; produtos audiovisuais e programas de televisão, por meio de informação sonora.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

A audiodescrição é um recurso comunicacional acessível que além de ser útil às pessoas com deficiência visual, também amplia o entendimento de pessoas com deficiência intelectual, idosos, pessoas com déficit de atenção, autistas, disléxicos e outros.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

A audiodescrição é inserida como recurso pedagógico para contribuir no desenvolvimento musical das pessoas.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Ter o conhecimento da audiodescrição, saber aplicar nas atividades de ensino-aprendizagem musical. Conhecer a musicalização, ter o domínio básico da educação musical a respeito dos aspectos sonoros, culturais e a inicialização musical.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?

O roteirista é o profissional que elabora o roteiro que será lido. Ele deve ter a habilidade de observação, síntese, cultura vasta, gostar de pesquisar os vários temas além de dominar a língua portuguesa.

O profissional consultor deve ser pessoa com deficiência visual que poderá assessorar todas as etapas da audiodescrição.

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Contribuições referente ao conhecimento sonoro e suas fontes sonoras, interação social, ambientes e espetáculos musicais. Desenvolvendo a percepção auditiva e tátil.

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

A experiência de ter participado deste curso foi significativamente proveitosa, da qual ampliou o universo de conhecimentos sobre a musicalização inclusiva. Muitas experiências foram apresentadas, havendo uma construção de conhecimentos. Conceitos foram formados, quebrando paradigmas. Primeiramente compreendemos que a audiodescrição é um recurso acessível que contribui para o entendimento das pessoas referente às variadas eventualidades sejam educacionais, acadêmicas,

artísticas, culturais, entre outras, da qual todos se beneficiam. Contudo, é um recurso acessível que precisa ser compreendido e valorizado. Em segunda parte, podemos destacar que o ensino musical não se resume apenas em aprender um instrumento e ler uma partitura, mas sim, vai além disso, a musicalização é ampla e está presente em nosso cotidiano. Aprendemos que os sons em nossa volta fazem parte do aprendizado musical, bem como as fontes sonoras, os ambientes sonoros, os espetáculos musicais etc.; e este conhecimento sendo trabalhado com o recurso da audiodescrição possibilita numa perspectiva inclusiva o aprendizado das pessoas sobre a musicalização. Outro ponto a ser destacado é os livros estarem em diferentes formatos acessíveis, no que possibilita a inclusão do saber para todos, onde os diferentes formatos poderão atender as necessidades específicas das pessoas. Enfim, grato pela oportunidade de ter participado dos encontros enriquecedores de aprendizados, mas uma experiência em minha jornada pessoal e profissional que estarei pondo em prática. Espero ter outra oportunidade como esta. O curso terminou, mas o aprendizado é contínuo.

Cursista C4

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Atuo como Alfabetizador Musical, na Escola Vidigal, onde desenvolvo a Oficina de Musicalização Sons Brincantes voltado para o público infantil e com foco no desenvolvimento Sócio Emocional. Integro o Núcleo de Educação Especial Inclusiva (Neei Uerj).

2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.

Básico de Música Escola de Música Villa-Lobos

Técnico de Violão Escola de Música Villa-Lobos

Técnico de Sonorização Escola de Música Villa-Lobos

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

Entendo musicalização como a introdução ao universo sonoro musical

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

Junto ao NEEI UERJ, desenvolvi a pesquisa de *Música, Amizade e convivência no desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual*, no Centro de Convivência em Xerém. Além de atuar em atividades na Rede Municipal do Rio de Janeiro

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

Deficiência intelectual.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Leitor de tela, Transcritores de texto, Corretores de cores e Ampliador de fonte.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Uma tecnologia Assistiva que possibilita portadores de deficiência Auditiva, Visual, Intelectual, dislexia e idosos, terem acesso e compreensão a informações que nos formatos convencionais só estão para o público geral.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Teatro, Cinema, Sala de aula, Museus.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

Estimulando e ampliando o acesso de recursos e ferramentas antes restritas ao público sem tais necessidades.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

Ampliar minha perspectiva na aquisição de técnicas e ferramentas que possibilitem uma abordagem inclusiva.

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

Musicalização inclusiva, entendo que seja a pratica que se utilize dos recursos de acessibilidade em todas as etapas de sua execução.

12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Para o desenvolvimento da musicalização se faz necessário uma pré-disposição pautada na sensibilidade das necessidades individuais de cada aluno e um comprometimento com o processo e suas dificuldades e antes de tudo suas potencialidades.

13. O que é audiodescrição?

Audiodescrição é um recurso de acessibilidade do grupo de ferramentas de tradução.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

Para além das pessoas com cegueira ou baixa visão, também se beneficiam da audiodescrição todo aquele que quiser se valer da possibilidade de ampliação das percepções contidas no recurso de audiodescrição, por exemplo um autista pode ter aguçado sua capacidade de foco e atenção ao utilizar o recurso.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Podemos inserir a audiodescrição na musicalização inclusiva como potente recursos de desenvolvimento, como por exemplo na audiodescrição dos instrumentos musicais, paisagens sonoras, dinâmicas utilizadas pelos músicos ao executar as músicas ou sons.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

O profissional deve estar conectado com a proposta sensorial de apreciação musical, ter capacitação em audiodescrição e ou uma consultoria capacitada e alinhada com a proposta pedagógica a ser oferecida no processo de aprendizagem sugerido.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?

O Consultor ou Roteirista de Audiodescrição deve ser obrigatória mente uma pessoa com baixa visão ou cegueira e ser capacitado em audiodescrição.

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Ampliação da sensibilidade sonora, potencialização da abrangência de pessoas que terão acesso a musicalização, reforço do caráter social e da convivência em grupo já que o recurso de audiodescrição viabiliza que outros sujeitos antes excluídos do processo possam experienciar o mesmo conteúdo ainda que adaptado a sua realidade.

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

Minha ampla experiência como músico e educador foi extremamente afetada e de forma positiva diante da experimentação sonora afetiva vivida nesta capacitação mediada pelo querido e competente professor Felipe Monteiro. Me apropriar de tal recurso de acessibilidade, vislumbrando a real aplicabilidade em rotinas cotidianas nos processos de musicalização inclusiva me traz uma imensurável alegria no ato de esperar e construir novas possibilidades e em coletivo. A proposta, condução, metodologia e leveza promovida pelo curso me faz sentir apto e preparado para esta atuação.

Cursista C5

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Não.

2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.

Não. Meu interesse seria para melhorar minha comunicação.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

É iniciação musical da educação infantil.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

Os eventos do centro de convivência para pessoas com deficiência Lions Xerem.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

Autismo.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Não tenho conhecimento.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Eu li que é um recurso que traduz imagens em palavras.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Na acessibilidade dos deficientes visuais possam compreender conteúdos audiovisuais.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

Contribui eliminando barreiras físicas, comunicativos entre diversos públicos.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

Despertar a vocação pela música.

Obs.: Esse cursista não se sentiu à vontade para responder a segunda parte do instrumento.

Cursista C6

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Sim, atuo na Rede Pública de Ensino de minha cidade, São Bernardo do Campo-SP acompanhando crianças com necessidades educacionais especiais. Tenho Graduação em Pedagogia, Pós em Deficiência visual e tecnologia assistiva, mais de 4000h horas em cursos na área de DV, DI e DM.

2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.

Não possuo, no entanto me interessa, pois a música se faz muito importante na educação, por eu não ter experiência desejo obtê-la para que possa compartilhar com os discentes que acompanho.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

Assim como mencionei anteriormente a música é primordial para o desenvolvimento de muitas habilidades motoras, cognitivas e emocionais, sendo imprescindível que ela esteja inserida no contexto escolar.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

Todos os dias. Atuo acompanhando pessoas com deficiência.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

Cegueira, baixa visão, TEA, T21, Síndrome do Cri du chat, deficiência física e outras deficiências intelectuais, atuo há 23 anos na educação especial.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Participei de algumas formações para conhecer alguns recursos, sendo um deles a Audiodescrição. Me interessei muito pelo assunto e por este motivo estou pleiteando esta vaga.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Sim, a Audiodescrição é em suma, em meu entendimento a tradução da imagem em palavras. Peças teatrais, imagens estáticas e em movimento são transformadas em palavras contemplando aos que necessitam deste recurso de Acessibilidade.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Em inúmeros momentos: no ambiente escolar, com a Audiodescrição didática, em cinemas, museus, teatros, televisão, redes sociais etc.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

Eu não sei responder precisamente, por este motivo pleiteio esta vaga, no entanto creio que assim como em outras situações, torna a música mais acessível.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

Estou apaixonada pela Audiodescrição e desejo muito realizar este curso para que eu possa compartilhar este conhecimento a outras pessoas, disseminando conhecimentos que agregam muito, proporcionando a acessibilidade e a Audiodescrição ainda necessita ser muito divulgada. Se eu conseguir esta vaga ficarei muito feliz.

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

Aquela que vai ao encontro da possibilidade da participação de todos, independente de limitações físicas ou psíquicas.

12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Criatividade.

13. O que é audiodescrição?

Audiodescrição é a tradução de imagens em palavras, com o cuidado de não descrevê-las com juízo de valor e nem utilizando palavras que de alguma forma expressem nossa opinião. É o nome dado ao conjunto de técnicas que permitem produzir versões de conteúdos imagéticos acessíveis a pessoas com deficiência visual, ou para aquelas pessoas e que necessitem ou desejem obter informações das imagens por meio de palavras, promovendo assim a inclusão social, cultural e educacional dessas pessoas. Porém, descrever coisas de maneira realmente acessível e inclusiva é mais desafiador do que pode parecer, por este motivo se faz necessário estar em constante aprendizado e aprimoramento com participações em formações sobre o assunto. O quê e como descrever, quando e o quanto descrever, são apenas as primeiras questões que se apresentam, e para cada uma delas existem respostas que são o resultado de pesquisas e estudos sobre esse tema. Na escola, o próprio professor pode descrever o universo imagético presente em sala de aula como ilustrações nos livros didáticos e livros de história, gráficos, mapas, vídeos, fotografias, experimentos científicos, desenhos, peças de teatro, passeios, feiras de ciências, visitas culturais, dentre outros, sem precisar de equipamentos para tal, mas ciente da importância de verbalizar ou contextualizar aquilo que é visual, o que certamente irá contribuir para a aprendizagem de todos os alunos.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

Todos se beneficiam com o recurso, tanto as pessoas com baixa visão e cegos quanto videntes com ou sem alguma deficiência ou transtorno, como por exemplo o TEA, idosos também são beneficiados. Como aqueles que elaboram o roteiro da Audiodescrição, pois além do senso de observação, há uma ampliação do repertório e fluência verbais foi o que percebi, que quanto mais exerço, mais aprendi. O uso da audiodescrição na escola permite a equiparação de oportunidades, o acesso ao mundo das imagens e a eliminação de barreiras comunicacionais.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Na verdade a audiodescrição torna a musicalização inclusiva. Ela pode ser utilizada para apresentar detalhes de instrumentos musicais sejam eles feitos com sucatas ou aqueles comprados, pois como mencionei anteriormente, a audiodescrição nada mais é do que a tradução da imagem em palavras.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

O profissional em primeiro lugar precisa estar envolvido e engajado para buscar possibilidades e estratégias para desenvolver um trabalho profícuo e inclusivo, a criatividade também deve fazer parte do perfil deste profissional. Este deve estar em constante aprimoramento acadêmico, participando de livres, webinars, cursos de extensão e aprimoramento, caso não tenha a possibilidade de se aprofundar mais, o importante é sempre buscar conhecimento sobre o assunto.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?

Os roteiristas podem e devem ser os funcionários da escola, de todos os segmentos, um trabalho em conjunto, enriquece o trabalho, na qual podem ser compartilhados conhecimentos, vislumbrando disseminar o conhecimento acerca da audiodescrição para todos aqueles que se interessarem, inclusive as crianças devem estar inseridas neste trabalho, colaborando e contribuindo com seu olhar de discente. Quanto ao consultor, tanto as crianças videntes, cegas e baixa visão quanto os professores

podem ser os consultores, sendo este no que tange ao âmbito informal, caso não seja possível ter um profissional de baixa visão ou cego.

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

A audiodescrição traz elementos minuciosos para todos aqueles que fazem uso dela, detalhes de instrumentos, a história deles é trazida à tona dentro da audiodescrição.

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

Participar da formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição foi uma experiência ímpar. Adquiri conhecimentos sobre música e audiodescrição. Felipe sempre atencioso, proporcionou a todos momentos de fala, bem como compartilhou suas experiências que são inúmeras e preciosas, sempre com questionamentos e colocações super pertinentes. Gratidão por ter participado deste curso tão maravilhoso e tão completo.

Cursista C7

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Não.

2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes.

Se não, cite o seu interesse por esse curso.

Sim, concluí o curso de iniciação musical no conservatório Pernambuco de música.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

Ato de criar e fazer música, processo de introjeção e expressão pessoal da música.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência? Em casa, eventos sociais e prática musical.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

Visual.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Braille, audiodescrição, libras e LSE.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Formação de imagens em palavras.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Arte, cultura, educação, entre outros

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

No acesso a formas de tocar no conhecimento de instrumentos, ambientação, formação individual, bem como grupal do trabalho musical

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

Aprendizado, ampliação de conhecimento, interlocução com colegas, difusão e criatividade musicais

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

Desafiador processo perene de uso da música para o desenvolvimento individual por meio do despertar artístico, com o fim de estimular o envolvimento e participação criativos, proporcionar interação, sociabilização com a adoção de recursos, estratégias e métodos que contemplem as especificidades, potencialidades e possibilidades de cada participante.

Desenvolvimento musical por meio de sons que acompanham a pessoa desde o útero, passa pelo uso de batidas de pé, palmas, andar, falar, respirar, gerando uma noção instintiva de ritmo, a partir do sentir, criar, explorar, improvisar podendo assim fazer sons individuais e depois em grupo, contando com uma musicalização nata que pode ser aprimorada no ritmo, velocidade, dança e posterior registro em partituras conforme um sistema organizado ou não, a depender do objetivo.

É um semear que independe de formação técnica, requer abertura, observações, experimentações de uso musical com sons originados no corpo humano, não depende necessariamente de instrumentos musicais, artifícios e objetos diversos que produzam música e musicalidade, mas de também requer cultivo de modo esclarecedor para o relevo da arte na formação do ser humano.

12. Quais são os requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Pesquisa, Liberdade, criatividade.

13. O que é audiodescrição?

Potente recurso de acessibilidade comunicacional, tradução de imagens em palavras faladas, escritas ou gestualizadas pautada em diretrizes, conhecimento técnico, com aplicabilidade nos mais variados contextos sociais do cotidiano tais como arte, cultura, educação, trabalho. Originalmente visou atender pessoas com deficiência visual, mas no decorrer do tempo e da história conquista cada vez mais visibilidade, ampliação do leque de usuários, resignificando, expandindo o papel da pessoa com deficiência visual a exemplo da atuação na consultoria, narração e formação de profissionais da área.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

Pessoas com deficiência visual, intelectual, mental, dislexia, bem como com limitação temporária da visão, idosos.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Na acessibilidade comunicacional com a Audiodescrição de instrumentos musicais, materiais audiovisuais, recursos pedagógicos, pessoas e ambientes.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Um perfil de curiosidade, dedicação, proatividade em favor de um planejamento estratégico não engessado, que pode ser revisto e refeito conforme seja preciso.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional formal e informal?

Professoras(es) necessariamente não são profissionais da audiodescrição, mas podem utilizá-la como recurso pedagógico na sala de aula fazendo roteiro e narração, considerando que não precisam ser experts, todavia, quanto mais capacitação melhor para obtenção de resultados no contexto de trabalho. Estudantes com deficiência visual que podem contribuir com suas devolutivas, idiossincrasias e níveis específicos de necessidade. No ambiente educacional roteirista faz o roteiro, consultor pdv que revisa o roteiro, na sala de aula o professor acaba fazendo roteiro, narração

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Dar acesso às informações visuais de movimentos corporais orientados pelo professor, apetrechos, objetos, instrumentos musicais, pessoas, ambientação, materiais audiovisuais sobre música; divulgação da ferramenta no espaço educacional, musical e social potencialmente multiplicado em outros contextos por alunos que testemunham o uso neste processo de musicalização inclusiva.

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

Válida no sentido de ampliar, reciclar e adquirir conhecimentos; conhecer, trabalhar e interagir com pessoas de variadas regiões e contextos; bem como a forma de condução do curso tornou a experiência agradável, marcante, recomendável e útil na minha formação.

Cursista C8

1. Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Atuo em ambientes formais. Escola: Colégio Pedro II, no Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas como Revisora de texto Braille, atendendo alunos com def. visual.

2. Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.

Não. Quero obter conhecimento na área da música e audiodescrição.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

É o estudo sobre a música, estimulando e desenvolvendo o ensino da música.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

Locais que trabalho, alunos e servidores e amigos.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

Deficiência visual.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Reglete e punção, Sistema Braille, Linha Braille, bengala, muito pouco de NVDA e um pouco de DOSVOX.

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Muito pouco. Transcrição da imagem em palavras ou de forma escrita (ampliação para baixa visão e em Braille para cego).

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Em imagens, vídeos, descrição de pessoas, descrição de ambientes, slides, teatros, cinema, apresentação de música, museus, entre outros.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

Nos instrumentos, nos tipos de música, tipos de pessoas que participam, nos ambientes que envolve a música, entre outros.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

Conhecimento na audiodescrição, na música, crescimento profissional, cultura, conhecimento pessoal, entre outros.

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

É uma aula e ou atividade pedagógica que visa a sensibilização e ampliação dos conhecimentos musicais em que todos possam participar de forma igualitária, com

recursos acessíveis em que todos tenham oportunidade de aprender e realizar as atividades.

12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Monteiro (2019), em sua publicação *Guia para Consultoria Musical em Roteiros de Audiodescrição para Concertos de Música Instrumental Erudita*, compartilha aos leitores sugestões de estruturação de roteiro de audiodescrição para eventos musicais. Informa sobre a importância do profissional ter os conhecimentos específicos para realizar a audiodescrição, que conheça a importância do recurso de audiodescrição e sua aplicabilidade, os contextos e qual público se destina. E, continua informando a importância do conhecimento específico que envolve o processo de musicalização, da noção e compreensão a respeito de melodia, ritmo, harmonia, pulsação, compassos, distinção de timbres, reconhecimento de frases musicais e estilos, entre outros. Assim, acredito que, deva ser esses alguns dos pré-requisitos para o profissional que irá trabalhar com musicalização inclusiva.

13. O que é audiodescrição?

A audiodescrição é uma tecnologia Assistiva, recurso de acessibilidade que permite que as pessoas com deficiência visual e outras necessidades específicas, possam assistir e construir imagens e conceitos através da técnica de leitura e tradução de imagens, que é a audiodescrição. A partir da audiodescrição a pessoa com deficiência visual possibilita e entender melhor filmes, peças de teatro, programas de TV, exposições, mostras, musicais, óperas e outros, ouvindo o que pode ser visto. Possibilita de transformar aquilo que é visto no que é ouvido e ou escrito, que possibilita o melhor entendimento das pessoas com deficiência visual.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

Além das pessoas com deficiência visual, pessoas idosas, discalculia, dislexia e deficiência intelectual. Apesar de saber que a audiodescrição é destinada para o público alvo que é as pessoas com deficiência visual, porém acredito que as pessoas sem necessidades específicas também ganham com a audiodescrição, quando é bem feita, a riqueza aos detalhes dos materiais com audiodescrição acaba sendo aproveitado por todos.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

A Audiodescrição deve fazer parte das aulas e atividades pedagógicas. Desde auto audiodescrição de professores e alunos participantes, audiodescrição dos instrumentos e sons dos mesmos, trabalhos com sonorização que envolva ambientes e imagens, nos vídeos trabalhados, nos ambientes culturais e musicais visitados, nos ambientes da escola e ou do local que será realizado as atividades, nos materiais escritos cartazes, eventos, os livros didáticos repletos de fotografias, charges, desenhos, gráficos, tabelas, mapas, tirinhas e histórias em quadrinhos, fazem sistematicamente parte da rotina pedagógica.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Além do profissional da música, Roteirista, Audiodescritor, Consultor e Narrador.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?

Os professores, professores de Apoio Especializado, Orientador Pedagógico, enfim, acredito que todos envolvidos com o setor Pedagógico e envolvidos e que tenham contato com o aluno deficiência visual, além de se preocupar em atender a comunidade escolar, que pode haver pessoas com a deficiência visual, com as necessidades específicas. Como a audiodescrição envolve muitas questões, é preciso ter cuidados para realizar essa acessibilidade. Buscar não fazer um texto longo, trazer as informações relevantes. Por envolver muitas questões, é preciso ler, reler, rever o texto. Assim, a importância das formações na área, além de ter um bom conhecimento da Língua Portuguesa, para fazer uma audiodescrição de qualidade, ou seja, oferecer acessibilidade.

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

A audiodescrição vai contribuir para oferecer as informações necessárias que é o objetivo do que se quer trazer e ensinar para o aprendizado da musicalização, de forma que o possibilite o aluno com deficiência visual a participar como os demais alunos do processo de aprendizagem da musicalização.

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

Eu adorei o curso. Não tenho habilidades na área da música, nem com instrumentos musicais, mas eu gosto muito de música. Como foi falado no curso, pode ser que a gente não tenha formação na música, mas a música de alguma forma está inserida nas nossas vidas, desde quando estamos na barriga da mãe, que escutamos o batimento do coração, os sons externos... Atuo com educação e inclusão, com a formação de professores e acessibilidade. As aulas de Musicalização em Audiodescrição foram muito importantes para o meu trabalho. Percebi que tenho que estudar bastante. Foi possível utilizar os conteúdos abordados em aula, no meu trabalho. Ou, seja o curso oportunizou aprender e usar esse aprendizado profissionalmente. Apesar de ter passado tão rápido, já que foi um curso com conteúdos riquíssimos, pude aprender bastante, a cada aula realizada e a cada necessidade de realizar a audiodescrição para o meu trabalho, admirava cada vez mais a sagacidade e o quão valioso é o trabalho que o professor Felipe exerce em sua profissão. Sou muito grata ao Felipe por todo aprendizado. E foi uma oportunidade toda essa troca de conhecimento durante a realização do curso. Parabéns e que seja o primeiro de muitos que eu tenha a oportunidade de realizar.

Cursista C9

1.Você atua em ambientes formais (escolas, instituições etc.) ou informais (ONGs, projetos etc.) de ensino? Justifique.

Sim. Atuo como professora de classe especial em escola pública pela secretaria municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro.

2.Você tem formação especializada em música? Se sim, cite as mais relevantes. Se não, cite o seu interesse por esse curso.

Não possuo formação em música e não tenho habilidades com instrumentos musicais. Entendo a música como parte constituinte do ser humano que o acompanha antes mesmo do nascimento, ainda no ventre materno. Entendo que não precisamos de uma formação acadêmica para consumir ou produzir música, esta faz parte de nós, nos diferencia dos animais e carrega cultura, valores,

aprendizagens, perpassando campos cognitivos e emocionais. Minha intenção nesse curso é ter acesso ao conhecimento científico voltado à musicalização de forma que a utilização desta em minha prática profissional capacite-me a traçar objetivos educacionais que se beneficiem da música para alcance de habilidades em meus alunos. Cabe destacar que não entendo a audiodescrição apenas como recurso para utilização por deficientes visuais, acredito que sua utilização pode oferecer benefícios aos meus alunos.

3. O que você sabe sobre musicalização? Defina em poucas palavras.

Pouco sei sobre o assunto. Entendo musicalização como o uso intencional da música para alcançar metas, habilidades e conceitos anteriormente planejados.

4. Em quais situações você tem maior contato com pessoas com deficiência?

No meu ambiente profissional.

5. Quais os tipos de deficiência você tem mais experiência?

O meu maior conhecimento é na área da surdez, porém no momento estou com uma classe mista com alunos com deficiência intelectual, múltipla e TEA.

6. Quais recursos de acessibilidade você conhece? Cite-os.

Conheço recursos arquitetônicos, como uma rampa; tecnológicos como mesas e tesouras adaptadas; digitais, como leitores de tela, sensoriais como iluminação, sons, texturas e cheiros; humanos como cuidadores em moradia assistida e comunicacionais tais como legenda, audiodescrição, libras entre outros. O campo de acessibilidade é vasto!

7. Você conhece a audiodescrição? Defina em poucas palavras.

Audiodescrição é uma interpretação/tradução intersemiótica do visual para o verbal.

8. Em quais situações a audiodescrição pode estar inserida?

Em todos os contextos onde uma pessoa possa se beneficiar do acesso as comunicações visuais por meio verbal, considerando que a visão não lhe permite absorver diretamente o que lhe é comunicado visualmente. Quer seja por possuir baixa visão, cegueira ou por outras especificidades neurológicas onde este sentido não lhe forneça por si só o acesso a tais informações.

9. Como a audiodescrição pode contribuir no processo de desenvolvimento da musicalização?

Essa é a resposta que busco nesse curso. Desconheço esse processo e gostaria de melhor compreendê-lo.

10. Quais são suas expectativas para o curso de formação de profissionais no desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição?

Ter acesso ao conhecimento científico voltado à musicalização de forma que a utilização desta em minha prática profissional capacite-me a traçar objetivos educacionais que se beneficiem da música para alcance de habilidades em meus alunos.

11. O que você entende por musicalização inclusiva?

Processo que desenvolve aspectos musicais como o ritmo, timbre e demais descobertas de sonorização tanto corporal, como por meio de instrumentos da forma mais acessível possível para que pessoas, com diferentes potencialidades corporais possam apreciar a música e produzirem suas próprias experimentações poéticas.

12. Quais são os pré-requisitos para o desenvolvimento da musicalização?

Não vejo pré-requisitos, um bebê, uma criança, jovens, adultos, idosos... todos podem desenvolver a musicalização. Os diferentes corpos também não são limitadores, então com acessibilidade, todos podem! Talvez, a acessibilidade seja o único pré-requisito!

13. O que é audiodescrição?

É um recurso de tradução intersemiótica onde aspectos visuais em cenas estáticas ou cinestésicas são repassados para a língua escrita ou falada tornando as informações visuais acessíveis aos que por diferentes fatores não se beneficiam diretamente da comunicação imagética.

14. Quem pode se beneficiar do recurso da audiodescrição?

Em princípio pensamos em pessoas com baixa visão ou cegas, contudo pessoas com deficiência intelectual, deficiências múltiplas e TEA também estão demonstrando benefícios desse recurso.

15. Como a audiodescrição pode ser inserida no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Ela deve estar presente em todos os momentos, na apresentação de um instrumento, do próprio corpo e no decorrer das atividades, inclusive presente em espaços culturais como museus, teatros e apresentações musicais.

16. Qual o perfil do profissional para trabalhar com audiodescrição no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Ele deve possuir uma base de conhecimentos na área e buscar parceria com algum consultor para validar as audiodescrições produzidas.

17. Quem são os profissionais que representam o roteirista e o consultor em audiodescrição no ambiente educacional (formal e informal)?

O roteirista podem ser os professores e alunos videntes, já o consultor precisa ser alguém que faça uso desse recurso em sua vida, no caso um aluno ou professor cego, com baixa visão ou que de fato a utilize cotidianamente para que as informações visuais se tornem acessíveis.

18. Quais as contribuições que a audiodescrição pode trazer no desenvolvimento da musicalização inclusiva?

Tornar a música realmente inclusiva, onde, além do ouvir, o beneficiário dessa audiodescrição terá os detalhes dos movimentos do dedo, mãos, do corpo como um todo, de como cada instrumento é tocado, dedilhado, agitado, vibrado e do ambiente que o compõe. Ter acesso ao cenário, figurino, olhares entre músicos, expressões faciais dos instrumentistas, luzes do palco... acesso à cada detalhe e recriar em sua mente a cena musical ouvida!

19. Relate sua experiência em ter participado do curso de formação para o desenvolvimento da musicalização inclusiva por intermédio da audiodescrição.

O professor Felipe foi maravilhoso! Apresentou o conceito do básico e aos poucos nos foi dando caminhos e possibilidades de dar prosseguimento ao uso da audiodescrição em nossas práticas profissionais. A turma foi excelente, todos colaboravam, partilhavam relatos! Fomos crescendo com o incentivo do professor,

este sempre destacava pontos positivos e nos encorajava a recriar os elementos que precisavam ser repensados por não estarem acessíveis.

Não sou musicista e não tenho formação em música, não toco nenhum instrumento e mesmo assim, o professor me apresentou que a música está presente em minha vida, na vida de meus alunos e que podemos explorar alguns aspectos dela!

Pena que o curso acabou! Percebo que foi o despertar de uma nova ação em minha prática profissional, agora irei buscar uma qualificação nessa área, já que pertenço a uma grande rede de ensino pública e não percebo elementos de audiodescrição nas redes digitais e eventos oficiais nesse município. Isso precisa mudar!

Que tal um curso oferecido em parceria com o MEC? Adoraria estar presente nessa formação continuada!

Agradeço pela oportunidade e sucesso em seu mestrado! Que sua dissertação vire inspiração para mudança nas políticas públicas!

Até uma próxima!

Cursista 10

Não respondeu a segunda parte do instrumento.

Cursista 11

Não respondeu a segunda parte do instrumento.

ANEXO A – Comprovante de recebimento da solicitação de análise do projeto de pesquisa enviado para o comitê de ética da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UERJ - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO;



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A AUDIODESCRIÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO DESENVOLVIMENTO DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA EM CONTEXTOS FORMAIS E INFORMAIS DE ENSINO

Pesquisador: FELIPE VIEIRA MONTEIRO

Versão: 1

CAAE: 45279221.0.0000.5282

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 032150/2021

Patrocinador Principal: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Informamos que o projeto A AUDIODESCRIÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO DESENVOLVIMENTO DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA EM CONTEXTOS FORMAIS E INFORMAIS DE ENSINO que tem como pesquisador responsável FELIPE VIEIRA MONTEIRO, foi recebido para análise ética no CEP UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro; em 06/04/2021 às 13:58.

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018

Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900

UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2334-2180

Fax: (21)2334-2180

E-mail: etica@uerj.br

ANEXO B – Autorização do comitê de ética da universidade

UERJ - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO;



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A AUDIODESCRIÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO DESENVOLVIMENTO DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA EM CONTEXTOS FORMAIS E INFORMAIS DE ENSINO

Pesquisador: FELIPE VIEIRA MONTEIRO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 45279221.0.0000.5282

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.649.611

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de educação inclusiva na docência de música desenvolvido pela Faculdade de Educação na Baixada Fluminense.

Objetivo da Pesquisa:

Entender o papel do professor/profissional como mediador das atividades musicais de forma inclusiva, utilizando a audiodescrição como recurso de mediação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Estão explícitos no TCLE, referente a possíveis constrangimentos e desenvolvimento de sua prática profissional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de importante pesquisa no campo da educação inclusiva a partir de curso de formação oferecido pelo pesquisador, abrindo um rico campo de possibilidades na área da pesquisa-ação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A folha de rosto está corretamente preenchida, o TCLE está de acordo com as normas, orçamento e cronograma estão corretos, estão apontadas preocupações no tocante à pandemia. O pesquisador não apresentou termo de permissão institucional uma vez que seu público-alvo será selecionado a partir de interação em redes sociais. Instrumento de coleta de dados apresentado no

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ª and. SI 3018

Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900

UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** elica@uerj.br

UERJ - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO;



Continuação do Parecer: 4.649.611

projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ante o exposto, a COEP deliberou pela aprovação do projeto, visto que não há implicações éticas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Faz-se necessário apresentar Relatório Anual - previsto para abril de 2022. A COEP deverá ser informada de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

Tendo em vista a legislação vigente, o CEP recomenda ao(à) Pesquisador(a): Comunicar toda e qualquer alteração do projeto e/ou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para análise das mudanças; informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa; o comitê de ética solicita a V.S.^a que encaminhe a esta comissão relatórios parciais de andamento a cada 06 (seis) meses da pesquisa e, ao término, encaminhe a esta comissão um sumário dos resultados do projeto; os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 anos.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1708749.pdf	30/03/2021 18:52:29		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoFelipeassinado.pdf	30/03/2021 18:51:59	FELIPE VIEIRA MONTEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoFelipeatualizado.pdf	30/03/2021 18:51:10	FELIPE VIEIRA MONTEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_FELIPE_VIEIRA_MONTEIRO.docx	09/03/2021 13:02:12	FELIPE VIEIRA MONTEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3º and. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** etica@uerj.br

UERJ - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO;



Continuação do Parecer: 4.649.611

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 14 de Abril de 2021

Assinado por:

ALBA LUCIA CASTELO BRANCO
(Coordenador(a))

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018

Bairro: Maracanã

CEP: 20.559-900

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2334-2180

Fax: (21)2334-2180

E-mail: elica@uerj.br