



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

LAYARA FEIFER CALIXTO SECO

**MEDIAÇÃO INFORMACIONAL E INCLUSÃO PARA
MUSICISTAS CEGOS**

Londrina
2017

LAYARA FEIFER CALIXTO SECO

**MEDIAÇÃO INFORMACIONAL E INCLUSÃO PARA
MUSICISTAS CEGOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sueli Bortolin

Londrina
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Seco, Layara Feifer Calixto .

Mediação informacional e inclusão para musicistas cegos / Layara Feifer Calixto Seco. - Londrina, 2017.

120 f. : il.

Orientador: Sueli Bortolin.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2017.

Inclui bibliografia.

1. Mediação da informação - Tese. 2. Musicistas cegos - Tese. 3. Acessibilidade - Tese. 4. Deficiência visual - Tese. I. Bortolin, Sueli . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. III. Título.

LAYARA FEIFER CALIXTO SECO

**MEDIAÇÃO INFORMACIONAL E INCLUSÃO PARA MUSICISTAS
CEGOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof.^a Dr.^a Sueli Bortolin
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.^a Dr.^a Adriana Rosecler Alcará Engemann
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. André Luís Onório Coneglian
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 27 de Abril de 2017.

*A Deus, que me concedeu entendimento
para dissertar sobre este tema.
A meu querido Emanuel, razão da minha
vida. Meu pequeno grande amor.*

AGRADECIMENTOS

Aqui tenho a oportunidade de agradecer a cada um que contribuiu direta ou indiretamente para a minha conclusão de mestrado. Todos os familiares e amigos aqui mencionados tem uma parte especial em meu processo de aprendizagem e término desta etapa importante de minha vida.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus e sua Equipe pelo apoio incondicional e consolo nas horas difíceis. Pude ver em cada momento de fraqueza Seu braço forte me carregando e me mostrando que – sim! – eu poderia vencer este desafio, bastava-me ser fiel, confiar e fazer minha parte. Por todo amor, fidelidade e iluminação que sempre pude contar, mesmo sem merecer, e por Suas promessas que nunca falham. Tenho apreço por uma citação do livro *Janelas para a Vida* de Alejandro Bullón (2008, p.17), o qual evidencia que “o segredo da vida vitoriosa está em saber quem é Deus e quem é você. Há coisas que só Deus pode fazer, e há coisas que Deus não fará em seu lugar”.

Agradeço a meu pequeno filho Emanuel que, apesar de ter apenas cinco anos – três e quatro durante a maior parte do mestrado – e não compreender exatamente o que eu fazia, teve maturidade suficiente para me apoiar e entender minhas ausências. Por várias vezes me ter “ajudado” tentando escrever com suas palavras e inocência minha dissertação. Também escolhemos juntos os nomes fictícios dos sujeitos e instituições mencionados nas narrativas enquanto brincávamos de *Thomas and Friends*. Você é um menino incrível!

A meu marido Wellington, meu eterno agradecimento. Juntos compartilhamos e unimos muitos sonhos e aspirações de vida. Você entrou de mãos dadas comigo nessa empreitada e forneceu a base para que eu pudesse me dedicar inteiramente à pesquisa. Seu amor, dedicação, companheirismo e apoio constante em momentos de alegria e tristeza foram essenciais para que eu pudesse concluir esta dissertação. Agradeço também pelos conselhos oportunos – que nem sempre gostei de ouvir – mas agora vejo quão equilibrados e sensatos foram.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Sueli Bortolin, que tornou-se uma amiga muito querida. Agradeço imensamente pelo apoio, amizade e paciência nos momentos de dificuldade. Por me receber em sua casa e me orientar em domingos e feriados; aceitar o desafio de participar desta pesquisa; orientar-me com discernimento e sabedoria, mostrando sempre o rumo certo; e, pela confiança que

depôs em mim para dissertar sobre esta temática.

A toda minha família pelo apoio recebido durante os anos de mestrado e compreensão nos momentos em que não pude estar presente. Agradeço especialmente à minha mãe Loide e irmã Layane pelo amor e amizade verdadeiros, apoio incondicional, confidencialidade e conselhos convenientes que sempre pude contar; à Layane pela leitura deste trabalho e contribuições; à minha avó Vitória pela preocupação e orações constantes.

Meus sinceros agradecimentos à minha sogra Creidelice pelo apoio em diversos momentos, especialmente por receber gentilmente meu filho em tantos domingos e feriados para que eu pudesse estudar, escrever os artigos e esta dissertação.

Agradeço a todos os amigos pelo incentivo, preocupação e orações. A todos os colegas da pós-graduação pelos conhecimentos compartilhados e conversas prazerosas, de modo especial aos queridos amigos da linha de pesquisa “Compartilhamento da Informação e do Conhecimento”: Andreza Alves, Diana Bernal, Maria Cristina, Nilcéia Diegues, Paula Frassinette, Paula Padial, Ramon Lourenço e Vanessa Pianovski.

Minha gratidão à Prof.^a Dr.^a Adriana Alcará e ao Prof. Dr. André Coneglian pelo aceite em participar da banca examinadora e ceder seu precioso tempo em meio a tantos compromissos para a leitura e análise desta dissertação. Suas correções e contribuições foram imprescindíveis para a continuidade da pesquisa.

À Universidade Estadual de Londrina que garantiu ambientes de instrução e apropriação do conhecimento e a oportunidade de frequentar uma pós-graduação.

À CAPES, pela concessão da bolsa de pesquisa por 12 meses que contribuiu para que eu pudesse manter muitas despesas durante o período de aulas da pós-graduação.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação que contribuíram com discussões em sala de aula, indicações de leitura, orientações, amizade e compreensão para minha formação.

Agradeço imensamente aos sujeitos da pesquisa por aceitarem participar com suas experiências de vida, imprescindíveis para o andamento deste trabalho. São pessoas incríveis que lutaram/lutam para vencer os obstáculos, e,

mesmo com tantas dificuldades se mantém firmes na concretização de seus sonhos!

Aos membros do Grupo de Pesquisa “Interface: Informação e Conhecimento” por me acolherem gentilmente; por todas as discussões textuais e o compartilhamento de informações. Ao Prof.º Me. João Arlindo dos Santos Neto pelas contribuições a respeito da Análise do Discurso.

Um mundo de sons para um cego, que súbita graça! [...] Para um cego, a música nutre. [...] Ele precisa recebê-la, servida em intervalos, como alimento. [...] A música foi feita para os cegos.

Jacques Lusseyran

SECO, Layara Feifer Calixto. **Mediação e inclusão informacional para musicistas cegos**. 2017. 120f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

RESUMO

Esta pesquisa procede da percepção de escassez de trabalhos que abordam aspectos sobre mediação e inclusão informacional de deficientes visuais no âmbito da Ciência da Informação no Brasil. Parte da premissa de que o acesso à informação pode transformar a sociedade, permitir o despertar da consciência crítica nos indivíduos com alguma limitação e dar autonomia para que exerçam seu papel de cidadãos. Adstringindo-se o norte da pesquisa, são discutidas as particularidades dos deficientes visuais, especialmente dos musicistas. Além disso, trata da relação entre as bibliotecas e seus atores, atuando como mediadores da informação, e musicista cego, como usuário mediado. Discorre sobre a inclusão e acessibilidade no Brasil, visto que são muitos os desafios enfrentados pelos indivíduos com deficiência visual em uma sociedade essencialmente vidente. Dessa forma, a temática desta investigação é conduzida pela expectativa de que a inclusão informacional seja algo real e palpável. Possui enfoque qualitativo, permitindo melhor entendimento da experiência humana; utiliza-se da técnica de amostragem denominada *Snowball* para conhecer as características da população. Com esta técnica conseguiu-se o número de nove participantes distribuídos entre Sul, Sudeste e Norte do Brasil. Tem a Questão Gerativa da Narrativa como técnica de coleta de dados, pois as narrativas permitem a apresentação de experiências pessoais nos acontecimentos de vida. Os discursos dos sujeitos permitiram identificar alguns pontos significativos para a análise do discurso que foram categorizados como problemas e desafios na aquisição de partituras e materiais adaptados; dificuldades do ensino básico ao superior; gastos extras para transcrição de partituras durante o curso de Música; deficiência na produção de material musicográfico em braille; superação constante de desafios relacionada à desistência da formação musical; instituições jurídicas sem fins lucrativos, escolas e universidades; capacitação profissional dos agentes universitários; falta de investimentos; familiares, amigos e voluntários; acessibilidade; tecnologias; bibliotecas. Observou-se no tópico principal da análise a inconsistência das bibliotecas na garantia do acesso democrático à informação, mesmo que a tentativa de contribuição para ações inclusivas seja frequente. A mediação da informação foi temática pouco abordada pelos sujeitos da pesquisa, visto que o acesso a materiais didático-musicais acessíveis em formatos tradicionais em braille e tecnológicos ainda é precário no Brasil, tornando os musicistas cegos usuários pouco ou nada frequentes nas bibliotecas.

Palavras-chave: Mediação da informação. Acessibilidade. Deficiência visual. Musicistas cegos.

SECO, Layara Feifer Calixto. **Mediation and informational inclusion for blind musicians**. 2017. 120p. Dissertation (Master's Degree in Information Science) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

ABSTRACT

This research proceeds from the perception of a shortage of papers that deal with aspects about mediation and informational inclusion of the visually impaired in the scope of Information Science in Brazil. It starts from the premise that access to information can transform society, allow the awakening of critical awareness in individuals with some limitation and give autonomy to play their role as citizens. In the north of the research, the particularities of the visually impaired, especially the musicians, are discussed. In addition, it deals with the relationship between libraries and their actors, acting as mediators of information, and blind musician, as a mediated user. It discusses inclusion and accessibility in Brazil, since there are many challenges faced by visually impaired individuals in an essentially seer society. Thus, the theme of this research is driven by the expectation that informational inclusion is something real and palpable. It has a qualitative focus, allowing a better understanding of the human experience; The technique of sampling called Snowball is used to know the characteristics of the population. With this technique the number of nine participants was distributed between South, Southeast and North of Brazil. It has the Generative Question of Narrative as a technique of data collection, because the narratives allow the presentation of personal experiences in the events of life. The discourses of the subjects allowed to identify twelve significant points for discourse analysis that can be categorized as problems and challenges in acquiring scores and adapted materials; difficulties of basic education to the superior; extra expenses for transcription of scores during the course of Music; deficiency in the production of musicgraphic material in braille; constant overcoming of challenges related to the withdrawal of musical training; non-profit legal institutions, schools and universities; professional training of university agents; lack of investments; family, friends and volunteers; accessibility; technologies; libraries. The main topic of the analysis was the inconsistency of libraries in guaranteeing democratic access to information, even if the attempt to contribute to inclusive actions is frequent. The mediation of the information was not very much approached by the research subjects, since access to didactic-musical materials accessible in traditional braille and technological formats is still precarious in Brazil, making blind musicians users little or nothing frequent in libraries.

Key words: Mediation of information. Accessibility. Visual impairment. Blind musicians.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	ACESSIBILIDADE	16
3	RETROSPECTIVA HISTÓRICA DO COMPORTAMENTO HUMANO NO TRATAMENTO A INDIVÍDUOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	18
4	DESENVOLVIMENTO DE ESCRITA E LEITURA ENTRE INDIVÍDUOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	30
4.1	ENSINO MUSICAL PARA DEFICIENTES VISUAIS	40
5	MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E BIBLIOTECAS INCLUSIVAS	48
6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	58
6.1	TIPOLOGIA DA PESQUISA	58
6.2	UNIVERSO DA PESQUISA E AMOSTRAGEM.....	58
6.3	DETALHAMENTO DA PESQUISA	60
6.4	TÉCNICA PARA COLETA DE DADOS: ENTREVISTA NARRATIVA.....	61
6.5	TÉCNICA PARA ANÁLISE DE DADOS: ANÁLISE DO DISCURSO	63
7	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	65
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
	REFERÊNCIAS	109
	APÊNDICES	119
	APÊNDICE A Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	120

1 INTRODUÇÃO

A participação social sempre foi uma atividade dificultosa aos deficientes de forma geral, tanto por estigmas relacionados aos conceitos pré-concebidos da sociedade ocasionando o distanciamento social, quanto pela falta de políticas públicas para auxiliar o acesso aos sistemas básicos da vida como transporte, serviços de saúde, moradia, educação, justiça, informação, entre outros, reduzindo seus direitos como cidadãos e restringindo a possibilidade de maior convivência social.

Sabe-se que esse conjunto de pessoas possui diversas dificuldades, inclusive para ter acesso à informação, que tem caráter fundamental para o indivíduo exercer cidadania e melhorar sua qualidade de vida, transpondo as barreiras do preconceito e da discriminação. Desse modo, as mudanças atitudinais são essenciais para a criação de uma sociedade inclusiva, que apoie a pessoa com deficiência na luta por seus direitos e o reconhecimento social, “conscientizando” o ser humano de que ter deficiência não significa inutilidade e não legitima o preconceito (CORREIO *et al.*, 2013).

A informação é primordial à vida diária em sociedade, visto que é por meio dela que o conhecimento é adquirido e disseminado favorecendo o desenvolvimento das ciências. Porém, fica adstrita apenas a uma maioria que detém as capacidades físico-psíquico-motoras em sua plenitude, assim como ao meio escrito. Embora a sociedade atual favoreça a apropriação da informação, disponibilizando e disseminando conteúdos em suportes diversificados, as pessoas afetadas pela deficiência visual enfrentam dificuldades no acesso à informação, pois grande parte desta é disponibilizada para leitura óptica, causando obstáculos no desempenho de atividades essenciais no cotidiano e tornando-as dependentes.

Devido à Política Nacional de Inclusão Educacional e outras políticas públicas, há uma demanda crescente de pessoas com necessidades especiais que buscam informação. Por isso, deve haver uma preocupação maior com a acessibilidade e a inclusão das minorias que sofrem com alguma deficiência, garantindo o acesso ao conhecimento para que possam exercer a cidadania de maneira plena. Portanto, o acesso à informação deve ser garantido a todos, não importando a classe social, e, constitui-se de um contributo social, oferecendo novas possibilidades aos indivíduos para construção de uma sociedade mais justa e

democrática. Costa (2004) traduz esse sentimento ao constatar que a democratização da informação ocorre quando o acesso ao conhecimento é disponibilizado para todos, sem reservas, contribuindo para a “conscientização” e engrandecimento dos indivíduos.

A participação de bibliotecas na inclusão social, informacional e cultural de indivíduos com deficiência é uma condição que pode reduzir as desigualdades para construir uma sociedade mais digna para todos. Esse é um desafio que requer a atenção de todos os cidadãos, visto que a transformação da realidade é um processo de longo prazo, sendo necessária toda a contribuição possível. “A inclusão é uma via de mão dupla, por sinal, enriquecedora para todos!” (SOUZA *et al.*, 2013) .

A maior dificuldade no processo informacional está associada ao baixo número de documentos escritos em técnica apropriada, bem como títulos disponíveis em áudio. A disponibilização da informação para que seja de fácil acesso precisa ter o apoio de ações que permitam ao usuário identificar o que há sobre o assunto de seu interesse e como obtê-lo. Dessa maneira, a biblioteca também não pode ficar limitada a um perfil de usuários que utiliza os meios tradicionais.

No processo de mediação os atores das bibliotecas podem auxiliar os usuários na busca por informação que satisfaça suas necessidades, proporcionando momentos não apenas para a apropriação do conhecimento disponível, mas incentivando a criação de novos conhecimentos e consciência crítica. A esse profissional compete assumir um compromisso com a ética e com o desenvolvimento da área, refletindo que a constante capacitação é essencial para o crescimento na profissão, repercutindo em um atendimento mais adequado às necessidades informacionais dos usuários com deficiência.

Assim, precisa assumir sua função como disseminador da informação, disponibilizando conteúdos a todos os usuários e oferecendo condições para que estes sintam-se parte das instituições e utilizem sua infraestrutura sem constrangimento. “Ao disponibilizar serviços especiais para todo e qualquer usuário, real ou potencial, deficiente ou não, a unidade de informação estará contribuindo para o crescimento do indivíduo e para o desenvolvimento da comunidade” (SOUZA *et al.*, 2013).

Em uma sociedade que valoriza a flexibilidade e rapidez na busca pela informação de maneira eficiente, a biblioteca está envolta em um ambiente diversificado, repleto de desafios e exigências diretamente relacionadas com a atuação ética. Entretanto, para que ela atue no processo de mediação e apropriação da informação, necessita ter profissionais capacitados, possuir um ambiente e acervo adequados para oferecer as condições fundamentais para esse processo, especificamente nesta pesquisa os indivíduos com deficiência visual que se interessam pela área musical.

Para execução de alguma peça musical (instrumental ou vocal) o acesso à informação se dá principalmente por meio da leitura de partituras e, no caso dos musicistas deficientes visuais, as dificuldades encontradas se referem à escassez de partituras transcritas para o sistema braille e à falta de iniciativas a favor da disseminação da notação musical para pessoas cegas, prejudicando o desenvolvimento educacional e cultural desses indivíduos. Borges (1996) certifica que é essencial à educação e cultura das pessoas a leitura de livros, mas o acesso dos deficientes visuais é impedido se não lhes forem ofertadas as publicações no sistema braille ou *softwares* especializados que possibilitam a leitura.

A música, sendo uma manifestação cultural que possui significado e sentido é uma informação e precisa ser acessível a todos, mas sabe-se que é dada pouca atenção a esse assunto. A carência de informação enfrentada pelos cegos no Brasil afora justifica a necessidade de bibliotecários compreenderem, cada vez mais, os meios, os processos e as técnicas utilizadas por esses usuários para obterem informação e estarem preparados para atender essa demanda.

Dada a percepção da escassez de trabalhos referentes à mediação e inclusão informacional de indivíduos com deficiência visual, no âmbito da Ciência da Informação no Brasil, verifica-se a necessidade de políticas e projetos nesse aspecto com o intuito de mostrar à comunidade que a biblioteca pode contribuir para que todas as pessoas, inclusive deficientes visuais, tenham acesso à informação e à universalidade de serviços que ela pode proporcionar.

A motivação para o estudo desta temática deve-se ao envolvimento da autora com a música no círculo familiar e a empatia para com o indivíduo que possui deficiência visual. Para o desdobramento desta pesquisa, selecionou-se a deficiência visual, instigada pelas dificuldades ocorridas durante o acesso à informação, prejudicando o cidadão em seu convívio em comunidade. Destarte,

buscou-se fazer uma relação dessa situação com o trabalho realizado em bibliotecas, que necessitam de atores instruídos para atender a demanda de usuários interessada em desenvolver novos conhecimentos e uma visão crítica acerca do mundo ao seu redor. Com ele espera-se despertar/ “tirar a venda dos olhos” dos profissionais que medeiam a informação, em particular os bibliotecários.

Essa situação representa a questão do presente trabalho e conduzirá a pesquisa a partir do seguinte questionamento: como ocorre o processo de apropriação da informação no contexto dos musicistas com deficiência visual e como eles percebem a mediação da biblioteca no acesso à informação?

Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos: como objetivo geral procurou-se investigar a perspectiva que os deficientes visuais têm acerca da mediação da informação em bibliotecas no processo de apropriação da informação.

Para atingir o objetivo geral foram elaborados os objetivos específicos abaixo:

- Analisar se ocorre o processo de mediação da informação para os deficientes visuais musicistas na biblioteca visando a sua inclusão;
- Investigar o papel da biblioteca inclusiva na mediação e suas iniciativas no atendimento aos usuários com deficiência visual, na perspectiva dos musicistas cegos;
- Analisar, na perspectiva dos musicistas com deficiência visual, se a biblioteca está contribuindo para a construção de um local inclusivo.

São diversas as barreiras informacionais enfrentadas por indivíduos com deficiência visual, mesmo existindo recursos tecnológicos com a intenção de promover o acesso à informação. Podem ser incluídas nesse âmbito desde suportes, estruturas físicas e institucionais até profissionais capacitados para lidarem com essa população. Sendo assim, é necessário que os profissionais que atuam em diversas áreas, inclusive na biblioteca, estejam aptos e comprometidos politicamente com a diminuição dessas dificuldades por meio de atitudes que contribuam para o crescimento do sujeito com deficiência visual. Ademais, instituições que atuam com a informação precisam auxiliar nesta tarefa – escolas, editoras, bibliotecas, universidades, entre outras – uma vez que é dificultoso avançar com qualquer projeto de inclusão sem suporte institucional.

Salienta-se nesta pesquisa o propósito de conferir mais visibilidade aos deficientes visuais e à acessibilidade, pois o acesso à informação é um direito social básico. Finalmente, espera-se que as considerações contidas neste trabalho contribuam para a discussão e análise da situação atual quanto ao tema da mediação e inclusão informacional para musicistas com deficiência visual, encadear nos bibliotecários o propósito de praticar a inclusão de indivíduos com deficiência, além de estarem presentes nas experiências vividas por estes. Desse modo, os assuntos abordados nos próximos capítulos referem-se à acessibilidade e seu histórico, à Música para indivíduos com deficiência visual e a mediação da informação e inclusão relacionadas ao ambiente das bibliotecas.

2 ACESSIBILIDADE

No presente capítulo serão abordados os conceitos e características a respeito de acessibilidade, os aspectos referentes à retrospectiva histórica das deficiências em nível internacional e nacional, a legislação brasileira vigente que objetiva incluir o indivíduo com necessidades especiais institucionalmente; também levantou-se aspectos referentes ao desenvolvimento da escrita e leitura para pessoas com deficiência visual; por fim, há apontamentos sobre o ensino musical para indivíduos cegos.

Acessibilidade, segundo o Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (2015), remete à facilidade de acesso. Um ambiente que possui essa característica pode ser definido como um local aberto, disponível. Mas antes de discutir essa temática, é preciso pensar em seu componente antagônico: a barreira/obstáculo.

Ela é definida pela legislação brasileira (art. 2º, inciso II, da Lei Federal nº 10.098/2000) como qualquer obstáculo que limite ou impeça o acesso à informação e à possibilidade de comunicação. Segundo Dischinger e colaboradores (2004, p.14), as barreiras podem ser classificadas em duas espécies:

- **Barreiras Físico-espaciais** – são bloqueios arquitetônicos originários de elementos físicos ou desenho espacial que dificultam ou impedem a realização de atividades de maneira autônoma, causando vários tipos de restrição.
- **Barreiras Atitudinais** – associadas ao preconceito, são estabelecidas na sociedade; decorrem de comportamentos sociais e relacionamentos pessoais concentrados nas limitações do indivíduo e não centralizados nas suas capacidades, prejudicando a participação social dos mesmos. Tais barreiras estão relacionadas à não aceitação do indivíduo por pessoas que o cercam, e à desigualdade quando não são tratados como iguais. “É muito difícil vencer atitudes de discriminação e preconceitos arraigados sobre o que pessoas com deficiência podem ou não fazer”.

Incluem-se nesta pesquisa as *barreiras informacionais*, ligadas à comunicação e informação, que são definidas pelo art. 8º, inciso II, alínea d, do Decreto Federal nº 5.296/2004 como obstáculos que dificultam ou impossibilitam a manifestação ou o recebimento de mensagens intermediadas por dispositivos ou

meios de comunicação, assim como aqueles que atrapalham ou bloqueiam o acesso à informação.

A sociedade apresenta dificuldades para reconhecer, por exemplo, que uma pessoa com deficiência visual, que não pode deslocar-se sem auxílio de bengala, estaria apta para realizar um concerto musical apresentando obras consideradas de dificuldade exigente.

Segundo os argumentos de Halden, Jones e Wixey (2005), a acessibilidade é a facilidade com que os indivíduos podem alcançar seus objetivos, isto é, promover o acesso a qualquer âmbito da vida, seja saúde, educação, informação, moradia, alimentação etc. Significa não apenas promover aos indivíduos com deficiência a participação em atividades que incluem a utilização de produtos, serviços e informação, como também a inclusão e extensão do uso destes por toda a população. Ferreira (1999) propõe que acessibilidade expressa a qualidade acessível, a incomplexidade na aproximação e cuidado; possibilidade de acesso a serviços de informação, comunicação e documentação por pessoas com deficiência; espaços, produtos e serviços disponíveis a uma multiplicidade de indivíduos, independente de suas capacidades físicas, intelectuais e sociais.

A partir do momento em que a sociedade começou a valorizar e reconhecer a diversidade, a acessibilidade passou a ser aplicada para traduzir uma condição na utilização com segurança e autonomia de espaços, móveis e equipamentos, sistemas e meios de informação e comunicação por indivíduos com deficiência (BRASIL, 2004).

3 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DO COMPORTAMENTO HUMANO NO TRATAMENTO A INDIVÍDUOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Em suas diferentes épocas a sociedade assumiu diversas posturas em relação às pessoas com deficiência. Esse grupo distinto sofreu com a segregação e distanciamento social, mesmo esforçando-se para conquistar seus direitos perante a população. As concepções sobre esse tema evoluíram com o tempo, conforme as transformações nos valores culturais, crenças e mudanças sociais. Para melhor entendimento da temática deste subtópico, buscou-se apresentar os avanços – ou retrocessos – das sociedades no que se refere à deficiência.

Silva (1987) observa dois tipos de comportamento em relação a pessoas doentes, deficientes ou idosas na História humana: a primeira, de aceitação, apoio e tolerância, e a outra, de eliminação e menosprezo.

Bianchetti (2004, p.28) afirma que as sociedades primitivas constituíam-se por grupos nômades que dependiam de recursos da natureza para sobrevivência, como caça e pesca no que diz respeito à alimentação, e cavernas que serviam de abrigo. Uma vez que esses grupos locomoviam-se constantemente, os indivíduos precisavam garantir sua sobrevivência e colaborar com o grupo. Quando alguém não se enquadrava no “padrão normal”, culminava como um empecilho, atraso perante o grupo, acarretando em abandono do indivíduo, sem remorso, entre os integrantes.

Segundo Silva (1987), mesmo que esses grupos se preocupassem em oferecer um tratamento tolerante aos doentes, deficientes e idosos na garantia de alimentos, quando a caça e a comida tornavam-se escassas, o grupo maior tinha dificuldades de locomoção face a inutilidade desses indivíduos.

O Judaísmo, religião que surgiu na antiguidade no seio do povo hebreu e teve como característica principal o monoteísmo, teve origem no patriarca Abraão e com os escritos de Moisés ganhou forma definitiva (CARVALHO; ROCHA; SILVA, 2006). Nesse conjunto de normas e leis de vivência Deus tornou expressas diversas diretrizes para servirem de guia aos israelitas como manifestações de Sua vontade, que refletem um comportamento apropriado para com Ele e com outros indivíduos. Inclui-se nesse conjunto de normas a piedade e compassividade para com os deficientes, como pode ser visualizado em Levíticos 19.14: “Não

amaldiçoarás o surdo, nem porás tropeço diante do cego” (BÍBLIA DE ESTUDO ANDREWS, 2015).

Em diversas passagens bíblicas foram acrescentadas normas de convivência entre sujeitos considerados “normais” e indivíduos com algum tipo de debilidade física. Entretanto, no decorrer da História, verificam-se atitudes segregativas as quais foram submetidos indivíduos que nasciam ou eram afetados por alguma diferença em relação a seus semelhantes.

Por volta do século XV a.C. a cegueira era uma deficiência frequente, muitas vezes resultante de malformações de nascença, lepra, infecção, idade avançada, lutas armadas contra inimigos ou punições por crimes previstas em lei. Também havia as deformações que mostravam indícios de escravidão, como orelha ou nariz cortados, dedos ou mãos decepados e olhos vazados (SILVA, 1987).

O vazamento de olhos era um castigo severo comum na região da Mesopotâmia. Tal penalidade desencorajava fugas, sem causar restrições para trabalhos pesados. Essa situação pode ser visualizada na história de Sansão (Juízes 16:21), em que “[...] os filisteus pegaram nele, e lhe vazaram os olhos, e o fizeram descer a Gaza; amarraram-no com duas cadeias de bronze, e virava um moinho no cárcere”; a mesma sorte encontrou rei Zedequias, de Judá, após Nabucodonosor, rei da Babilônia, sitiá-lo Jerusalém por volta de 580 a.C. Em 2 Reis 25: 7 é dito que a Zedequias “[...] vazaram os olhos; ataram-no com duas cadeias de bronze e o levaram para a Babilônia” (BÍBLIA DE ESTUDO ANDREWS, 2015).

De acordo com Silva (1987, p.53), assim eram tratados os mais fortes e perigosos inimigos e prisioneiros de guerra em muitos reinados antigos. “Depois de marcados pela mutilação estigmatizadora e cerceadora de movimentos, eram colocados a trabalhar em serviços pesados, dos quais nunca mais conseguiam se afastar”.

No período escravocrata, que se estende do século XII a.C. até aproximadamente o século IV d.C., a sociedade grega conservava um sistema de castas em que os escravos garantiam as condições materiais indispensáveis à comunidade com o trabalho braçal para que os homens livres desenvolvessem a ociosidade, defendida por filósofos gregos da época como Platão e Aristóteles (BIANCHETTI, 2004). Os autores ainda comentam que a partir desse momento da História surgiram modelos que influenciaram a maneira subjetiva de entender o mundo, especialmente as funções dos sujeitos na sociedade.

Esse modelo é visualizado na sociedade espartana, a qual se dedicava à guerra e enaltecia a força e a beleza. Os espartanos viam como uma violação aos moldes da época a criança que nascesse com alguma deficiência, e esta era eliminada, prevalecendo a teoria da eugenia¹. As mulheres dessa sociedade eram supervalorizadas, pois acreditava-se que “[...] a mulher bela e forte era a precondição para gerar o guerreiro” (BIANCHETTI, 2004, p.29).

Outro modelo é o ateniense, que dava preferência a atividades intelectuais e teóricas em detrimento de práticas manuais, e tratava com supremacia a filosofia e a retórica. Para os filósofos da época, como Platão, o ócio era uma necessidade para obter virtude e praticar atividades relacionadas à política. Bianchetti (2004, p.30) certifica que o conceito de corpo estava intimamente ligado à divisão social da época, que perdura até os dias atuais. A sociedade estava dividida entre livres e escravos, isto é, entre mente e corpo, entre mentores e executores, na devida ordem. Como os autores pontuam, “[...] à mente cabe a parte digna, superior, encarregada de mandar, governar”; ao corpo “[...] degradado, conspirador, empecilho da mente, cabe a missão de executar as tarefas degradadas e degradantes”.

Os indivíduos que apresentavam algum tipo de deficiência fosse física, mental ou visual eram tratados com desprezo. Eram vistos como aleijados, débeis, mal constituídos, anormais ou deformados. Considerados como degeneração da raça humana nas épocas e sociedades, tais pessoas eram abandonadas e, muitas vezes, eliminadas (BRASIL, 2001b).

Na Idade Média, a relação entre deficiência e pecado/iniquidade aumentou consideravelmente. O paradigma ateniense foi instalado na teologia, com o dualismo passando a ser entre corpo e alma (não mais corpo e mente). Nesse momento, os indivíduos que não se enquadravam no padrão considerado normal tinham direito de viver, sendo objeto de compaixão e proteção, mas a deficiência passou a “[...] ser sinônimo de pecado” (BIANCHETTI, 2004, p.30).

Até o fim da Idade Média a deficiência era vista sob o aspecto místico na qual poderia ser considerada como o “[...] resultado da ação de forças

¹ Termo cunhado por Francis Galton em 1883 que pressupõe uma teoria genuína sobre a hereditariedade humana que pudesse identificar os melhores indivíduos, com as melhores características, através de instrumentação matemática e biológica, e, conseqüentemente, estimular sua reprodução e, da mesma forma, encontrar os que possuíam características degenerativas e evitar que se reproduzissem (STEPAN, 1991).

demoníacas, como um castigo para pagamento de pecados seus ou de ancestrais e ainda, como um instrumento para que se manifestassem as obras de Deus” (CARVALHO; ROCHA; SILVA, 2006, p.30). Deste modo, muitas pessoas com deficiência foram eliminadas na fogueira pela Inquisição.

Conforme certifica Bianchetti (2004, p.33), a incineração de pessoas consideradas “não normais”, ou que tivessem ideias opostas ao clero e se comportassem de forma inadequada para os padrões da época dava-se porque a Igreja Católica possuía a crença de que tais pessoas realizavam “[...] consórcio com o demônio”, ou seja, que este havia tomado posse do corpo do sujeito e como forma de humilhá-lo tal indivíduo deveria ser “purificado” pelas chamas.

A Igreja Católica também utilizava-se de uma segunda teoria para explicar a presença de cegos, paralíticos, mudos, leprosos e loucos, mas com menor ênfase. Esses indivíduos eram “[...] instrumentos de Deus para alertar os homens e as mulheres sobre comportamentos adequados ou para lhes proporcionar a oportunidade de fazer caridade” (BIANCHETTI, 2004, p.33). Dessa maneira, a infelicidade de alguns proporcionava uma salvaguarda para alcançar o Reino dos Céus. Nessa época surgiram os primeiros asilos de caridade, conhecidos por Santas Casas de Misericórdia, com a incumbência de proteger e dar auxílio a pessoas com deficiência.

No Brasil do século XVI, as Santas Casas de Misericórdia mantinham a Roda dos Expostos para abrigar, além de crianças órfãs ou filhas de mães solteiras, recém-nascidos com deformidades que eram enviados a orfanatos e conventos, vivendo à margem da sociedade. Segundo Venâncio (2004), para uma família estruturada, mas pobre, o nascimento de uma criança com problemas mentais ou físicos ocasionaria perigo à sobrevivência econômica.

A partir do final da Idade Média o paradigma místico passou a ser impugnado. Com a introdução do capitalismo no século XVI, as mudanças sociais tiveram significativa repercussão. A burguesia passou a ser uma classe social hegemônica difundindo as ideias do liberalismo, cujos cinco pilares eram individualismo, liberdade, propriedade e democracia, somados à igualdade. A possibilidade de acumulação e o desenvolvimento da ciência e tecnologia deram condições para a produção mercantil e o impulsionamento da navegação, abrindo as portas para o expansionismo. Essas transformações deram lugar à cultura da sociedade moderna (CARVALHO; ROCHA; SILVA, 2006).

John Locke, um dos principais teóricos do liberalismo, lutava junto à burguesia contra a monarquia e a prática dos privilégios hereditários, acreditando na igualdade de todos. As ideologias do Antropocentrismo rompem com a dominação do Teocentrismo na sociedade, causando divergências entre a burguesia, que pretendia impor seu projeto social, e a Igreja Católica e a nobreza, culminando na Revolução Francesa de 1789 (BIANCHETTI, 2004).

Ocorre que, após a vitória da Revolução Francesa, aparece continuamente a índole opressiva da burguesia, agora hegemônica. Os mesmos direitos pelos quais lutou bravamente junto com as classes do Terceiro Estado tornam-se sonegados àqueles que não compunham sua classe. “E os princípios da liberdade e principalmente da igualdade não passam de caricaturas ou eufemismos quando se confronta o discurso com a prática dessa classe, que tem em seu íntimo a busca pelo lucro” (BIANCHETTI, 2004, p.37).

A partir das descobertas científicas e a visão mecanicista do Universo difundida por Isaac Newton, o corpo humano passou a ser percebido como uma máquina perfeita em funcionamento. Desse modo, a “[...] excepcionalidade ou qualquer diferença, nada mais é do que a disfunção de alguma peça dessa máquina” (BIANCHETTI, 2004, p.36).

O autor supracitado declara (p.38) que a entrada da produção em série com a manufatura e a maquinofatura deu lugar ao especialismo, no qual era exigida do indivíduo apenas eficiência na prática de uma ou poucas tarefas. Frederick Taylor (1856-1915) e Henry Ford (1863-1947) contribuíram com teoria e prática, estabelecendo a “[...] necessidade do gerenciamento científico do trabalho, com base nos princípios ratificadores da divisão técnica e social entre o trabalho manual e o trabalho intelectual”. Taylor buscava a fórmula perfeita para a execução do trabalho.

Henry Ford instalou em suas fábricas a linha de montagem para a produção em massa e, conseqüentemente, a divisão do trabalho. Além da constante utilização de mulheres e crianças, em autobiografia, afirma que muitas das operações fabris poderiam ser realizadas por homens coxos, sem braços, e cegos. Toffler (1980, p.62) afirma que “[...] a tarefa especializada exigia apenas uma parte do homem, expondo o quanto essa prática foi brutalizante”.

Bianchetti (2004) declara que a partir dos ideais da burguesia, que exaltava a liberdade e igualdade de direito a todos, os indivíduos passaram a ter

oportunidade de migrar de uma classe social para outra. Além disso, um dos motivos para essa ocorrência foi a democratização do acesso à escola, movimento denominado Escola Nova² que se desenvolveu, sobretudo na Europa e nos EUA, no final do século XIX e início do século XX, sendo composta por indivíduos de diferentes classes sociais (ALMEIDA, 2010).

Apesar da disponibilização do acesso à escola, as especificidades dos “diferentes” não eram consideradas, criando meios para o distanciamento social. Dessa forma, os ideais da pedagogia da existência³ passaram a ser apreciados, garantindo assistência ao diferente ou que não se encaixava nos padrões considerados “normais”.

Alguns filósofos da época voltaram seus olhares para o estudo das especificidades, como as teorias sobre a infância, oriundas de Jean-Jacques Rousseau, que discordava do ponto de vista da época, entendendo a criança como um “adulto em miniatura”. De acordo com suas ideias, a criança deveria ser tratada como criança. A partir do século XVIII, vê-se estudos de: Johann Heinrich Pestalozzi sobre a educação de crianças pobres, abandonadas e excluídas; Friedrich Froebel, criador dos jardins da infância; Jean Piaget, Lev Vygotsky e Jerome Bruner, preocupados com os meios para a aprendizagem; Célestin Freinet, interessado no desenvolvimento escolar de crianças campestres. Mais tarde no Brasil com Paulo Freire, tratando da alfabetização de indivíduos com deficiência, entre outros (BIANCHETTI, 2004).

Apesar disso, a preocupação com a parcela de sujeitos com alguma deficiência demorou a ser considerada, tornando o caminho mais longo. A diferença passou a ser associada a alguma anomalia e tornou-se foco de estudos patológicos da Medicina. Bianchetti (2004, p.45) assegura que médicos e alquimistas como Jean-Étienne Esquirol, Philippe Pinel, Bénédict Morel, entre outros, consideravam que nada poderia ser feito com os sujeitos acometidos por alguma deficiência e o único recurso da sociedade seria marginalizá-los, “[...] já que esses indivíduos eram um perigo para si e para a sociedade”.

² “Propunha o distanciamento do conceito filosófico de pedagogia como arte em benefício de uma concepção de pedagogia como ciência, a partir, sobretudo, da aproximação desta com outras ciências já consolidadas, como a Biologia, a Psicologia e a Estatística” (VIRGENS, 2014, p.15).

³ Saviani (1999, p.71) certifica que as expressões “pedagogia nova” e “pedagogia da existência” são equivalentes, pois ambas são subordinadas da “concepção humanista moderna de Filosofia da Educação”. Tal conceito “[...] centra-se na vida, na *existência*, na atividade, por oposição à concepção tradicional que se centrava no intelecto, na *essência*, no conhecimento” (grifo do autor).

Essas idéias ultrapassaram os diferentes séculos, chegando ao atual, com sua pesada e onerosa herança, tendo uma das suas derivações se manifestado na busca de purificação da raça, perseguida pela Alemanha nazista, bem como pela Bósnia hoje. A idéia do arianismo, da existência de uma raça superior, encontra respaldo nessas concepções. (BIANCHETTI, 2004, p.45).

Apesar dos acontecimentos fatais mencionados, nos séculos XVIII e XIX, houve o princípio de uma preocupação com a educação especial, tendo como precursores Jean Itard, Édouard Seguin e Maria Montessori. Esse *start* efetuou-se com a descoberta e tentativa de integração à sociedade francesa do início do século XIX, de Vitor, conhecido como o “selvagem de Aveyron”, encontrado nos arredores de uma floresta no sul da França. Itard, contrariando a ideia de que Vitor não passava de um idiota, dedicou parte de sua vida a educá-lo utilizando as perspectivas pedagógicas e relatando suas evoluções e retrocessos (BIANCHETTI, 2004).

Com as pesquisas de Itard, foram estipulados os fundamentos para a revolução da educação especial; e suas opiniões serviram de alicerce para novos estudos relacionados a indivíduos com deficiência. Bianchetti (2004, p.46) ressalta os seguintes posicionamentos: a) possibilidade e necessidade de ação preventiva; b) a educabilidade do sujeito que, apresentadas as diferenças, não se encaixam nos padrões considerados normais; c) a “integração desses indivíduos como meio e fim”.

Silva (1987, p.184) afirma que a partir do século XVI os fatos sociais passaram a ser examinados de forma prática e natural, sendo que a responsabilidade da sociedade para com os deficientes começou a tomar forma. Até o século XVI, durante a Renascença, as credices e superstições eram muito relacionadas aos acontecimentos sobrenaturais que ocorriam com o ser humano. A partir desse século as ideias difundidas sobre a possibilidade de aprendizado pelos cegos, intermediado pela leitura através do tato, originaram diversas propostas que foram difundidas pela Europa e Estados Unidos.

A sociedade moderna, impulsionada pelo avanço da ciência e pelo desenvolvimento econômico, político, social e cultural passou a refletir sobre o modo de tratar e compreender os indivíduos com deficiências. Com a vinda da Idade Contemporânea, os direitos e deveres dos cidadãos começam a surgir, assegurando às minorias o exercício da cidadania (BRASIL, 2001b). Os intelectuais europeus passaram a enxergar com outros olhos os grupos marginalizados,

responsabilizando-se sobre eles, e “[...] não apenas como objeto de promoções caritativas e de caráter voluntário” (SILVA, 1987, p.184). O autor ainda afirma que

Ao se dar maior volume de atenção, por exemplo, aos cegos, aos velhos, aos surdos, aos mutilados de guerra, aos doentes crônicos e aos deficientes de um modo mais amplo, chegou-se a pensar que eles na verdade não precisavam tanto de hospitais de caridade ou de casas de saúde, mas de organizações separadas, o que tornaria seu cuidado e seu atendimento mais racional e menos dispendioso.

Desse modo, organizações especializadas foram criadas para dar proteção e assistência aos grupos minoritários, além de promover estudos sobre seus problemas e propor alternativas para atendimento. Criaram-se orfanatos, asilos e abrigos para crianças com deficiência. Nessa época o indivíduo com deficiência passou a ser visto como ser humano, capaz de ter uma vida digna, desde que fossem providos meios para isso, apesar de não haver, na época, a efetiva integração desses indivíduos à sociedade.

Desde o início do século XIX as pessoas mais afetadas pela pobreza, inclusive com deficiências, em todo o mundo passaram a ter atendimento especial, motivado por uma filosofia social que valorizava o homem e por um comprometimento pelo bem-estar coletivo, decorrente da evolução da ciência e sua execução prática.

Os progressos no campo do atendimento à cegueira no século XIX ocorreram com as intenções de Charles Barbier, que levou a técnica da sonografia⁴ para uso dos cegos. Até que um sistema de caracteres para leitura, produzido em relevo, foi desenvolvido por Louis Braille em 1825: o sistema braille. À vista disso, o processo de ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência visual foi estimulado, promovendo maior participação na sociedade (SILVA, 1987).

Os problemas ocasionados pela ação destruidora das duas grandes guerras como a multiplicidade de indivíduos desabrigados, as dificuldades pelas quais passavam os refugiados, os doentes, os mutilados em conflitos, as crianças abandonadas ou órfãs, levaram a graves problemas assistenciais no âmbito internacional. Ademais, o aumento do número de pessoas com deficiência criaram condições para o provimento de soluções que incluíam a reintegração das vítimas da guerra à sociedade. “Em várias nações mais civilizadas do mundo ocorreram nesses períodos de pós-guerra melhorias consideráveis nos sistemas de bem-estar

⁴ Ver subseção 2.3.

social”, isto é, o seguro social, a assistência pública, a promoção social e a saúde pública (SILVA, 1987, p.211).

Desde o estabelecimento da Organização das Nações Unidas (ONU) há uma ênfase especial para a criação e manutenção de programas visando soluções para problemas sociais ocasionados pela guerra e pelo subdesenvolvimento. No âmbito internacional verifica-se a necessidade de uma ética universal tendo em vista o respeito, a incorporação e a proteção das pessoas com deficiência no seio da sociedade. A proteção desses indivíduos é averiguada em vasta legislação e programas governamentais, mas estes cidadãos ainda não conseguem ver seus direitos fundamentais realizados, sendo o acesso à justiça e à informação ainda restrito.

No que concerne à Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, promulgada no ano de 1975, o artigo 8º orienta que as necessidades especiais desses indivíduos devem ser levadas em consideração no planejamento econômico e social do país; e o artigo 12º salienta o direito à informação às pessoas com deficiência (ONU, 1975).

Dentre os acordos e tratados internacionais relacionados a pessoas com deficiência, destaca-se a Convenção 159/83 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), determinando que cada nação formule e aplique políticas específicas para reabilitação profissional de pessoas com deficiência, permitindo a obtenção e conservação de empregos e a integração na vida social. Essas políticas devem basear-se no “[...] princípio de igualdade de oportunidade entre trabalhadores com deficiência e trabalhadores em geral” (PIOVESAN; SILVA; CAMPOLI, 2013, p.431).

A Convenção Interamericana sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra Pessoas com Deficiência, acolhida pela Organização dos Estados Americanos (OEA) em 1999, e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pela ONU em 2006, trouxeram nova significação ao termo deficiência, como sendo um impedimento físico, mental ou sensorial, permanente ou transitório, que limita a capacidade de praticar atividades da vida diária, agravado pelo ambiente socioeconômico (BRASIL, 2001a).

Piovesan, Silva e Campoli (2013, p.432) atestam que a finalidade das organizações internacionais é “[...] promover, proteger e assegurar o pleno exercício dos direitos humanos das pessoas com deficiência”, incumbindo os países

a criarem medidas legislativas ou administrativas para a “[...] implementação dos direitos nela previstos”.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), citada anteriormente, destaca oito princípios norteadores: a) respeito pela dignidade, autonomia e independência individuais; b) não segregação; c) participação e inclusão social; d) respeito e aceitação a pessoas com deficiência; e) igualdade de oportunidades; f) acessibilidade; g) igualdade entre homens e mulheres; h) respeito ao desenvolvimento das faculdades das crianças com deficiência e a preservação de sua identidade.

Dos direitos propostos pelo acordo internacional, ressaltam-se o direito à vida, à igualdade, o reconhecimento igual perante a lei, o acesso à justiça, à liberdade e segurança, a não ser subjugado à tortura e exploração, à integridade, à liberdade de locomoção, à independência e inclusão social, à liberdade de expressão, respeito à privacidade, direito à educação, saúde, reabilitação, trabalho, participação na política, direito à cultura e ao acesso à informação, sendo que os países devem assegurar a liberdade de buscar, receber e compartilhar informações e ideias utilizando-se de toda ferramenta de comunicação que desejar (BRASIL, 2009).

Gradativamente são acrescentados parâmetros de proteção aos direitos das pessoas com deficiência que precisam ser inseridas na legislação em vigor para oferecer a esses indivíduos proteção mais eficaz. Deve ser oportunizada a participação em processos decisórios relacionados às políticas que os envolvam. Trata-se de uma tentativa de proteger os direitos e conferir um tratamento especial de não apenas uma, mas um grupo de pessoas em condições iguais, específicas, que considere suas peculiaridades e necessidades essenciais.

Desse modo, as transformações sociais e as tecnologias promoveram a participação desses indivíduos na sociedade, buscando seus direitos e a solução para suas necessidades. Piovesan, Silva e Campoli (2013, p.434) atestam que há quatro fases na história dos direitos humanos dos indivíduos com deficiência, sendo: a) intolerância às pessoas com deficiência, sendo que esta simbolizava pecado ou impureza; b) segunda fase caracterizada pela invisibilidade das pessoas com deficiência; c) fase “[...] orientada por uma ótica assistencialista”, onde a deficiência era tratada como enfermidade que poderia ser curada; e d) “[...] orientada pelo paradigma dos direitos humanos, em que emergem os direitos à

inclusão social”, buscando a eliminação de obstáculos culturais, físicos ou sociais, que impeçam o pleno exercício de direitos humanos.

Limitando a temática da proteção dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, as doutrinadoras Piovesan, Silva e Campoli (2013) comentam que os dispositivos constitucionais a esse respeito foram materializados no âmbito da Carta Magna somente no ano de 1978, com a elaboração da Emenda Constitucional 12, assegurando a melhoria de sua condição socioeconômica, tornando-se uma referência na defesa desse conjunto de pessoas. Os termos da lei garantiam educação especial e gratuita⁵, assistência e reabilitação, proibição de discriminação e acessibilidade. Entretanto, o regime ditatorial imposto no Brasil limitou os direitos e as garantias dos indivíduos neste período.

A partir da transição para o regime democrático, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, os direitos da Emenda Constitucional 12/78 foram agraciados com maior especificidade e detalhamento em sede constitucional. Esse marco na História do Brasil propiciou a participação de organizações relacionadas aos deficientes na preparação da Carta Magna, a qual incluiu os direitos reclamados por esses indivíduos. No entanto, após anos de vigência da Carta, mesmo os dispositivos constitucionais garantindo o cumprimento dos direitos das pessoas com deficiência, ocorre contínua violação e a execução da legislação é um propósito a ser alcançado (PIOVESAN; SILVA; CAMPOLI, 2013).

As autoras supracitadas consideram na página 434 do livro *Temas de direitos humanos* que, na esfera federal, a legislação infraconstitucional abrange aproximadamente todos os direitos do indivíduo com deficiência e conjectura a formação de instituições que idealizem e executem políticas e programas garantindo seus direitos. Dentre os assuntos abordados, o que logrou maior consideração dos legisladores brasileiros foi a introdução de pessoas com deficiência no mercado laboral, em “[...] conformidade com os comandos constitucionais pertinentes aos valores do trabalho e da dignidade humana”.

As autoras constatam que alguns assuntos também deveriam ser contemplados pelas normas como combate à exploração, assistência familiar e acessibilidade para sujeitos com deficiência sensorial, já que grande parte da

⁵ A educação especial já havia sido abordada na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, promulgada em 1961, declarando que indivíduos com deficiências deveriam ser integrados no sistema educacional e na comunidade (art. 88º, da Lei Federal nº 4.024/1961).

legislação existente refere-se à deficiência motora. Verificam que essas leis têm sido elaboradas sem a atuação da sociedade civil e a falta de fiscalização tem limitado sua eficácia.

No âmbito governamental são mantidos programas para a incorporação desses indivíduos na agenda das esferas federal, estadual e municipal. Nota-se significativo avanço, visto que há alguns anos as dificuldades dessas pessoas não eram notadas. No entanto, tais programas não indicam que há respeito aos direitos das pessoas com deficiência.

O descompasso existente entre as propostas do governo e a execução dos programas governamentais, deve-se a diversos motivos como: políticos; ausência de capacitação e sensibilidade dos agentes e entes públicos que deveriam executá-los; atraso na regulamentação de leis; descumprimento de decisões judiciais; omissão e negligência com relação às pessoas com deficiência; e a falta de responsabilização da União, dos Estados e dos Municípios. Sendo o maior descumpridor o Estado (*lato sensu*), que não executa as responsabilidades a ele outorgadas e nem fiscaliza (PIOVESAN; SILVA; CAMPOLI, 2013).

Piovesan, Silva e Campoli (2013, p.444) expõem que uma forma eficiente de execução dos direitos humanos é através do acesso à justiça, representando um direito e a garantia de direitos relacionados à igualdade de oportunidades, incorporando não somente o acesso ao órgão judicial, mas aspectos de justiça social, manifestando a possibilidade de viver em uma sociedade na qual cada pessoa possui a garantia do mínimo necessário à sua dignidade. Desse modo, é impossível desassociar o acesso à justiça do direito à informação, especialmente da informação a respeito da existência de eventuais direitos. Entretanto, “[...] a complexidade e dispersão das normas brasileiras acaba por dificultar o exercício deste direito, mesmo para aqueles que possuem melhor condição socioeconômica”.

4 DESENVOLVIMENTO DE ESCRITA E LEITURA ENTRE INDIVÍDUOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Dentre os sentidos que o corpo humano possui a visão talvez seja o que permite maior detalhamento do universo, portanto, qualquer deficiência que acomete esse órgão pode comprometer o desenvolvimento intelectual e psicomotor, dificultando atividades escolares e profissionais do indivíduo⁶. A aplicabilidade dos olhos é captar luz do meio externo e transformá-la em impulsos nervosos que são conduzidos ao córtex visual, situado no lobo occipital, - que interpreta as imagens formadas nos olhos e permite a atividade de memória visual (ROCHA; RIBEIRO-GONÇALVES, 1987).

Os autores supracitados afirmam na página 51 da obra *Ensaio sobre a problemática da cegueira* que ao nascer, a criança possui os órgãos da visão imaturos e não tem capacidade de enxergar como um adulto. Os estímulos visuais são imprescindíveis para a maturação ocular que ocorre do nascimento até os seis anos de idade. “Privado o olho desses estímulos fisiologicamente dirigidos à função visual – nessa época vulnerável – [seu desenvolvimento] estaciona ou mesmo regride”.

Até aos 20 anos em todos os indivíduos, os olhos modificam-se muitas vezes, mas a partir dos 40 anos essas alterações afetam seu desempenho normal, acarretando dificuldades para enxergar com nitidez objetos próximos. Trata-se da presbiopia ou vista cansada, que aumenta gradativamente em consequência do envelhecimento. Há outros casos em que pode ocorrer a diminuição da visão como doenças ou acidentes (JOSÉ; OLIVEIRA, 1997).

Amiralian (1997) afirma que durante anos a Medicina entendeu a cegueira como uma consequência de outras doenças e procurava minimizá-la visando maior qualidade de vida para o indivíduo. O interesse em saber as condições da capacidade visual de um sujeito com essa deficiência trouxe à luz

⁶ Com a estimulação essencial (precoce), logo nos primeiros anos de vida, a melhora no desenvolvimento ocorrerá. A vida escolar e profissional terá ótimos resultados quando forem empreendidos esforços para que seja proporcionada uma educação/ formação mais adequada aos indivíduos com deficiência visual.

medidas avaliativas visuais, sendo que a mais preocupante é a acuidade visual⁷ e campo visual (limite de visão de cada olho).

A partir da década de 1970 a Medicina passou a considerar dois ramos de diagnóstico para identificar o nível de deficiência visual: a acuidade visual e a baixa visão (AMIRALIAN, 1997). Ormelezi (2000) afirma que os avanços médicos e educacionais alcançados nesse período criaram meios para a mudança da classificação de cegueira, baseando-se na capacidade da visão, e não mais na acuidade visual, que identificava um indivíduo como cego, entretanto, ele utilizava visão residual para atividades rotineiras, escrita e leitura em tinta.

A Organização Mundial de Saúde (OMS), a partir de 1972, propôs normas para a definição de cegueira, com o intuito de uniformizar valores de acuidade visual para posterior estatística. Nesse registro, o termo cegueira não é pleno. Isso porque abrange indivíduos com vários graus de visão residual e expressa, não necessariamente a incapacidade de enxergar, mas o dano dessa capacidade a ponto de torná-lo incapaz de exercer atividades rotineiras (ROCHA; RIBEIRO-GONÇALVES, 1987).

Rocha e Ribeiro-Gonçalves (1987) afirmam que estão categorizados na baixa acuidade visual os tipos de cegueira total e parcial e a ambliopia⁸. A cegueira total (amaurose) conjectura completa perda da visão, ou seja, não existe percepção luminosa. São qualificados cegos parciais os sujeitos cujo campo visual é restrito a um ângulo de 20 graus ou menos, conhecido como visão tubular, uma vez que não conseguem visualizar o meio físico em sua totalidade (ORMELEZI, 2000). Telford e Sawrey (1976, p.364) afirmam que “[...] uma pessoa que sofra de uma restrição da acuidade ou do campo visual dessa ordem é tipicamente considerada legal ou clinicamente cega”. Nesse caso, os indivíduos são capazes de contar os dedos a curta distância e visualizar vultos; necessitam do alfabeto braille para leitura e escrita, além de outros recursos pedagógicos e equipamentos adaptados para sua

⁷ Grau de aptidão do olho para discriminar detalhes espaciais. Para determinar a acuidade visual do paciente clínico são utilizados testes optotipos com escalas optométricas (ROCHA; RIBEIRO-GONÇALVES, 1987).

⁸ Termo utilizado quando a visão não se desenvolve de forma natural devido a alterações na formação de imagem nítida em cada olho, como catarata, estrabismo, anisometropia ou oclusões palpebrais (GRAZIANO; LEONE, 2005).

educação. Próximos da cegueira total estão aqueles que só têm percepção⁹ e projeção luminosas¹⁰ (ROCHA; RIBEIRO-GONÇALVES, 1987).

A baixa visão é definida como a ausência severa de visão ou a debilidade visual que ocasiona diminuição da capacidade de enxergar. Não pode ser corrigida por cirurgia, tratamento médico ou óculos tradicionais (MASINI; GASPARETTO, 2007). Nesta, a acuidade visual, ou seja, a percepção de contornos e objetos está entre 6/20 e 6/60 na escala optométrica, no melhor olho e após correção máxima. Indivíduos com baixa visão conseguem utilizá-la como meio principal de aprendizagem e não necessitam do braille. Este nível de deficiência permite ao educando ler materiais impressos em tipos garrafais se forem utilizados recursos didáticos e dispositivos para ampliação, ou pode ler impressão normal em quantidades limitadas em condições especiais (TELFORD; SAWREY, 1976).

Nos estudos acerca da cegueira foram obtidas diferentes definições funcionais que variam de acordo com a finalidade, que são denominadas *visão de percurso*, *visão da sombra*, *visão proximal*, *visão distal*, *cegueira educacional* e *cegueira ocupacional*. Telford e Sawrey (1976) ao dissertar sobre o indivíduo educacionalmente cego afirmam que somente podem ser educadas através dos sentidos auditivo, cutâneo e cinestésico.

Segundo Masini e Gasparetto (2007) a deficiência visual congênita é verificada no nascimento, causada por coriorretinite macular, catarata congênita, retinopatia da prematuridade, atrofia ótica e retinose pigmentar. Sobre a deficiência visual adquirida, Carvalho e colaboradores (1992) declaram que ocorre mediante doenças como diabetes, catarata, glaucoma, deslocamento de retina, degeneração senil e traumas oculares, além de acidentes.

A limitação sensorial do órgão da visão, ocasionada pela cegueira, cria uma maneira específica de assimilação de mundo, visto que os indivíduos cegos buscam outras formas de sensibilidade. Telford e Sawrey (1976, p.369) dissertando sobre as desvantagens que afetam a pessoa cega afirmam que, como toda incapacidade, esta traz efeitos cumulativos como as limitações da deficiência, os estigmas sociais que são revelados nos estereótipos culturais do deficiente visual e o seu autoconceito.

⁹ Indivíduos que apenas distinguem entre claro e escuro.

¹⁰ Indivíduos capazes de identificar a direção da origem da luz.

Amiralian (1997) aponta que indivíduos que ficaram cegos antes dos cinco anos de idade não possuem memórias visuais. Telford e Sawrey (1976) indicam que estes ampliam suas noções de espaço por meio do tato e do movimento, o que nas pessoas com visão ocorre nas experiências visuais. Os cegos congênitos constroem seu conhecimento de mundo a partir de estímulos diferentes dos utilizados por crianças videntes, mas isso não significa que sua cognição seja menos adequada, pois não sofre deficiência significativa nessa área.

Os estigmas trazidos pela deficiência visual, que consistem em opiniões, equívocos e falsas interpretações populares depreciam o cego. Tais concepções apontam características de impotência e dependência ou de aptidões incomuns, como a suposta intensificação da acuidade de outros sentidos. Sendo os dois primeiros aspectos predominantes no estereótipo popular, o tratamento do indivíduo cego frequentemente resulta na ausência de práticas sociais que impedem o desenvolvimento de aptidões que possibilitarão sua independência (TELFORD; SAWREY, 1976).

Apesar dos constantes estigmas indicados aos indivíduos cegos, Machado Filho (1931) afirma que a cegueira não impede um completo desenvolvimento das capacidades mentais e este progresso torna propício o surgimento de oportunidades para a inserção social condigna. Como afirma Borges (2009) “será só o talento pessoal brilhante suficiente para que tais pessoas fossem bem-sucedidas e tivessem seu lugar reconhecido pela sociedade até hoje?” Estavam inseridas em um ambiente que as suportou e promoveu. “Alguém leu para elas, alguém registrou o que falaram, alguém as conduziu a lugares e [...] a História registra que elas próprias inventaram formas peculiares de resolver os próprios problemas¹¹”.

Durante muitos anos antes do alfabeto braille, o tato já era utilizado como alternativa para leitura e escrita, tendo sido inventados diversos instrumentos para esse fim. A Catholic Encyclopedia (2016) indica que o matemático italiano Girolamo Cardano¹² (1501-1576) apresentou uma técnica utilizando estilete de aço para gravar letras sobre o metal; Rampazetto produziu, em 1575, instrumento de

¹¹ Geralmente pertenciam à nobreza ou burguesia emergente. O status social que estavam imersos permitiu a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades físicas e mentais. Indivíduos que não pertenciam à nobreza da época lutavam para sobreviver à custa de esmolas ou benevolência de asilos (TURECK, 2003).

¹² A forma ocidental do nome encontra variações, como Jerome Cardan, Hieronimo Cardano e Hieronymus Cardanus (UNIVERSITY OF ST. ANDREWS, 1998).

ensino entalhado em madeira; George Harsdöffer relatou, em 1651, como um indivíduo com deficiência visual conseguiria distinguir e imitar caracteres gravados em cera; Pierre Moreau possuía, em 1640, letras móveis para aprendizagem de cegos.

Distintas técnicas de leitura e escrita palpável foram empregadas a fim de explorarem os aspectos da percepção dos cegos. Somente no século XIX algumas técnicas passaram a ser amplamente utilizadas. A primeira delas foi patenteada por Valentin Haüy (1745-1822), que se esforçou para melhorar a educação dos deficientes visuais, utilizando a transcrição em papel úmido que, quando pressionado sobre um modelo com proeminência se desfigurava facilmente, e tornavam-se enrijecidos o suficiente para serem tocados (SILVA, 1987).

Haüy, com a ajuda de recursos vindos de pessoas da sociedade francesa, criou uma escola que auxiliava no aprendizado e ensino de música a indivíduos com deficiência visual, tornando-se modelo para a implantação de outras entidades de cegos no mundo – inclusive no Brasil – atualmente existe e serve de modelo para a educação de cegos (BORGES, 2009).

Muitos anos mais tarde, nessa mesma instituição, estudou um jovem que acidentalmente ficara cego na primeira infância, chamado Louis Braille. Criador do sistema braille para leitura e escrita, nasceu em 4 de janeiro de 1809 na França e aos três anos foi afetado pela perda da visão de um dos olhos ao ferir-se em um acidente com uma ferramenta pontiaguda na oficina de couro de seu pai. Esse fato deu início a uma infecção que o fez perder completamente a visão do olho saudável dois anos após o acidente (CERQUEIRA, 1995).

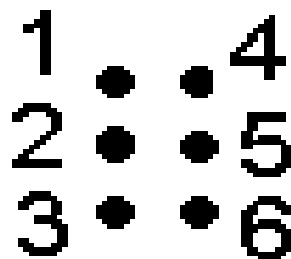
Durante parte de sua infância conviveu com crianças videntes, participando de aulas escolares na pequena cidade de Coupvray e obtendo bom desempenho escolar. Sendo enviado ao Instituto Real de Meninos Cegos de Paris, estudou música instrumental, executando peças em piano, violoncelo e órgão. Tornou-se um aluno exemplar e recebeu diversos prêmios por seu desempenho escolar. Nesse ambiente conheceu a sonografia, método criado por Charles-Marie Barbier de la Serre e apresentado ao Instituto em 1821, quando Braille tinha 12 anos (CERQUEIRA, 1995).

O autor supracitado menciona que esse instrumento de escrita, sonografia, empregava pontos e, mesmo precisando de melhorias, proporcionava maior facilidade de leitura do que as letras do alfabeto tradicional impressas

linearmente em relevo e usadas à época. Entusiasmado com esse método, Braille dedicou-se a reestruturá-lo, fato que culminou na primeira versão de seu trabalho em 1825, com a proposta de utilizar pontos e traços, totalizando 96 sinais. O sistema atual tem seis pontos que resultam em um caractere denominado cela braille – figura 1 –, com 63 sinais, e somente foi aprimorado no ano de 1837.

Este sistema criado por Braille consiste na combinação de seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas com três pontos à esquerda (pontos 1, 2 e 3) e três à direita (pontos 4, 5 e 6), ordenados de cima para baixo. A combinação destes seis pontos resulta no número de sessenta e três caracteres (ou sessenta e quatro caracteres considerando o espaço vazio, como defendem alguns pesquisadores) e trata-se de um sistema polivalente, ou seja, com estes caracteres se repetem as letras do alfabeto, números, sinais de pontuação, notação científica e musical. Cada caractere é chamado de cela braille (OTA, 2014, p.44).

Figura 1 – Cela braille.



Fonte: Souza (2014, p.52).

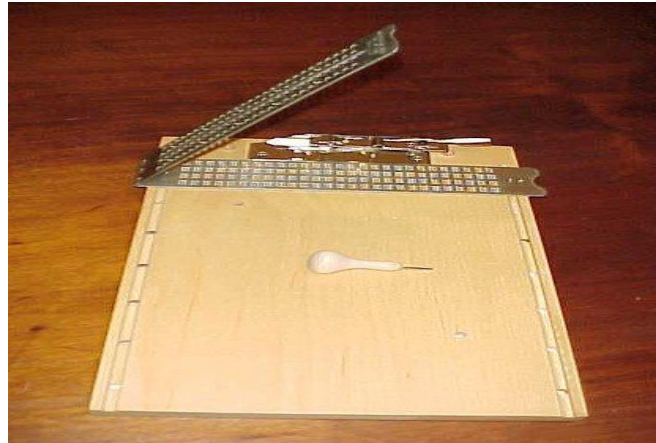
O método de escrita desenvolvido por Braille diferenciava-se pela possibilidade da escrita ser realizada por pessoas cegas utilizando o punção¹³ e a reglete¹⁴, mostrados na figura 2. De acordo com Lorimer (1996), a técnica criada por Braille, utilizada informalmente e apenas no Instituto de Haüy por favorecer uma leitura mais ágil, tornou-se oficialmente aceita somente após o falecimento de Louis Braille e cerca de vinte anos de objeção tanto do Instituto, como das autoridades francesas. Muitos países optaram por empregar o código braille, após sua aprovação, até mesmo o Brasil. No entanto, cada país modificou o método à sua

¹³ Prego afiado preso a uma pequena manete.

¹⁴ Plataforma com pequenas marcas sobre a qual se encaixa uma grade retangular.

maneira por idiosincrasias da língua e alterações para garantir maior efetividade. Letras com acentos, símbolos de pontuação, números e representações em Química, Matemática, Computação, por exemplo, são inteiramente distintos de país para país.

Figura 2 – Punção e reglete.



Fonte: Núcleo de Computação Eletrônica da UFRJ, 2000.

Louis Braille viveu toda sua vida no Instituto de Paris e tornou-se professor, inclusive de música, nesse local. Por influência do diretor do Instituto, Dr. François-René Pignier, trabalhou como organista em duas igrejas católicas francesas. Após esse ato, tornou-se comum a contratação de organistas com deficiência visual na França. Braille criou também o sistema de notação musical utilizando pontos, alterando-o diversas vezes ao longo de sua vida, sendo a última versão a fundamentação para o sistema atual (1987). Após seu falecimento precoce devido à tuberculose em 1852, a musicografia braille, por ele criada foi amplamente divulgada em todo o mundo devido ao crescimento do número de deficientes visuais interessados no aprendizado da música (CERQUEIRA, 1995).

Com esse método poderiam ser escritas todas as letras do alfabeto, símbolos matemáticos e partituras musicais na forma de pontos em relevo no papel. Muitos indivíduos em diversos países tentavam melhorar o método à sua maneira, gerando conflitos na comunicação entre musicistas no âmbito da teoria musical, inclusive na permuta de partituras entre eles. Desse modo, bibliotecas não conseguiam compor um acervo satisfatório, uma vez que não havia interesse na utilização de partituras que não poderiam ser lidas nem permutadas entre as unidades de informação. Após anos de estudo e a publicação de resoluções posteriormente às Conferências realizadas em Colônia (1888) e Paris (1929 e 1954) para a discussão da padronização da notação musical em braille, criou-se o *Novo*

*Manual Internacional da Musicografia Braille*¹⁵, publicado na década de 1990 que tem o intuito de proporcionar o intercâmbio de partituras musicais entre países e favorecer o acesso à informação (SOUZA, 2014).

O código braille foi trazido ao Brasil por José Álvares de Azevedo, cego de nascença, nascido de uma família abastada do Rio de Janeiro. Sendo enviado, aos dez anos, ao Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris para estudar, vivenciou o período em que o método criado por Louis Braille era experimentado. Aos dezesseis anos, voltando ao Brasil como um ex-aluno brilhante da escola parisiense, tinha como propósito difundir no território nacional o sistema braille e criar uma escola para cegos, semelhante à de Paris. Tornando-se o primeiro professor do código braille no Brasil. Seu *status* social permitiu a publicação de artigos relacionados às condições de ensino em Paris e a posterior implantação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro (LEMOS, 2003).

Segundo Zeni (1997) o Instituto oferecia uma educação próxima à militar adotada pelos dirigentes, especialmente por Benjamin Constant, que tornou-se o responsável pelo impulsionamento da entidade. Por esse motivo, o nome do Instituto foi alterado para Instituto Benjamin Constant (IBC), homenageando um dos consagradores do ensino para indivíduos com deficiência visual no Brasil. Com a chegada do século XX o modelo educacional desta entidade tornou-se mais brando, causado pelas circunstâncias sociais da República recentemente estabelecida. Segundo Borges (2009), embora o Instituto não privilegiasse a integração do cego com o mundo exterior além dos muros, o modelo de ensino adotado foi reproduzido em outros pontos do país, favorecendo a disseminação e consolidação do ensino braille. Ao longo do tempo, os institutos passaram por um processo de deterioração, transformando-se basicamente em asilo para inválidos.

A partir de 1930, apesar de ainda conservarem um padrão de ensino discriminatório, escolas não estatais que realizavam atividades sociais voltadas aos deficientes visuais receberam treinamento especializado para professores e aquisição de materiais táteis como mapas, por exemplo, resultando em número expressivo de indivíduos que conseguiram adentrar no mercado de trabalho (ROSA; DUTRA, 2006). O ensino da datilografia a cegos no Brasil teve importância fundamental, proporcionando, nos anos seguintes, a interação com outros alunos e

¹⁵ Não é um material pedagógico para auxiliar o seu ensino, mas uma epítome de regulamentos (SOUZA, 2014).

a realização de avaliações, além de colaborar para a independência nas ocupações profissionais.

A transmissão de programas educativos e recreativos por aparelhos de rádio instalados no IBC levou aos cegos a oportunidade de maior acesso à informação, cultura e lazer. Até serem substituídos por programas de computador associados à *internet* que, em suas funcionalidades, permitiam a transmissão com maior qualidade e outras facilidades, como gravação em tempo real, sem necessidade de utilizar equipamentos adicionais. O gravador foi outro dispositivo muito utilizado por pessoas cegas, permitindo a conservação da informação oral e o registro musical, uma das fontes de divertimento para cegos (BORGES, 2009). O autor afirma que até o final dos anos 1980 havia certo isolamento cultural de indivíduos cegos, dado que um deficiente visual só escrevia para outro ler. Se precisasse ler um texto reproduzido em grafia convencional necessitava que fosse traduzido para braille, ou lido em voz alta, ou ainda, gravado em fita cassete.

Com a introdução das tecnologias no cotidiano social, indivíduos com deficiência visual também passaram a ter uma relação natural com o computador, o qual proporcionou interação entre os deficientes visuais e o material impresso. O uso deste equipamento propiciou aos cegos a escrita e a leitura, sem a mediação de outras pessoas. Borges (2009) afirma que o uso das tecnologias amplia as perspectivas das pessoas cegas, fazendo com que a cada dia mais, elas se envolvam com outros meios de comunicação que permitam acesso a materiais produzidos ou utilizados por deficientes visuais.

Na página 99 da tese de Borges (2009) o autor discorre que as ferramentas de acessibilidade dispostas nas tecnologias de computação permitem que um indivíduo cego tenha acesso à informação usando os sentidos da audição e do tato: “[...] textos sintetizados ou copiados para painéis táteis, gravações de áudio, indicações sonoras, feedbacks de vários tipos para as ações tomadas etc”.

Um texto armazenado num arquivo ou exibido na tela, pode ser lido com síntese de voz ou exibido na “linha Braille” (tipo de painel tátil que exhibe apenas uma linha de letras em Braille), e o processo de digitação pode ser acompanhado por algum feedback das letras ou palavras tecladas. Em outras palavras: o cego ganha a habilidade de escrever e ser lido, além de ler o que outros escreveram, fazendo uso das ferramentas de acessibilidade que lhe forem mais convenientes (BORGES, 2009, p.99-100).

A partir das ferramentas de acessibilidade, o computador disponibiliza ao indivíduo com deficiência visual a convergência midiática, substituindo formas de organização pessoal e comunicação que talvez fossem inacessíveis a ele, exigindo treinamento e domínio da tecnicidade dos aplicativos, dos programas de gerenciamento dos recursos do aparelho e das ferramentas de acessibilidade. Além do exposto, as tecnologias potencializaram a relação interpessoal entre pessoas cegas e videntes (BORGES, 2009).

Utilizando *scanners* e *softwares* apropriados, como o *Optical Character Recognition* (OCR) e leitores de tela, os deficientes visuais podem ler diretamente a escrita convencional, pois desse modo é possível transcrever material impresso de forma rápida e razoavelmente precisa. A *internet* possibilita o acesso a textos publicados em qualquer lugar do mundo, ao correio eletrônico, ao bate-papo (com ou sem transmissão de voz), o compartilhamento de arquivos e até jogos online. Textos volumosos em braille que levavam horas para serem impressos, atualmente são produzidos em segundos manuseando-se impressoras braille e *softwares* para transcrição de textos. Instrumentos musicais eletrônicos podem ser acoplados a computadores para a criação de arranjos orquestrais e imprimir partituras com programas de transcrição para leitura de “[...] todos” (BORGES, 2009, p.102).

As adaptações realizadas através da ciência e das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tencionam promover a inclusão e interação com o mundo. No caso de indivíduos com necessidades especiais, esta constatação torna-se mais evidente, utilizando-se de tecnologias assistivas, consideradas ferramentas ou recursos que proporcionam maior independência e autonomia à pessoa com deficiência. A aplicabilidade deste tipo de tecnologia engloba diversas perspectivas do desempenho humano, desde tarefas básicas de autocuidado (comunicação, mobilidade, preparo de alimentos, manutenção do lar, tarefas ocupacionais), até divertimentos, trabalho e educação (RODRIGUES, 2007).

As tecnologias assistivas que permitem às pessoas com deficiência visual o acesso a diferentes equipamentos e acessórios e à *internet* compõem-se de síntese de voz, braille, teclados modificados, *softwares* especiais como de reconhecimento de voz, leitores de tela, ampliador de caracteres entre outros. O uso efetivo de tecnologias possibilita às pessoas com deficiência visual a participação em atividades acadêmicas, profissionais, culturais e lazer, promovendo a interação e

aprendizagem. Facilita a leitura, escrita, resolução de problemas diversos e a prática de atividades que antes não poderiam realizar de maneira independente (RODRIGUES, 2007).

Tudissaki (2014) afirma que os *softwares* de acessibilidade que proporcionam contato com documentos e informações compõem-se de ampliadores de tela para indivíduos com baixa visão e recursos de áudio, teclado e impressora braille para cegos. Dentre os mais utilizados no Brasil estão: a) *Dosvox*, desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1993, sob a coordenação do professor José Antônio dos Santos Borges. Este dispositivo permite a acessibilidade digital através de sintetizador de voz em português; b) *Virtual Vision*, criado pela empresa *MicroPower* de Ribeirão Preto – SP em 1998, dispõe de síntese de voz e pode ser utilizado para navegar na *internet*; c) *Jaws*, desenvolvido pela empresa norte-americana *Henter Joyce*, do grupo *Freedom Scientific*, é um leitor de tela que permite o acesso ao computador através de teclas de atalho, disponibilizando o uso de aplicativos para o ambiente *Windows*, como *Office*, *internet Explorer*, *e-mail*, entre outros, sem dificuldades.

4.1 ENSINO MUSICAL PARA DEFICIENTES VISUAIS

Piaget (1987) menciona quatro estágios da teoria cognitiva que um indivíduo atravessa durante o amadurecimento intelectual, que são sensório-motor, pré-operacional, operatório concreto e operatório formal, sendo vivenciados tanto por videntes quanto deficientes visuais, ambos superando os quatro estágios, salvo quando houver deficiência intelectual. Na medida em que a deficiência visual impõe limites ao indivíduo e as informações não chegam até ele pela visão, outras vias sensoriais serão utilizadas para que obtenha imensuráveis oportunidades de conhecer o universo em que vive.

Souza (2014, p.57) afirma que o indivíduo com deficiência visual que receber capacitação adequada pode incluir-se na “[...] sociedade o suficiente para ter uma vida social e profissional comum a muitas pessoas, mas desde que entre em contato com suas limitações, se empenhando em vencer seus próprios desafios”. Portanto, professores capacitados e familiares precisam ajudá-lo a conhecer e sentir sua real limitação oferecendo estímulos diferenciados através de métodos

especializados, de outro modo, acarretaria dificuldades de aprendizagem e relacionamento com o mundo.

Belin (2004) e Hamilton, Pascual-Leone e Schlaug (2004) atestam que a observação de que tais indivíduos atingem níveis elevados de competência musical levou à crença popular de que possuem uma capacidade auditiva amplamente desenvolvida. No entanto, Vallés (2001, p.30, tradução nossa) profere considerações a respeito da supercompensação de vias sensoriais pela perda da visão afirmando que o entorno social, familiar e acadêmico exercem influência na estimulação de cada indivíduo, além de sua própria capacidade pessoal.

Uma pessoa não tem necessariamente seu ouvido e suas capacidades musicais desenvolvidas espontaneamente por ser cega. Acreditamos que é necessário educar seus sentidos e atualizar estas capacidades como é necessário fazer com qualquer pessoa a quem queira oferecer uma educação musical completa¹⁶.

Estudos neurológicos apontam a plasticidade cerebral como meio para a reorganização das funções mentais de modo que valorize “[...] a linguagem, a memória e a musicalidade como modalidades para constituição dos sentidos”. (REILY, 2008). A proficiência de indivíduos com deficiência visual em habilidades musicais facilitaria a realização de atividades auditivas complexas, como obter informações de detalhes de sons e vozes, e, ter maior aproveitamento auditivo, utilizando com mais intensidade esta via sensorial do que uma pessoa vidente (SOUZA, 2014). A memória musical, como afirma Souza (2010), é uma habilidade que precisa ser explorada em sala de aula com maior ênfase a alunos de música com deficiência visual do que seria para um aluno vidente.

Profissionais da Medicina, Antropologia e Psicologia interpretam a capacidade musical dos deficientes visuais de maneiras distintas, mas todos concordam que a música tem importância sublime na vida de indivíduos com deficiência visual (REILY, 2008). Dessa forma, a música atuando como instrumento de expressão pode trazer um significado único para cada pessoa, como atividade prazerosa, auxiliando na socialização do indivíduo, compreensão de outras áreas do conhecimento e valorizando a autoestima.

¹⁶ “Una persona ciega no tiene necesariamente su oído y sus capacidades musicales desarrolladas espontáneamente por el hecho de ser ciega. Creemos que es necesario educar sus sentidos y actualizar estas capacidades como es necesario hacerlo con cualquier persona a la que se le quiera ofrecer una completa educación musical”.

A autora supracitada afirma que o ensino musical deveria ser priorizado para crianças com cegueira congênita ou que ficaram cegas precocemente. As atividades artísticas, especialmente as musicais, favorecem o desenvolvimento motor da criança, as relações com o *eu*, com outras crianças e com os adultos. Santos (2002, p.41) discorre que “[...] os materiais com os quais ela entra em contato introduzem-na num universo de sonoridade, de cor, de textura, de expressão do corpo dela no espaço, [...] cada um leva um pouco do outro e deixa um pouco de si”. Mas tal ensino precoce nem sempre ocorre. As hipóteses variam, sendo mencionadas por Reily (2008, p.250):

Não se oferece uma formação musical o mais cedo possível porque se conta com a propensão inata do cego para a música; as famílias com filhos cegos vivem em condições socioeconômicas mais prejudicadas, dificultando a provisão de recursos para compra ou aluguel de instrumento e pagamento de professores de música; poucos professores de música se sentem habilitados para ensinar alunos com deficiência visual; a música não é entendida como uma profissão, e sim como um meio de sensibilizar o público para jogar moedas num chapéu ou caneca, para isso, não é preciso estudar música, basta tocar alguma coisa.

Oliveira (2013) afirma que o apoio familiar e de amigos são essenciais para que o indivíduo com deficiência visual seja inserido em um ambiente culturalmente rico. O círculo familiar, juntamente com os aspectos socioeconômicos, influi em seu desenvolvimento, desempenhando papel significativo na espécie de auxílio que recebem, visto que a assistência educacional do ensino público ainda necessita de melhorias. O ensino de música desde a tenra idade propiciará maior desenvolvimento global e musical, oferecendo oportunidades e campo de atuação profissional mais amplo, como compositor, instrumentista, professor de música, pesquisador, entre outros.

O atendimento educacional especializado faz-se necessário para que o aluno com deficiência tenha acesso aos conhecimentos musicais disponíveis a todos. Mantoan (2003) afirma que este tipo de assistência complementa o ensino clássico, instrumentalizando os estudantes para que consigam romper alguns dos empecilhos no acesso à informação e no processo de inclusão. Libâneo (1990) discorre que o professor [em parceria com a biblioteca] pode ser um mediador facilitador no processo de ensino e aprendizagem, oportunizando desafios aos alunos para que estes sintam-se motivados e realizados ao alcançar seus objetivos.

Entretanto, dado o desconhecimento de educadores musicais no âmbito dos mecanismos da leitura braile, reconhece-se que “[...] não se tornam aptos para desenvolverem nos alunos cegos as habilidades necessárias para a aquisição de fluência no uso da musicografia”, visto que são habilidades distintas daquelas necessárias aos videntes, pois são grafias diferentes (BONILHA, 2010, p. 17). A leitura de partituras em braile não ocorre ao mesmo tempo em que se toca algum instrumento, devido à sua natureza tátil, e sua compreensão não ocorre na íntegra na mesma velocidade que a partitura em tinta (OTA, 2014).

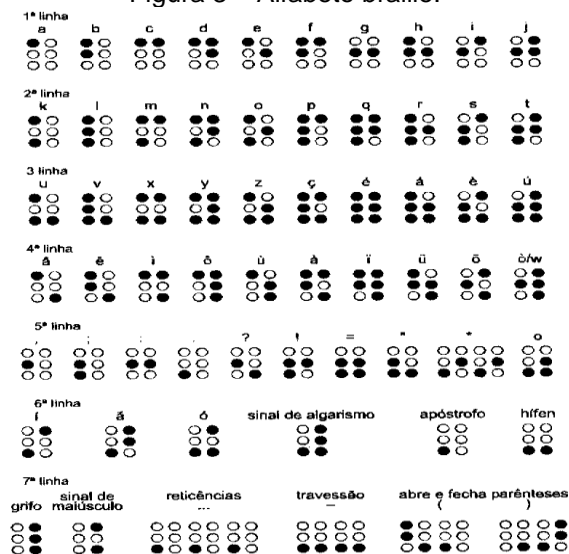
Discorrendo sobre o ensino de música para os deficientes visuais, Bonilha (2006) mostrou que a diferença com o ensino tradicional remete-se às técnicas de leitura e escrita utilizadas. A leitura e escrita musicográficas em braile são realizadas de forma horizontal, diferindo do sistema correspondente em tinta, escrito e lido em duas dimensões, horizontal e vertical. Esse sistema de notação musical permite ao aluno aprender os princípios básicos do sistema de musicografia braile, sendo utilizado por muitos deficientes visuais para reprodução gráfica de músicas em partituras que empregam o código braile para transcrição dos símbolos musicais encontrados nas partituras impressas. Souza (2014, p.33) comenta que este é o “[...] método mais conhecido e eficiente de grafia musical que não utiliza tinta, mas sim alto-relevo”.

Bonilha (2006, p.26) descrevendo o sistema de notação musical em braile afirma que

[...] as notas em colcheia constituem a base da escrita e são correspondentes às letras de d a j, (caracteres 4 a 10). As demais figuras rítmicas derivam desses caracteres. Assim, as notas em mínimas ou em fusas são escritas acrescentando-se o ponto 3 às notas em colcheias (caracteres de 14 a 20). As notas em semibreves ou semicolcheias escrevem-se acrescentando os pontos 3 e 6 aos caracteres de base (caracteres de 24 a 30). Finalmente, as notas semínimas ou semifusas são representadas a partir do acréscimo do ponto 6 em colcheias (caracteres de 34 a 40).

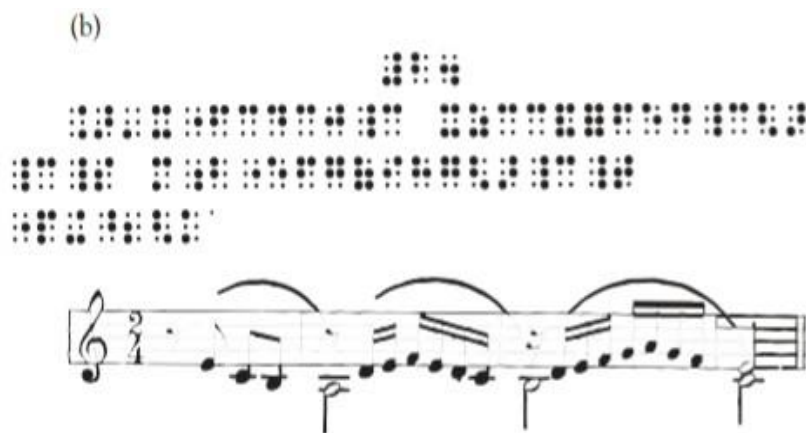
Para melhor entendimento do sistema musicográfico em braile, expôs-se as figuras 3 e 4:

Figura 3 – Alfabeto braille.



Fonte: Ota (2014, p.45).

Figura 4 – Fragmento de uma partitura convencional transcrita.



Fonte: Novo manual internacional de musicografia braille (2004, p.35).

Sendo assim, a maioria dos sinais ou símbolos precisa ser triplicada para chegar-se a um significado, porque “[...] uma mesma simbologia pode representar notas que possuam valores rítmicos diferentes”. Por exemplo, as semicolcheias possuem caracteres representativos semelhantes aos que simbolizam as semibreves, o mesmo ocorre com as fusas e mínimas, as semifusas e semínimas, e, as partifusas e colcheias. Desse modo, “[...] cabe ao leitor de uma partitura determinar os valores de cada nota, a partir do número de figuras que

aparecem em cada compasso, de acordo com a fórmula de compasso estabelecida” (BONILHA, 2006, p.26).

A mesma autora afirma que alguns encadeamentos ocorrem devido à leitura e escrita musical em braille serem realizadas em sentido horizontal: a) os acordes, escritos verticalmente na musicografia convencional, em braille serão “[...] designados por sinais de intervalo, que sucederão os caracteres correspondentes às notas”. As particularidades descritas pressupõem que o musicista tenha domínio acerca de conceitos como “[...] tonalidade, intervalos ascendentes e descendentes, os quais são pré-requisitos para a leitura”, uma vez que a leitura de partituras em tinta não está condicionada a absorção desses conceitos; b) “[...] não há correspondência vertical entre diferentes partes de uma peça, [...] entre duas mãos, no caso de escrita para instrumento de teclado”. Assim, o musicista não possui, à primeira vista, uma visão geral da peça musical, devido à leitura ocorrer de forma linear e fragmentada. A solução é memorizá-la em partes separadamente e, por fim, uni-las e formar a harmonia, o conjunto da música (BONILHA, 2006, p.28).

A autora declara que, devido à linearidade, uma partitura em braille pode ser elaborada em Compasso por Compasso, em que o compasso de uma mão é seguido pelo compasso correspondente à outra. “Essa forma de dispor a partitura oferece [...] a vantagem de que a relação entre as partes seja feita facilmente, mas [...] prejudica a leitura sequencial de uma das mãos” (BONILHA, 2006, p.28);

Ainda há a disposição Período por Período “[...] em que se escrevem todos os compassos de um período correspondentes a uma mão, e posteriormente, todos os que correspondem à outra”. Esse modo facilita a leitura sequencial de cada parte distinta, mas dificulta a relação entre elas. As implicações citadas reivindicam estratégias distintas daquelas utilizadas para aprendizado da leitura de partituras convencionais. Para o aprendizado dos conceitos relacionados à música e o aprofundamento da notação musical é imprescindível que o estudante adquira conhecimentos aprofundados sobre a musicografia braille. O ensino deste é necessário para dar independência ao musicista cego para ler partituras, criar arranjos orquestrais e interpretar à sua própria maneira (BONILHA, 2006, p.28).

Boyer (1997) relata que o desempenho na leitura braille associa-se à capacidade de abstração e memorização de trechos da partitura, ou seja, leitura de uma quantidade determinada de informação (um compasso, por exemplo) de cada fragmento (mão esquerda e direita), sendo o segmento lido em sua memória antes

da execução no instrumento, e, o leitor não vidente, atuando na identificação dos símbolos e na utilização de táticas para a manutenção das informações na memória, tornando-se capacitado para apropriar-se de informações de partituras com destreza e espontaneidade.

A transcrição de partituras musicais para o método braille é trabalhosa, pois muitas das representações usadas no sistema de notação convencional são incomuns para compatibilizarem-se com as peculiaridades da escrita braille, que adota o pontismo para representar de maneira tátil o alfabeto convencional (SOUZA, 2014). No Brasil os centros de apoio pedagógico do Ministério da Educação apresentam muitas dificuldades para disponibilização de textos na área evidenciada acima, pois ainda não existe automatização. Desse modo, a musicografia braille é muito afetada, visto que partituras de músicas frequentemente usadas para cursos básicos de piano transcritas para o método braille não existem ou precisam ser importadas de outros países¹⁷ a altos custos. Sendo assim, o custo de produção talvez seja um dos obstáculos que mais dificultam a disseminação em significativas proporções do braille (SOUZA, 2004).

Existem diversos programas computadorizados para conversão de textos digitalizados para o método braille, permitindo ao indivíduo digitar as letras de forma tradicional ou “[...] alterando-o para que funcione como uma máquina Perkins¹⁸ virtual, digitando cada cela braille diretamente pelos pontos que a formam¹⁹”. Os arquivos gerados pelos programas podem ser enviados para impressoras braille que imprimem em papel com gramatura entre 120g e 150g, para que “[...] não rasgue ou perca a informação tátil com o passar do tempo” (SOUZA, 2014, p.52).

Sendo assim, qualquer pessoa que possua conhecimentos básicos em informática consegue gerar um arquivo para ser impresso em braille, mas a mesma situação não verifica-se no caso das partituras em braille, tornando-se necessários conhecimentos específicos e especialidades técnicas. Ademais, *softwares* com desenvolvimentos satisfatórios não são gratuitos e as despesas envolvidas são frequentemente altas, dificultando o acesso a usuários e pesquisadores que “[...] poderiam utilizá-los em transcrições e avaliar sua eficiência”.

¹⁷ *Organización Nacional de Ciegos*, em *Madrid*, na Espanha, por exemplo.

¹⁸ Máquinas utilizadas para escrita de pontos em relevo diretamente no papel.

¹⁹ Neste caso somente as letras f, d, s, j, k, l são utilizadas para a escrita de letras, representando respectivamente os pontos 1, 2, 3, 4, 5, 6.

“Programas gratuitos, como o MusiBraille²⁰, ainda não atendem a todas as necessidades de escrita e de transcrição”, achando-se pertinentes para uso de iniciantes com deficiência visual que queiram escrever partituras simples. Os programas gratuitos não têm tecnologia suficiente para elaborar partituras complexas (SOUZA, 2014, p.53).

O autor supracitado expõe que o programa de maior destaque no mercado denomina-se *GoodFeel Music Translator* que, a partir do programa *Lime Alound Music Notation* realiza transcrições de partituras convencionais para o braille com grande precisão, sendo constantemente aprimorado por seus desenvolvedores, mas é considerado um *software* de alto custo. Os programas computadorizados certamente podem auxiliam no aprendizado, mas apenas como instrumentos coadjuvantes, visto que

A pedagogia da Musicografia Braille é um campo diferente do campo da transcrição computadorizada de partituras convencionais para o braille. Isso quer dizer que não é possível passarmos um livro de musicalização produzido em tinta para o sistema braille por meio de softwares. A metodologia desses materiais, ou o modo como a música e a grafia são ensinados, podem ser incompatíveis ou inadequados para o aluno que irá usar o braille (SOUZA, 2014, p.54).

Apesar das dificuldades relacionadas à obtenção de informação musical em braille, a partitura musical, sendo uma informação, e a música, uma manifestação cultural e individual carregada de significado e sentido, devem estar acessíveis a todos, inclusive aos que têm deficiência visual, visto que o acesso à informação é um direito do cidadão para ser independente e competente para executar atividades à sua própria maneira, sem depender do outro (GIACUMUZZI; MORO; ESTABEL, 2013).

Portanto, para que o acesso à informação ocorra de modo eficiente faz-se necessária a presença de algo ou alguém que possa tornar o processo de apropriação da informação efetivo. A biblioteca é o *locus* onde o conhecimento toma forma e o papel dela na apropriação do conhecimento é intensamente essencial. Na próxima seção serão tratados os temas referentes à mediação e apropriação da informação e a importância da inclusão nesse processo.

²⁰ Primeiro *software* para computador em língua portuguesa para notação musical em braile. Elaborado por Dolores Tomé e Antônio Borges, na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

5 MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E BIBLIOTECAS INCLUSIVAS

A comunicação envolve um processo em que são utilizadas formas de linguagem verbal e não-verbal. A partir delas, todas as combinações linguísticas são possíveis e envolvem a ação de leitura, que vai além do texto e começa antes do contato com ele. A leitura pode referir-se a criações linguísticas (oral e escrita), extralinguísticas (música, fotografia, cinema, televisão) e textos inseridos na *internet* (blogs, e-mails, comunidades virtuais). Todas essas criações constituem as formas de construção de sentido (RASTELI; CAVALCANTE, 2014).

O desenvolvimento humano desde o nascimento ocorre através de um processo em que a criança relaciona-se com o universo ao seu redor, e, este passa a ter significado para ela. A partir dessa leitura tende a consolidar-se como um ser cultural, estando apta para conviver socialmente com outros indivíduos (FREIRE, 1989). “O ser humano é um indivíduo, mas depende dos outros e do mundo” (FADEL, *et al*, 2010, p.18). Conseqüentemente, percebe-se que a leitura é essencial na apropriação da informação e cada leitor constrói significados ao apossar-se dela, como afirma Almeida Júnior (2007, p.34), “[...] a leitura está no cerne da apropriação da informação. Esta não existe *a priori*, não existe antecipadamente; por ser intangível, não concreta, apenas se concretiza no processo de mediação [...] [e] a leitura é que possibilitará sua apropriação”.

Gomes (2008) discorre que o processo complexo da construção do conhecimento se estabelece individualmente e coletivamente, quando as pessoas interagem entre si e com as informações, processando-as, para posteriormente se apropriarem do seu conteúdo a partir de sua forma pessoal de análise, tendo em vista sua capacidade de aprendizado. Ademais, a relação do homem com mundo é essencialmente mediada, visto que a apropriação da informação ao seu redor ocorre somente com a participação de outro indivíduo. Sendo assim, cada pessoa interfere na construção do conhecimento de outras através da mediação da informação, pois todo processo ocorre por meio de apropriações. (GARCIA; ALMEIDA JÚNIOR; VALENTIM, 2011).

Esse processo também depende da interação do indivíduo com as informações transmitidas pelos suportes e ambientes que preservam e disseminam os conteúdos informacionais determinando o início do processo de construção do conhecimento e a interlocução dos conhecimentos adquiridos. Desse modo ocorre a

mediação da informação (GOMES, 2008). A informação, conforme Fadel e colaboradores (2010, p.18), “[...] não existe antecipadamente, não se materializa como mercadoria, ao contrário, subjetiva, propicia a transformação do conhecimento quando apropriada”, cria conflitos, dúvidas, curiosidades, não é vista como fator excludente de incerteza. Passageira, ocorre apenas na relação do indivíduo com o suporte e a apropriação.

A apropriação, defendida por Fadel e colaboradores (2010, p.18) é compreendida como um meio para alteração, modificação e transformação do conhecimento; e com esse conhecimento o indivíduo relaciona-se com o mundo. “A ideia de apropriação pressupõe entendimento. O acesso físico aos suportes apenas inicia o processo de apropriação, não sendo de nenhuma maneira sua conclusão”. Para Almeida Júnior (2004, p.75; 2007, p.36) “[...] a apropriação da informação se dá no processo de mediação. A concretização efetiva da informação só pode ser determinada pelo usuário”, “[...] sendo uma ação de produção e não meramente de consumo”.

O processo de conhecimento envolve a mediação que, conforme Garcia, Almeida Júnior e Valentim (2011, p.352), “[...] é uma ação humana e uma prática constante da vida”, possibilitando as relações entre os sujeitos e conhecimento do mundo, complementando, “[...] a mediação da informação é uma ação que está presente em todo o processo informacional”. Almeida Júnior (2015, p.25), discorrendo sobre o significado de mediação da informação, afirma que ela é

Toda ação de interferência – realizada em um processo, por um profissional da informação e na ambiência de equipamentos informacionais —, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; visando a apropriação de informação que satisfaça, parcialmente e de maneira momentânea, uma necessidade informacional, gerando conflitos e novas necessidades informacionais.

A mediação, segundo Almeida Júnior (2009, p.93) acontece de dois modos no campo de atuação do bibliotecário. A mediação explícita “[...] ocorre nos espaços em que a presença do usuário é inevitável, é condição *sine qua non* para sua existência, mesmo que tal presença não seja física”, como complementam Fadel e colaboradores (2010), realiza-se com uma relação formal entre equipamento informacional e usuário.

A mediação implícita, “[...] ocorre nos espaços dos equipamentos informacionais em que as ações são desenvolvidas sem a presença física e imediata dos usuários” (ALMEIDA JÚNIOR, 2009, p.93), e, verifica-se nas ações e trabalhos desenvolvidos pelo profissional da informação, tanto no armazenamento, quanto no processamento. Ela é implícita, pois está por trás dos objetivos da unidade de informação, conforme salientam Fadel e colaboradores (2010, p.19).

Qualquer ação, dentro do fazer do profissional da informação, deve ter a apropriação da informação por parte do usuário, como seu objetivo principal. Sem isso, a ação justifica-se por si mesma e se consome em seu próprio espaço, em seu próprio fazer.

Um processo de mediação nem sempre ocorre com neutralidade ou imparcialidade. Este sempre será um exercício intencional em que indivíduo mediador e indivíduo mediado interferem e também sofrem influências dos conceitos pessoais preestabelecidos da sociedade, da política, da economia e da cultura em que estão imersos (BORTOLIN, 2010). Como afirma Santos Neto (2014, p.72)

[...] a mediação é interferência, posicionamento. Ela não deve ser neutra nem passiva, ainda que alguns acreditem que ela seja imparcial. Há também a noção de que a mediação atua com intenção manipuladora. No entanto, destacamos que a mediação possui caráter colaborativo.

A preocupação com a manipulação da informação é referida por Gomes (2014, p.53) no sentido de que a “[...] consciência e a competência para interferir evitando a manipulação são dependentes da conduta ética associada a busca de identificação de sinais que indiquem” conforto, cumplicidade e confiança resultantes da ação mediadora. Isso implica no desenvolvimento de habilidades para “[...] acolher, ouvir e dialogar com o outro”, escutar e observar os comportamentos produzidos através da mediação, adesão de concepções que vetem a censura e o “[...] direcionamento do acesso à informação que desconsidere a igualdade de direitos e a liberdade de pensamento”.

O profissional da informação trabalha com uma protoinformação, a informação que ainda não foi gerada (FADEL *et al.*, 2010). Para que esta protoinformação torne-se efetivamente uma informação

[...] deve haver um contato com o sujeito, ou seja, o sujeito estabelece relações a partir das suas experiências e seus conhecimentos com o novo, o desconhecido. É somente na relação

que a informação se dá, seja essa relação entre o sujeito e o texto, o sujeito e um objeto, o sujeito e um som, o sujeito e uma imagem, o sujeito e outro sujeito etc (SANTOS NETO; ALMEIDA JÚNIOR; VALENTIM, 2013, p.183).

A informação ocorre quando há troca entre indivíduo e suporte a partir de dados fornecidos/encontrados e formação de raciocínio crítico, de outro modo, é apenas um dado. A informação é útil apenas quando há significado para o sujeito, isto é, “[...] só se dá na interação com o sujeito, ela pode ser entendida e compreendida de “n” maneiras por diferentes indivíduos” (SANTOS NETO; ALMEIDA JÚNIOR; VALENTIM, 2013, p.183).

Fadel e colaboradores (2010, p.19) defendem que a preocupação da Ciência da Informação deve concentrar-se não somente em informações científicas e tecnológicas, mas, de igual modo, em informações públicas e sociais, em tecnologias, não tornando-as substanciais, isto é, “[...] seu campo abarca ações, práticas, fazeres, pesquisas, estudos e reflexões em que elas estejam ou não presentes”. Também deve preocupar-se com a informação não registrada, presente na disseminação e mediação da informação e da leitura; e, “[...] com a recepção da informação, com as influências, manipulações, ideologias que ela carrega em seu bojo”, direcionando os interesses para as divergências de “[...] concepções que estão presentes na construção do conhecimento”.

A mediação da informação, diretamente relacionada às práticas bibliotecárias dirigidas ao usuário e essenciais no fazer do bibliotecário, é contraposta à ideia de uma ponte, como afirma Almeida Júnior (2009, p.92):

A imagem da ponte parece-nos inapropriada, em especial porque apresenta a idéia de algo estático, que leva alguma coisa de um ponto a outro ponto, sendo estes predeterminados e fixos, e sem interferir no trajeto, no modo de caminhar e no final do percurso.

Almeida (2007), discorrendo sobre a mediação da informação, salienta que esta ocupa-se desde concepções de atendimento ao usuário, à atividades de agentes culturais em instituições – museu, biblioteca, centro cultural, arquivo -, elaboração de produtos visando persuadir indivíduos em um determinado universo de informações e vivências (educação, arte, entre outros), e, construção de políticas de capacitação ou acesso às TICs.

Duarte (2012) declara que a mediação da informação torna-se relevante em instituições como bibliotecas, arquivos e museus, visto que o volume

crescente de informações circulantes, em suportes diversificados (virtual, redes, *internet*, informação eletrônica) juntamente com a independência do usuário nos processos de busca. Tal situação conduz à reflexão do papel do profissional da informação no futuro próximo. Santos Neto (2014, p.81) concordando, relata que, a mediação está cada vez mais presente. “O que deve ser atentado é a questão da ‘invasão’ cada vez maior das tecnologias nos ambientes informacionais, influenciando e determinando as ações desses profissionais”.

Como afirma Gomes (2014), a constante atualização tecnológica proporciona alterações no processo de construção de sentidos, devido à diversificação dos dispositivos tecnológicos, trazendo demandas inovadoras ao profissional da informação, exigindo especial atenção deste quanto ao uso de tais dispositivos e ao desenvolvimento de estratégias e programas de formação de usuário. Desse modo, o bibliotecário, dispendo de todo o cuidado ético, tem por missão intermediar, possibilitar e facilitar o acesso ao conhecimento gerado em algum suporte físico ou digital, a todas as pessoas que o buscam (PUPO, 2006), visto que estas dispõem do mesmo privilégio de desfrutar dos avanços da humanidade.

As bibliotecas e bibliotecários precisam assumir as mudanças, transformar-se em membros ativos abandonando características de passividade e isolamento, capacitando-se para atender a demanda. Dessa forma, o bibliotecário é essencial na execução e efetivação de bibliotecas inclusivas (CAMPELLO, 2003; CONEGLIAN; SILVA, 2013) e precisa oferecer serviços e produtos diferenciados, adaptados às limitações e potencialidades dos usuários.

Portanto, conhecer as características e necessidades dos usuários efetivos e potenciais é essencial para “[...] planejar, construir, gerir e avaliar serviços e produtos informacionais” para subsidiar atividades e atender as necessidades informacionais do público-alvo, de outro modo, o indivíduo que possui [ou não] outras opções de acesso à informação terá preferência pela que estiver mais acessível ou a que mais se identifica, mesmo que não seja necessariamente a melhor.

Esse aspecto pode estimular distanciamento crescente do usuário para com a biblioteca (FADEL *et al.*, 2010). A falta desse conhecimento pode impedir o desenvolvimento de práticas que auxiliem o uso das bibliotecas por pessoas com deficiência, portanto, atitudes concretas precisam ser tomadas em

favor desse público. Gomes (2014, p.49) dispõe que o agente mediador é um protagonista do processo de mediação, um protagonista social. “Sua atuação se dá no encontro motivado por, mas também revelador de necessidades, carências, desejos, limites, competências, experiências, saberes etc”. A mediação oportuniza a todos os envolvidos nesse processo o encontro com novas possibilidades e potencialidades.

A complexidade e, ao mesmo tempo, a humanidade que envolvem o processo de mediação demandam que se alcance maior clareza quanto à importância da posição, disposição, responsabilidades e cuidados que precisam ser conscientemente assumidos pelo agente mediador.

Além do exposto, o processo de mediação envolve “[...] possibilidades enriquecedoras e potencializadoras da sua autorealização, da conquista do seu espaço como um protagonista social”. O encontro entre a ação mediadora com o usuário carente de informação e a informação pertinente depende da comunicação através de linguagens adequadas e dispositivos de comunicação, inclusive o domínio destes pelo mediador, visto que ele é o agente de aproximação entre polos para promover o conhecimento e o domínio dos recursos por parte dos indivíduos envolvidos na ação mediadora (GOMES, 2014, p.50).

Gomes (2014, p.52) afirma que nesse processo ocorre o compartilhamento, a cooperação, abertura de diálogos e movimento que “[...] desestabiliza e estabiliza conhecimentos”, permite críticas e criatividade, além da comunicação entre velho e novo, “[...] o que confere a ação mediadora certa característica de substrato ao autoconhecimento e ao entrelaçamento da humildade e da auto-estima dos interlocutores dessa ação”, outorgando beleza à mediação da informação e tornando-a prazerosa a quem a experimenta.

Bortolin e Almeida Júnior (2010) consideram fundamental o desenvolvimento de projetos que visem orientar potenciais usuários na busca por informação, com investimento de verbas, capacitação de profissionais para atendimento da demanda, montagem de estruturas administrativas, políticas de Estado objetivando a manutenção de projetos, o envolvimento de líderes comunitários, religiosos e políticos que considerem com eloquência a importância do acesso e apropriação da informação.

As carências no acesso à informação e cultura no Brasil mostram com veemência o quão insuficientes são as unidades de informação dispostas nas cidades, especialmente periféricas, do país, encontrando-se em alguns desses locais profissionais incapacitados para orientar o indivíduo na busca por informação. Grande parcela da população brasileira é desprovida de informação que leve à reflexão e pensamento crítico, ficando preterida de decisões cotidianas importantes (vide políticas) a respeito do território brasileiro.

Em todos os contextos da vivência em sociedade os indivíduos diferem-se em suas características, interesses e experiências singulares, e, associam-se a outros por afinidades intelectuais ou interesses circunstanciais que estimulam sua interação com diversas pessoas no compartilhamento da informação. As bibliotecas, no sentido amplo da palavra, podem ter função significativa ao contribuírem mais intensamente na busca do conhecimento, análise e reflexão crítica, oferecendo um espaço de debates, potencializando a apropriação da informação pelos sujeitos ao acessarem as informações através de seus produtos e serviços (GOMES; PRUDÊNCIO; CONCEIÇÃO, 2010).

Perrotti e Pieruccini (2007) comentam que as bibliotecas precisam buscar o modelo de apropriação da informação, estimulando diálogos essenciais para formar protagonistas culturais, pois constituem-se um importante dispositivo cultural que permite a preservação, disseminação, acesso e uso da informação. Além disso, possibilitar o acesso livre à informação a pessoas com deficiência é um objetivo significativo a ser alcançado, por estar em conformidade com políticas públicas e respeitar a dignidade das pessoas com deficiência. Desse modo, bibliotecas precisam atuar como impulsionadoras e disseminadoras do conhecimento humano e eliminar e/ou minimizar atitudes de distanciamento social (CONEGLIAN; SILVA, 2013).

Como afirma McIntyre (2004) citado por Coneglian e Silva (2013), biblioteca inclusiva não é aquela específica para, por exemplo, deficientes visuais com a totalidade do acervo disponível em braille, mas a que atende toda a demanda de indivíduos de maneira democrática, de forma que todos os usuários possam ter acesso e utilizar os serviços e acervos, conforme suas particularidades. O *American with Disabilities Act* (ADA) adotado na América do Norte em 1990, propõe especificidades às bibliotecas na área de acessibilidade à pessoas com necessidades especiais, como: a) Possibilitar o acesso igualitário aos serviços e à

informação; b) Proporcionar atendimento democrático à pessoa com deficiência, eliminando atitudes segregativas; c) Capacitação dos agentes da biblioteca e dos usuários sobre temáticas relativas à deficiência; d) Atuar na eliminação de obstáculos físicos e espaciais que delimitem a utilização de recintos e programas de atendimento de bibliotecas (ESTADOS..., 2014).

As bibliotecas no Brasil precisam se preparar para atuar como instrumento de avanço da inclusão, em que o direito à educação democrática é assegurado pela legislação vigente (ANTUNES; CAVALCANTE, 1989). As reflexões sobre temas relacionados à deficiência são multidisciplinares e precisam estar inclusos nos programas de formação dos bibliotecários, dadas as mudanças e evoluções que ocorrem no campo de estudo da Ciência da Informação. Assim, devem abordar as lacunas e atualizar seus conhecimentos e habilidades para colaborar com a busca e satisfação das necessidades informacionais dos usuários (WALLING, 2004). A atuação dos bibliotecários junto a instituições governamentais e privadas torna-se importante para fortalecer o trabalho das bibliotecas.

Sobre a acessibilidade nas bibliotecas universitárias do Brasil Silveira (2000) afirma que são poucas as unidades que incorporam em seu planejamento garantias de acesso integral a deficientes, prevalecendo recursos informacionais projetados para o atendimento de usuários julgados fisicamente “normais”, ocorrendo a inacessibilidade parcial ou total à informação disponibilizada pela biblioteca, devido à falta de tecnologias alternativas desenvolvidas especialmente para utilização de usuários com deficiência visual. Também são raras as universidades, escolas e bibliotecas que possuem profissionais capacitados e estrutura adequada para atender a essa demanda. Almeida (2000) afirma que os principais obstáculos enfrentados por indivíduos com deficiência estão relacionados a dificuldades de comunicação e compreensão, carência de materiais adaptados e tecnologia adequada.

“A justificativa para o descaso com o deficiente, aluno universitário, baseia-se geralmente na alegação de que é pequeno o número de pessoas [com] deficiência nas instituições de ensino superior”. Entretanto, pode-se dizer que há demanda reprimida de público universitário em potencial, e, se houvessem condições favoráveis à inclusão no ambiente acadêmico seria crescente o número de indivíduos dispostos a estudar em uma Universidade. “Para aquele que, apesar do elenco de dificuldades iniciais impostas, conseguiu ingressar no meio acadêmico,

outras dificuldades aparecem, sugerindo continuidade de descaso pelo deficiente”, por causa de sua condição de aluno com necessidades especiais. “Na maioria dos casos, passam a depender da boa vontade de colegas ou da de voluntários que se dispõem para leituras de textos, apostilas, livros e artigos constantes da bibliografia básica das disciplinas cursadas”. (SILVEIRA, 2000, p.2-3). Acrescenta-se aqui a leitura (ditado) voluntária de partituras realizadas para auxílio de alunos com deficiência visual nos cursos de Música do país.

Contrapondo a afirmação de Silveira (2000) sobre a acessibilidade nas bibliotecas universitárias, destaca-se o trabalho realizado pelo Laboratório de Acessibilidade (LAB) inaugurado em 2002 na “Biblioteca Central Cesar Lattes” (BCCL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). O LAB oferece serviços especializados com a utilização de tecnologias de informação e comunicação, viabilizando a inclusão de universitários com necessidades especiais, facilitando o acesso à informação, como serviços bibliotecários; digitalização de textos; elaboração e produção de materiais e avaliações; composição de acervo de livros digitais e material produzido em MP3; e, *musicografia braille*, realizando atividades do acordo de cooperação entre a BCCL e o Instituto de Artes (SISTEMA..., [2017?]). O LAB conta com o auxílio do professor e pesquisador Wilson Zattera, deficiente visual, que atua na área de desenvolvimento de programas voltados à musicografia braille e projetos de acessibilidade.

A educação musical é uma contribuição ao processo de amadurecimento humano tornando-se instrumento significativo de inclusão de alunos com deficiência nas instituições de ensino, visto que esses indivíduos vivenciam o isolamento em suas práticas diárias. A biblioteca, sendo o coração de tais instituições, é o local de encontro de saberes em que todos têm direito de expressar-se e construir novos modos de percepção do mundo. A inclusão na educação musical é uma forma de o sujeito demonstrar suas potencialidades e vivenciar o sentimento de pertencimento gerado nesses momentos auxilia no crescimento de sua autoestima, fazendo com que ele se sinta aceito, tornando-se realmente parte da sociedade. “O sentimento de pertença é um grande passo para a desconstrução da identidade estigmatizada que os acompanha” (SANTOS, 2008, p.6).

Desse modo, o acesso à informação possibilita novas possibilidades para as pessoas construírem uma sociedade mais justa e igualitária. Às bibliotecas

compete construir uma sociedade inclusiva, priorizando a justiça, a isonomia e o acesso e uso democrático da informação, com responsabilidade social. Portanto, precisa contribuir concretamente para que todos, sem distinção, tenham acesso à informação, ao conhecimento e a tudo o que uma unidade de informação possa oferecer, contribuindo para que a cidadania seja exercida (SOUZA *et al.* 2013). Para tanto, tornou-se necessária a aplicação prática da pesquisa para que fossem alcançados os objetivos propostos no início deste trabalho.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

6.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

Quanto à tipologia, a pesquisa possui abordagem qualitativa, permitindo melhor entendimento das experiências humanas, em que se coleta dados predominantemente descritivos, como consequência do contato direto do pesquisador com o problema em questão, considerando o espaço natural em que a situação acontece (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Quanto aos objetivos, caracteriza-se como exploratória, sendo realizada em um campo que há pouco conhecimento concentrado, neste caso, a mediação e inclusão informacional de pessoas com deficiência visual. Segundo Gil (2008), as pesquisas exploratórias proporcionam maior familiaridade com o problema para torná-lo explícito ou construir hipóteses. O objetivo desse tipo de pesquisa é o aperfeiçoamento de ideias ou o descobrimento de intuições.

O eixo desta investigação é analisar os dados logrados pelas narrativas dos entrevistados, isto é, com sujeitos que vivenciaram o problema pesquisado e baseado nas ideias deles (CRESWELL, 2007), visando obter sentidos que possam contribuir para a compreensão do que está sendo indagado.

6.2 UNIVERSO DA PESQUISA E AMOSTRAGEM

O universo da pesquisa é definido por Marconi e Lakatos (2002) como um conjunto de sujeitos, que possuem ao menos uma característica em comum, observadas as particularidades do estudo. Dessa forma, o universo desta pesquisa é formado pelo conjunto de musicistas com deficiência visual, brasileiros, que utilizaram ou utilizam, efetiva ou potencialmente, serviços de bibliotecas.

A estruturação do universo de pesquisa e a definição da amostra ocorreram por intermédio da técnica *Snowball* também conhecida como *Snowball Sampling*, bola de neve ou corrente de informantes: técnica de amostragem não-probabilística²¹ utilizada com populações raras ou desconhecidas em que os

²¹ A seleção dos integrantes da amostra depende do julgamento do entrevistador (MATTAR, 2001). “São escolhidos casos para a amostra que representem o ‘bom julgamento’ da população/universo” (SILVA; MENEZES, 2005, p.32).

componentes deste universo não são identificados antecipadamente (PENROD *et al.*, 2003).

Tal técnica presume que os membros da população são aptos para identificar outros indivíduos e auxiliam o pesquisador a encontrá-los. Os sujeitos vinculados à população-alvo da pesquisa originarão a amostra e, a partir deles, inicia-se o processo do *Snowball*. É solicitada aos participantes que serão o substrato do processo a indicação do contato de outros sujeitos que identificam serem membros do universo. Cada pessoa indicada conduz a outras até que a amostra esteja com a dimensão desejada e atinja o ponto de saturação (PENROD *et al.*, 2003).

Esses primeiros indivíduos são considerados as *sementes* da pesquisa, também conhecidos como informantes-chave e onda zero. A partir das sementes inicia-se o processo do *Snowball* e os contatos indicados por esses sujeitos fazem parte da *onda um*. A *onda dois* é constituída pelos indivíduos nomeados pelos participantes da *onda um*, e, assim por diante, até que o objetivo da amostra seja alcançado ou quando uma onda não produza novos informantes.

Para a constituição da amostra tornou-se necessário realizar buscas na *internet* e questionamentos entre pessoas conhecidas com o objetivo de verificar se havia nesses meios algum musicista com deficiência visual. Foram encontradas cinco possíveis sementes da pesquisa, mas apenas três tornaram-se sementes efetivas, pois um indivíduo aceitou participar da pesquisa, mas no momento seguinte desistiu; o outro sujeito também aceitou participar da pesquisa, mas seus contatos telefônicos não funcionavam. O processo completo resultou numa listagem de nomes e contatos (*e-mail*, telefone, perfil em rede social), que possibilitou o envio de mensagens. No corpo da mensagem, após uma breve apresentação da pesquisa e explicação dos objetivos pretendidos, requestou-se a possibilidade de concessão de uma entrevista que, naturalmente, seria gravada.

A amostra desta pesquisa é formada por musicistas cegos das regiões brasileiras Sul, Sudeste, e Norte, motivada pela localidade em que residem os participantes da pesquisa, indicados durante a aplicação do *Snowball*. Num primeiro momento foram realizados contatos telefônicos através de ligações e conversas pelo aplicativo *WhatsApp*, por *e-mail* e pela rede social *Facebook* para uma maior proximidade, bem como esclarecimentos a respeito da pesquisa.

No quadro 1 a seguir estão dispostos dados referentes à formação acadêmica dos sujeitos entrevistados:

Quadro 1: Sujeitos da pesquisa

Sujeitos	Formação Acadêmica
S1	Graduado em Música
S2	Graduando em Música
S3	Ensino Médio Completo
S4	Mestre em Música
S5	Graduado em História
S6	Está em seu segundo PhD na área de Música
S7	Graduado em Música
S8	Graduando em Música
S9	Graduado em Música com especialização em Educação Especial

Fonte: Dados da pesquisa

Dentre os entrevistados há somente uma mulher. As idades variam entre 20 e 75 anos. Esclarece-se que o nível de escolaridade não foi empregado para a seleção dos participantes, mas foi possível identificar esse aspecto nos discursos dos mesmos. Um participante necessitou de acompanhante²² para auxiliá-lo na narrativa dos fatos durante a entrevista, visto que possui uma síndrome que poderia prejudicar a comunicação.

No decorrer desta dissertação alguns cuidados éticos foram tomados para não causar nenhum prejuízo aos informantes, que devem ter assegurados seu anonimato e sua independência para aceitar ou não participar da pesquisa. Desse modo, foi enviado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com os dados da pesquisa, acompanhado do pedido de devolução deste para arquivamento das assinaturas, obtendo-se cem por cento de devolução em diferentes formatos.

6.3 DETALHAMENTO DA PESQUISA

A primeira etapa da pesquisa iniciou-se com levantamento e revisão bibliográfica e, em segundo momento, utilizou-se de entrevista narrativa como

²² Indicado na seção 5 como “Acompanhante do S8”.

instrumento de coleta de dados. Com o objetivo de constatar se a questão gerativa da narrativa para a entrevista estava explícita e compreensível, foi realizado o pré-teste com um indivíduo que não fez parte da população entrevistada. A aplicação do pré-teste foi realizada com um ex-aluno com deficiência visual de uma instituição do Sul do Brasil, e, fundamentado em suas respostas, o pré-teste tornou-se salvaguarda da pesquisa. As entrevistas foram realizadas no período de outubro a dezembro de 2016, com duração variável de vinte minutos a duas horas. Foram inseridos nomes fictícios para sujeitos e instituições educacionais citados nas narrativas – indicados com colchetes –, e, as siglas relativas às universidades brasileiras foram retiradas para a preservação da identidade de pessoas mencionadas durante as entrevistas.

6.4 TÉCNICA PARA COLETA DE DADOS: ENTREVISTA NARRATIVA

Realizou-se a pesquisa utilizando a técnica de coleta de dados denominada Entrevista Narrativa, sendo o instrumento constituído por uma questão gerativa da narrativa, visando indagar como os músicos com deficiência visual se apropriam da informação. Jovchelovich e Bauer (2002) caracterizam as entrevistas narrativas como método não estruturado, utilizando-se das histórias narradas pelos entrevistados como forma de dados, permitindo abordar a experiência de maneira ampla e profunda. De acordo com os autores, esse modelo de entrevista é utilizado para estimular o participante a relatar uma experiência a qual tenha participado.

Flick (2009) salienta a importância de o entrevistador fazer com que o entrevistado exponha os fatos informando o maior número de eventos possíveis. A entrevista narrativa compõe-se de cinco estágios principais, sendo o primeiro a preparação, em que o campo é explorado e são formuladas questões exmanentes, reportando-se a perguntas criadas pelo entrevistador, que refletem suas intenções, alicerçadas na revisão bibliográfica sobre a temática de pesquisa (JOVCHELOVICH; BAUER, 2002). O segundo estágio é denominado iniciação, em que é elaborado o tópico inicial para a narração.

A narrativa principal é iniciada no terceiro estágio com a aplicação de uma pergunta gerativa da narrativa exortando a fala do entrevistado. Para fazer surgir um relato significativo, deve-se formular uma pergunta clara, suficientemente específica para que o domínio sobre algum tema da história de vida do informante

seja adotado como tema central (FLICK, 2009). Nesta pesquisa optou-se por utilizar as experiências do indivíduo relacionadas à mediação, inclusão informacional e acessibilidade.

Nesse estágio a narrativa do informante deve ser contada do início ao fim, sem ser interrompida pelo entrevistador. Poderão ocorrer apenas sinalizações não verbais ou paralinguísticas (“ahan”, “concordo”, por exemplo) para incentivar o narrador a continuar a história até seu término. (JOVCHELOVICH; BAUER, 2002). No quarto estágio, em que são realizados questionamentos, o entrevistador pode reintroduzir trechos da narrativa que não foram esclarecidos com outra questão gerativa. Opiniões e perguntas do tipo “por que” não devem ser emitidas. Perguntas visando a descrição e argumentação são empregadas no quinto e último estágio para encontrar o equilíbrio e a conclusão da fala do entrevistado (FLICK, 2009).

Em resumo, pode-se afirmar que o início do processo consiste em iniciar a narrativa com uma questão gerativa de narrativa referindo-se ao ponto principal da pesquisa e seu foco é incentivar a narração principal do entrevistado, que deve ser seguida por investigações mais aprofundadas da narrativa, contemplando as partes que ainda estivessem completamente detalhadas e, finalmente, realizando perguntas ao participante.

Realizou-se entrevista de três maneiras: pessoalmente, pelo *software* de comunicação *Skype* e por chamada de voz através do aplicativo *WhatsApp*, as duas últimas motivadas pela distância. A maioria das entrevistas foi individualizada; apenas os sujeitos 3, 5 e 7 foram entrevistados “coletivamente”, isto é, na medida em que um sujeito narrava sua história outro intervinha com suas considerações. Essa situação se deu por motivo de vínculos de amizade entre tais sujeitos e convites para a entrevista realizados entre si sem o conhecimento da pesquisadora responsável. No entanto, a questão gerativa da narrativa foi direcionada a cada sujeito. A questão gerativa da narrativa utilizada nesta pesquisa foi elaborada da seguinte maneira:

Sabemos que a informação tem importância na sociedade atual e que pode ser disponibilizada em diversos meios (físico, digital, audiovisual, entre outros). Conte-me suas experiências na busca e acesso à informação em bibliotecas, centros de informação ou outros locais, especialmente na área musical.

6.5 TÉCNICA PARA ANÁLISE DE DADOS: ANÁLISE DO DISCURSO

Na estratégia para a análise de dados foi empregada a Análise do Discurso (AD), que consiste na análise textual ligada ao contexto social em que o autor do texto está inserido. A AD, como disciplina, originou-se na França em meados de 1960, tendo como vanguardistas Jean Dubois e Michel Pêcheux (MUSSALIM, 2006). Esta técnica preocupa-se em entender como os discursos são estruturados e como estão vinculados à História e à humanidade, sem fazer intervenção.

A Análise do Discurso da vertente francesa, vinculada ao marxismo, coloca a linguagem como algo material, ou seja, como a linguagem regula as relações humanas. A linha francesa da AD opõe-se à vertente inglesa, que tinha uma perspectiva intervencionista sobre o discurso (UCHÔA-FERNANDES, 2013). Orlandi (2007) apresenta dois conceitos-chave da AD. Para poder enunciar, o indivíduo passa pelo esquecimento ideológico, no qual recobra aquilo que já foi dito por outros, a partir de seu inconsciente e seus princípios de vida. E o segundo esquecimento está relacionado com o aspecto parafrástico da língua, em que aquilo que o indivíduo diz significa exatamente o que ele quis dizer.

Segundo Fernandes (2007) o discurso, como objeto da AD, não é a língua, a fala ou o texto, mas são necessários elementos linguísticos para ter realidade concreta. É exterior à língua e inerente a aspectos sociais e ideológicos que estão presentes nas palavras quando proferidas. A ideologia é materializada no discurso, que, por sua vez, é materializado pela linguagem verbal e/ou não verbal. Com a AD podem ser estudados os significados, uma forma de pesquisar o implícito e o explícito nos “diálogos que constituem a ação social, os padrões de significação e representação que constituem a cultura”; permite abordar os dados e teorizar a respeito desses dados (NOGUEIRA, 2001, p.22).

Fernandes (2007) afirma que a noção de sentido presente no discurso é visualizada como um efeito de sentidos entre sujeitos que se manifestam por meio do uso da linguagem (interdiscurso²³), tendo em vista que os sentidos das palavras não são fixos no discurso, isto é, uma mesma palavra pode ter sentidos diferentes dependendo do lugar sócio ideológico dos indivíduos que a utilizam em

²³ “Entrelaçamento de diferentes discursos, oriundos de diferentes momentos da história e de diferentes lugares sociais” (FERNANDES, 2007, p.51).

interlocução. O discurso reflete o lugar histórico do sujeito discursivo que fala. Sujeito, na perspectiva da AD, não se trata um indivíduo específico que tem existência particular, mas de um ser social, apreendido em um espaço social e ideológico. Na voz desse sujeito são evidenciadas outras vozes integrantes de determinada realidade sócio histórica (polifonia²⁴).

O dialogismo, encontrado nos estudos de Bakhtin, mostra o discurso como uma interação entre sujeitos. A presença da polifonia como as distintas vozes do texto sugere que essas vozes são socialmente organizadas, tornando possível o estabelecimento de relações sociais. A linguagem será sempre assimilada em uma condição histórica e social, na qual e com a qual os sujeitos constituem-se pelo convívio social. “O ‘eu’ e ou ‘outro’ são inseparáveis e a linguagem possibilita-lhes a interação”. A noção de heterogeneidade, embutida na AD constitui-se formas de presença no discurso das diferentes vozes que constituem o sujeito (FERNANDES, 2007, p.38).

²⁴ Termo cunhado por Mikhail Bakhtin a partir de estudos sobre o romance de Dostoiévski, analisando a complexidade do texto literário baseado no funcionamento do discurso e nas distintas vozes presentes em uma obra literária (FERNANDES, 2007).

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, as análises das narrativas foram elaboradas anteriormente às inserções das narrativas dos sujeitos. Tais falas ressaltaram pontos significativos para a análise do discurso. Desse modo, foram elaboradas quatorze categorias para melhor entendimento da análise.

1) PROBLEMAS E DESAFIOS NA AQUISIÇÃO DE PARTITURAS E MATERIAIS ADAPTADOS

Na observação dos discursos, a perspectiva de problemas e desafios foi o ponto crucial de muitas entrevistas. Foram encontradas dificuldades variadas dos musicistas com deficiência visual para obterem acesso a partituras e materiais didáticos adaptados – e atuais – que possibilitem a continuidade dos seus estudos na área da Música. Muitos deles sequer têm acesso a esses materiais.

Essa barreira no acesso impõe incertezas na iniciação ou continuidade dos estudos dos indivíduos com deficiência visual. Conforme Silva e Barbosa (2011), as constantes transformações impostas à sociedade requerem dos indivíduos a rapidez e o envolvimento com o que ocorre ao seu redor. A informação tem valor substancial para a construção do conhecimento, a formação de uma sociedade justa e igualitária, além de ser componente indispensável para assegurar aos indivíduos o seu espaço de liberdade e autonomia. Assim relataram os sujeitos a seguir:

S1: *Imagino que essa fala deve ser meio comum, né? Que a gente tem problema. A dificuldade de conseguir material físico, tanto no que se refere à música mesmo, ao texto musical, a música de conteúdo com notação musical, quanto de informação literária, de livros. Então a gente acaba buscando no meio digital e notação musical acaba sendo um problema que não está muito acessível.*

S5: *O maior desafio hoje pra nós, deficientes visuais no Brasil, é a questão da acessibilidade. Acesso a materiais adaptados, a programas adaptados. Esse é o desafio hoje. A gente tem mesmo essa questão da acessibilidade que ainda é como o [Thomas] disse, bem... Que ainda traz muita limitação pra nós, né? Comecei a*

fazer um trabalho sobre grafia musical em braille, [mas] tive que parar por falta de material mesmo, porque o material que nós tínhamos aqui uma época já estava, assim, bastante defasado.

S6: *[Durante o mestrado e o doutorado nos USA tive contato com alunos com cegos] apenas por e-mail ou uma lista de discussão em que eles falavam das dificuldades, mas as mesmas dificuldades que eu sentia as outras pessoas também sentiam.*

S7: *[...] essa escassez de partitura, e partitura atualizada! As partituras são meio desatualizadas no Brasil. Eu tenho pouquíssima coisa em braille, de instrumento, no caso, da parte de música, de partitura. Fica mais restrita a parte erudita. Tinha que imprimir o negócio em braille primeiro pra você fazer alguma coisa. A parte de programa de música a gente não tinha acessibilidade.*

S9: *Aprendi a usar esse sistema no [Instituto Paxton]. Mas eu usava também alguns livros que já existiam em braille, tanto de São Paulo, da Fundação para o Livro do Cego, que hoje é a Fundação Dorina Nowill, e do Instituto Benjamin Constant.*

2) DIFICULDADES DO ENSINO BÁSICO ATÉ O SUPERIOR

As dificuldades iniciam-se na educação básica com o acesso limitado a materiais adaptados; métodos de ensino que não se enquadram na aprendizagem de deficientes visuais; e aumentam ao ingressarem no ensino superior (inclusive durante as avaliações do vestibular). Durante o processo seletivo universitário são oferecidos serviços adaptados às necessidades dos vestibulandos com deficiência visual, como materiais em braille e leitores, mesmo que esse serviço precise de ajustes em aspectos distintos.

Nas reportagens de Fajardo (2016), Vanini, Neto e Vieira (2014), ENEM... (2014) e Vieira (2014) foram apontadas diversas falhas nos serviços de acessibilidade oferecidos aos deficientes visuais pelo Ministério da Educação durante a avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). No caso de leitores, por exemplo, os candidatos afirmaram que esses não possuíam qualificação/especialização suficiente para auxiliá-los durante as provas. Alguns

sujeitos afirmaram que, no decorrer da graduação no curso de Música, os programas das disciplinas teóricas previam o contato com volume significativo de partituras.

S1: *Para fazer a graduação começa já na prova específica. Tem a parte prática e a teórica. A parte teórica é mais tranquila, porque pega um livro de teoria ali e tu consegue dar conta. A parte prática tem as peças obrigatórias do semestre e do ano que a banca pede. Pra prova específica eu copiei a partitura, pedi pra me ditarem. Felizmente o povo é sensível a isso porque sabiam da dificuldade. Na prova específica de Música [...] eu tinha os solfejos, tudo escrito em braille. Eu tinha o material em braille [elaborado pela Universidade], mas tinha muito erro. Pedi prova braille, pedi um ledor, então fiquei numa sala e tinha um professor da Universidade que estava lendo junto comigo a prova. Deu pra fazer porque eu tinha alguém lendo comigo, como um vestibular. Eu tentava achar coisas que às vezes tinha em braille, mas é aí que tá, né... Sempre tem que ter coisa contemporânea do século XX e ficava difícil de conseguir. Se eu tenho material adaptado aqui na específica, pensei: “Eu vou ter alguma coisa durante o curso”. Mas não, não tive. [Na faculdade] eu perguntava para o professor: “O que vai ter de exercício para a próxima aula?”. Copiava. O bom disso tudo é que eu acabava estudando antes, então, sempre tem um lado bom.*

3) GASTOS EXTRAS DURANTE O CURSO DE MÚSICA PARA A TRANSCRIÇÃO DE PARTITURAS

Os sujeitos 4 e 6 relataram que durante o curso de Música muitas vezes são necessários gastos extras com encomendas de transcrição de partituras. Tal situação implica em outros fatores como falta de verba e demora da produção de transcrições, sendo difícil a obtenção das peças solicitadas nas disciplinas, sendo selecionadas semanalmente pelos professores. Achando-se, portanto, necessária a intervenção própria para solucionar as eventualidades, isto é, a transcrição da partitura para o braille elaborada pelo próprio estudante cego com o auxílio dos ditados feitos por colegas e professores. Semelhante circunstância foi verificada na narrativa do sujeito 6 que vivenciou tal experiência em localidades estrangeiras:

S1: *Não tinha software, nada. Se tinha eu desconhecia. A informação não chegava. Então eu escrevia a partitura.*

S4: *Eu vim pra cá fazer faculdade e na época o acesso à internet ainda era mais precário, obviamente, do que hoje. Então, durante a faculdade eu não precisei muito procurar informação, teoricamente falando, porque a faculdade foi mais prática. A gente até conheceu uma pessoa que fazia transcrição de partituras em tinta para partituras em braille, mas era meio trabalhoso pra própria pessoa, enfim. A gente conseguiu até importar algumas partituras, algumas obras lá da Espanha, da Organização Nacional de Cegos da Espanha, mas muita coisa a gente teve que fazer por meio de gravação.*

S6: *Quando eu comecei a estudar foi [no Sul], na [Universidade]. Naquela época não existia praticamente nenhum material. E o que eu precisava fazer? Eu mesmo tinha que transcrever as partituras de violão. Os colegas ou os próprios professores ditavam para mim, liam para mim e eu transcrevia. Só que esse problema eu enfrentei também nos USA.*

4) PRODUÇÃO DEFICIENTE DE MATERIAL MUSICOGRÁFICO EM BRAILLE NO BRASIL

Como relatado pelos sujeitos nas próximas narrativas, a produção de material musicográfico em braille no Brasil é deficiente e dificultosa, sendo necessário um tratamento específico antes de disponibilizá-lo, para facilitar a leitura. Dificilmente o material que se encontra na *internet* e em seguida é transcrito para o braille poderá ser utilizado por musicistas com deficiência visual devido à complexidade da disposição dos caracteres dificultando a leitura, como descrito por Souza (2014) na seção 2.4 deste trabalho. A independência que a aprendizagem da musicografia braille dá aos musicistas com deficiência visual é incomparável, como afirma o sujeito 9.

Bonilha e Carrasco (2007, p.4) declaram que o aprendizado da musicografia braille converteu-se em um “fator de independência na assimilação do repertório de obras musicais estudadas”. Do mesmo modo como os educandos de Música videntes necessitam serem alfabetizados na musicografia convencional, os alunos cegos devem igualmente estar habilitados a ler e escrever partituras. Essa

autonomia possibilita que estes indivíduos frequentem “espaços de formação musical, comum a todas as pessoas, o que encontra consonância com os pressupostos da educação inclusiva”.

S2: *Quando eu preciso de uma partitura que não tem aqui [na Universidade] eu tenho que pedir pra alguém transcrever. Isso quando eu mesma não transcrevo. Ou alguém praticamente dita a partitura pra mim.*

S4: *A [Annie] falou que ainda está um pouco difícil a questão de partituras; pra encontrar partituras em braille e pra encontrar quem transcreva de tinta pra braille, porque, naturalmente, quem faz esse serviço vai cobrar alguma remuneração.*

S6: *Existe a musicografia braille. Isso é uma coisa bastante deficiente não só no Brasil, no mundo inteiro. A musicografia braille é um sistema bastante complexo que precisa de software ou pessoas que saibam transcrever. Então, pra digitalizar um livro, livros específicos de Música ou de teoria musical, essas coisas... Fica muito difícil, muito difícil o acesso. Se eu quiser uma partitura de violão que está na internet eu vou precisar de outro software que interprete essa partitura e transforme pra mim em uma partitura braille ou de uma maneira acessível que eu possa estudar. Todo esse material tem que ser adaptado. O grande problema da música para pessoas com deficiência é a dificuldade para preparar esse material, ou seja, o material com partituras seja pra qualquer instrumento, pra cantor. Quando você pega um material que está na internet, mesmo que você passe direto pra impressora, ele vai sair numa disposição que fica muito difícil entender, então até esse material precisa de um tratamento antes de nós podermos usar de maneira compreensível. Existem no Brasil pessoas que fazem transcrições esporadicamente pra violino, no caso da [Annie], lá no [Norte]. Ela tem uma professora que têm um grupo de pessoas lá no [Nordeste] que faz a transcrição de violino. Mas o violino é um instrumento um pouco mais fácil pra transcrever porque é mais melodia.*

S7: *Se você quiser uma coisa mais rápida você tem que pagar uma transcrição de partitura, então é um negócio que no Brasil nunca funcionou. É por isso que muita gente desiste no meio do caminho, porque é muito difícil. Você tem que pagar a*

transcrição e não é muito barato não. Tem que ter muita paciência. Treino, treino, treino todo o dia.

S9: *A musicografia em braille foi o melhor achado cultural em termos de livros, em termos de escrita, porque graças [a ela] eu pude conhecer, estudar e tocar as grandes obras musicais que só se apresentam nos teatros de nível, os melhores teatros do mundo e do Brasil, que só existem em alguns Estados; nem todos têm. Essas obras eu estudei pelo sistema braille. Nota por nota, sinal por sinal. Porque a musicografia braille é muito mais complicada do que a música em pauta. Mas muito mais! Basta dizer que a música em pauta, na música tradicional comporta por volta de novecentos sinais. Em braille nós só temos sessenta e três sinais, sessenta e quatro com o espaço em branco. Então a maioria dos sinais ou dos símbolos tem que ser triplicados pra ter um significado. Para mim a musicografia foi um achado maravilhoso, porque com isso me tornei independente pra escolher as obras que eu queria tocar. Claro que no início eu obedecia à orientação dos professores, mas à medida que eu fui me tornando independente eu escolhia as obras que queria tocar. E eu só vim a perceber que se tratava de algo extremamente difícil de dominar – a musicografia – quando eu comecei a lecionar a musicografia para os meus colegas cegos lá do [Instituto Paxton]. Que dificuldade pra dominar, pra ler e tocar ao mesmo tempo! E a maioria desistiu. Eu tenho alunos que seguiram as minhas orientações à vida afora.*

5) DESISTÊNCIA DA FORMAÇÃO MUSICAL

As situações decorrentes da falta de informação em formatos adaptados e a constante vivência de superação de desafios, inclusive preconceitos, acabam sendo um desgaste para o indivíduo que, muitas vezes, desiste da formação musical. Desse modo, a participação positiva do círculo familiar e de amigos torna-se importante para fortalecer a autoestima, a capacidade de luta e sobrepajamento ante as dificuldades. A superação não é total, mas os que conseguem desenvolver seus conhecimentos musicais mesmo com as dificuldades são vencedores em um mundo de incertezas.

S3: *Como a gente já vive essas necessidades você já tem a visão de como superar aquilo ali e realmente é um momento que pesa pra gente, desgasta muito, porque até você ver uma forma de superar aquilo e fica naquela insegurança. Quando a gente não enxerga, perde a visão, o desafio é muito maior porque você tem que desenvolver; seguir a tua vida de uma forma que você vai poder se adaptar com aquilo ali. No final vê que está conseguindo superar aquilo ali, que está conseguindo resolver aquilo ali. Uma coisa que até a gente no começo não sabe o que vai acontecer... É um ponto de vitória. A gente sente uma vitória, um vencedor! Normalmente você não consegue superar tudo. Nem tudo tem uma forma que a gente consegue encontrar de superar aquilo ali.*

S7: *Como eles [Instituto Dart] não sabiam as regras pra empregar a musicografia, pra colocar aqueles sinais, ficou tudo errado. Eu reescrevi. Eles me ditaram as coisas, como eu sou bom de ouvido. Um exemplo só, de um monte de coisa que acontece e o cego desiste no meio do caminho, fora o material que você tem que esperar, e o que acontece: você tem que improvisar, tem que gravar uma parte, tem que escrever uma parte. É uma coisa que o cego acaba desistindo, porque é muita função, é muito difícil.*

S9: *É muito complicado pegar uma partitura, ler com uma mão e tocar com a outra até decorar e depois inverter o processo: a mão que leu toca e a mão que tocou lê. E juntar as duas depois dá uma atrapalhão, porque se faltar alguma nota, ou na mão direita ou na esquerda, não combinam as mãos. Então é muitas, muitas vezes mais difícil! O vidente coloca a partitura na frente, as mãos no teclado e vai experimentando, vai tocando devagar, nota por nota com as duas mãos ao mesmo tempo. Quer dizer, ele vai formando a harmonia, o conjunto da música toda. Ao passo que tocando uma mão separada da outra, decorando a parte de uma das mãos separadamente, a música não soa bem, ela não soa completa; ela soa capenga, soa desmontada, ela soa estranha. Então fica mais difícil ainda do que, no caso do vidente, que toca com as duas mãos simultaneamente já vai sentindo o efeito harmônico da peça. Essa dificuldade é que faz com que o cego se retraia, e, também, porque a música popular é mais imediata, é mais direta. Liga um rádio, uma TV ou um disco e tu já podes pegar de ouvido; a música popular em geral não tem tanto desdobramento como uma sonata. Pra me convidar pra tocar os maestros*

são muito resistentes, eles têm medo ou receio de me reger ou não acreditam muito na capacidade de... Sabe aquela história “será que ele vai...?” No caso, por exemplo, se a pessoa que enxerga esquece eventualmente a obra que ela está apresentando ela pega a partitura, bota na frente e segue tocando. Agora, eles entendem que eu não posso fazer isso, não vou poder ler na hora da apresentação – a partitura. Então talvez eles tenham isso. Eles acham muito mais difícil se relacionar com uma pessoa que não enxerga do que com uma pessoa de visão normal. As pessoas não se ocupam muito com o valor daquilo que a gente realiza... Que o deficiente realiza. Eles se preocupam é com o resultado, o resultado imediato, o que é mais fácil de realizar, o que é mais prático. É muito mais prático pra uma pessoa que tem independência de movimento, de deslocamento, é muito mais fácil de lidar com ela do que com uma pessoa que não enxerga.

6) INSTITUIÇÕES JURÍDICAS SEM FINS LUCRATIVOS, ESCOLAS E UNIVERSIDADES

Instituições jurídicas sem fins lucrativos, escolas e universidades diferenciam-se entre si em suas essências, mas são igualmente importantes para auxiliar no desenvolvimento e inclusão do indivíduo com deficiência visual no âmbito da educação musical. Atuando com uma filosofia inclusiva, possibilitam ao deficiente visual o desenvolvimento de habilidades musicais e podem oferecer materiais para aprendizagem, mesmo que em quantidade reduzida. Os deficientes visuais possuem condições para tornarem-se bons musicistas, mas se eventualmente a Universidade não possui material musical transcrito para o braille o estudante é compelido a solicitá-lo em instituições especializadas, que nem sempre conseguem atender às requisições. Moreira, Bolsanello e Seger (2011) discorrem que as propostas de inclusão na educação básica necessitam de uma organização planejada e financiada para assegurar apoios, recursos físicos, humanos e materiais aos discentes com deficiência visual. As mesmas condições são necessárias ao ensino superior.

S1: *Eu tive sorte, por exemplo, na escola que eu fiz parte do ensino fundamental e o médio, que foi onde eu comecei com o piano mesmo, na escola que é de freiras: o [Instituto Paxton]. Uma escola inclusiva. Eu percebo que foi sorte eu ter primeiro tido o aprendizado de ouvido e depois de já ter um certo nível de piano aprender a ler.*

Mas, assim, ali tinha também algumas partituras, porque é muito incomum. Como o [Instituto Paxton] é uma escola famosa, uma escola conhecida por esse trabalho no Estado inteiro, então a gente se comunicava muito com a biblioteca pública. Então tinha coisas ali que vieram pra escola, eu acredito que da Dorina [Nowill]; na época em que a Dorina [Nowill] fazia as partituras, né, editava as partituras em braille. Ela editou durante esse período num catálogo e se tu pedir dentro desse catálogo – essas partituras – eles te mandam.

S4: *No ensino médio foi um pouco mais fácil, porque sempre houve professores especializados que tinham cursado educação especial, então eles transcreviam o conteúdo das aulas de tinta pra braille e vice-versa quando era o caso de eu fazer provas. Sempre estudei em bons colégios, ou, pelo menos bons na cidade onde eu morava. Mas nunca tive acesso completo a tudo o que eu necessitasse sem exceções. Sempre houve alguma necessidade e uma ou mais pessoas que me auxiliassem.*

Os Institutos Dorina Nowill e Benjamin Constant, mencionados nas narrativas, realizam trabalhos voltados para deficientes visuais e poderiam contribuir cada vez mais para a melhoria do acesso à informação musical transcrevendo, disponibilizando e disseminando partituras e material musical em braille, visto que, apesar de ser mínima a parcela de cegos nas faculdades de Música do Brasil, o interesse nesta área tem aumentado gradativamente. Contudo, se não há materiais acessíveis disponíveis como ocorrerá a apropriação do conhecimento musical?

S1: *Eu já tive confirmação por e-mail de que o Instituto Dorina Nowill faz isso, mas eu nunca tive êxito no pedido [das] partituras que ele disponibiliza. Pedi várias vezes por e-mail; fiz cadastro por e-mail várias vezes e eles me enviaram a confirmação de cadastro, enfim, enviaram dizendo que eu poderia escolher as músicas, duas, três de cada vez. Não muitas pra não sobrecarregar o trabalho. Mas nunca consegui.*

S4: *Para conseguir as partituras na faculdade, boa parte eu não consegui, foi por meio de gravação. Lá [no Sul] conseguimos algumas obras na Fundação Dorina Nowill, que na época era a Fundação Para o Livro do Cego; era escasso, mas até que serviu. A gente conseguiu também por meio de conhecidos, por meio de*

professores e tal, o contato da Organización Nacional de Ciegos, na Espanha, lá de Madrid. A gente importou um pouco das partituras de lá. Isso deu mais ou menos metade do que eu precisava, mas muita coisa a gente teve que fazer por meio de gravação.

S5: *Os materiais publicados em cifra em braille até existem, mas o acesso a esse material é bastante limitado. A Fundação Dorina Nowill, que hoje é nossa principal impressora de livros em braille, até publica esse material, mas como não é um material tão solicitado eles não mandam para as entidades.*

S6: *Você encontra coisas, mas num nível muito básico. Pra piano, a Fundação Dorina Nowil tem bastante material, mas é pra piano erudito. Só que esse material hoje a gente não tem muito acesso a ele. Os livros com exemplos musicais eu e minha esposa tínhamos que fazer em casa.*

S9: *Quando eu fui no Benjamin Constant há anos atrás, há uns 20 anos, eles estavam desativando o setor de música braille e eu disse: “Mas eu posso levar algumas partituras?”. Não sei se era por causa do diretor naquela ocasião que não estava dando mais muito apoio para a música, eu acredito, porque ele disse “Vai lá no setor de música, escolhe o que você quiser e leva de graça”. Eu escolhi algumas, né. Não queria abusar da boa vontade deles. E eu disse: “Como é que eu faço agora?”. E ele disse: “Ah, eu mando por correio pra você”. Veio tudo o que ele tinha. Tudo o que tinha sobrado.*

7) CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DE AGENTES UNIVERSITÁRIOS

As universidades precisam dar oportunidades para o desenvolvimento dos cegos ao oferecerem um ambiente propício à aprendizagem desde que disponibilize a seus colaboradores treinamento adequado para lidar com questões relativas à deficiência. Conhecer a trajetória dos alunos com deficiência e promover intervenções de caráter atitudinal podem ser ações amigáveis e inclusivas realizadas pelas universidades durante o ingresso d’aqueles à vida acadêmica, uma vez que este é um acontecimento que provoca apreensões naturais na maioria dos estudantes e a adaptação local torna-se constante.

A capacitação de pessoas que trabalham nessas instituições – tanto públicas quanto privadas – precisa ser amplamente melhorada, com indivíduos habilitados e especializados não somente no sistema e na musicografia braille, mas que tenham sentimento profissional de iniciativa e antecipação, de querer atender e compreender o semelhante.

S1: *Tinha o projeto no setor na [Universidade] que fazia os materiais em braille, mas não fazia partitura porque não tinha capacitação. Eu tive em algum semestre, não só para mim, um monitor específico para essas coisas, assim, de adaptação. Não sei bem qual o cargo ou função formal dele. Se era para alguma disciplina específica. Mas ele acabava me ajudando com várias coisas. Com transcrição dos meus ditados. Aí quando eu tinha esse monitor, que foi em alguns semestres, ele acabou depois usando o sistema que minha colega [Clarabel] criou²⁵ que foi bem útil.*

S2: *Tem esse livro na internet ou então tem o escâner na Universidade aí a gente escaneia. Eles modificam o formato pra ficar mais acessível, mas às vezes o profissional que está lá, a pessoa que está atendendo não tem o devido conhecimento da informática e também não faz a revisão do texto e, às vezes, a leitura não fica muito compreensível. Aqui na Universidade a gente não tem alguém capacitado, uma pessoa devidamente capacitada para estar transcrevendo partitura. Digo capacitada, que seja músico e também seja, é... Conheça a musicografia braille, que tenha domínio da musicografia braille e do braille. Os materiais que os professores precisam, eles enviam para o Núcleo de Acessibilidade. Os profissionais que estão lá, não têm assim... Na verdade não é nem questão de quantidade, é questão delas não terem um domínio muito bom da informática e das tecnologias em geral. A Universidade poderia investir, não precisa ser material de ponta, contanto que dê pra suprir as necessidades; estar capacitando os profissionais; professores de música estar trazendo palestras, oficinas, que a única oficina que nós tivemos de musicografia braille foi em 2009 e os professores que fizeram, a maioria já se aposentou; trabalhar com a capacitação dos profissionais da área de Música e que saibam mexer com a tecnologia. A gente vê muito essa falta.*

²⁵ Ver página 81, narrativa do S1.

S5: *A gente pegava os textos e livros e trazia esse material aqui no Instituto. Na época nós tínhamos um estúdio de gravação, então esse material com o conteúdo que eu ia estudar na Universidade era gravado pra mim. Nós usávamos o recurso da fita cassete. Muitas vezes o professor costuma dar texto xerocado ou livro mesmo. Então ele pega o livro, pede ajuda de alguém pra colocar no escâner – o escâner vai fazer todo o processo pra poder digitalizar o texto – com esse texto digitalizado ele pode salvar no pen drive e estudar. E o leitor de tela que usa hoje no computador lê.*

S6: *Eu acho que o que mais está faltando neste momento são pessoas qualificadas, especializadas nessa área da musicografia braille pra que o material em braille, em termos de música para qualquer curso ou dentro de uma Universidade esteja disponível. O problema que nós enfrentamos é esse: pessoas, mão de obra, e de pessoas que conheçam música e que consigam trabalhar com isso.*

S7: *Se alguém quiser pegar uma prévia de música que tem que ter partitura, se o Instituto pegar o manual de notação pra transcrever não vai conseguir, porque é um caminho tão cheio de pedra, tão cheio de tropeço. O Instituto pegou o material de música pra transcrever pro braille, porque pra prévia você tem que ler. Só que como eles não sabiam as regras pra empregar a musicografia pra colocar aqueles sinais ficou tudo errado. Minhas experiências na Universidade eu já te falei. Negativas, aliás. Mas o que acontece na Universidade é que você tem que ficar improvisando todo o tempo. Você tem que pagar a transcrição e não é muito barato não. Sabe, as instituições que supostamente deveriam fazer alguma pelo deficiente... Agora, claro que tem mais professores que têm jogo de cintura e sabem lidar melhor com esse problema, porque tem professor que não sabe lidar com a situação. Não sabe. Na Universidade também não tem [partituras em braille]. Você tem que pedir, aí demora um ano. Fica um ano pra receber. E se você quiser tem que pagar, porque a Instituição que supostamente ajuda, deveria ajudar o deficiente também...*

Acompanhante do S8: *E você escrevia como?* **S8:** *Ah, eu escrevia em braille, né.*

Acompanhante do S8: *Em braille. Muito bem. E depois quem é que fazia a leitura do braille para o nosso símbolo para o professor saber?* **S8:** *Eu que fiz.*

Acompanhante do S8: *Tá. Você fazia também. É verdade. E sua professora de musicografia também esteve na prova e participou. Não foi isso?* **S8:** *Sim. Também*

esteve na prova. **Acompanhante do S8:** *Cada vez que o [Gordon] iria fazer prova eu dizia: “Você vai escrever em braille” provas teóricas, vamos dizer, História da Arte. Ele escrevia em braille dentro da organização do desenvolvimento do que ele queria dizer porque, às vezes, ele fragmenta um pouco à medida que ele vai falando. Ele fazia a prova. O monitor fazia a prova separado com ele no cantinho da sala enquanto os outros [alunos] estavam fazendo. Ele ia escrevendo em braille. Quando encerrava a prova o próprio monitor – eu não sei se era o monitor ou o professor, não me recordo – dizia assim: “[Gordon], pergunta nº 1, o que você respondeu? Ele ia fazendo a leitura em braille e dizendo o que estava escrito em braille. Ele mesmo é que revisava a prova dele. Isso foi na maior honestidade, porque ele não teria motivo nenhum pra falar diferente do que ele tinha escrito, né? As notas dele sempre foram muito boas. Ele não recebeu o diploma ainda; não colou grau, porque eu não tenho interesse que ele cole grau, senão ele vai voltar pra dentro de casa. Eu quero que ele continue na escola, então ele está fazendo o curso a mais.*

As narrativas trouxeram em sua emotividade a certeza da hipótese considerada pela autora a respeito da inexperiência das universidades ante o enfrentamento de situações impostas pelas necessidades especiais de muitos alunos, não somente com deficiência visual. Na fala do acompanhante do sujeito 8 vê-se explicitamente a reivindicação dos direitos igualitários frente à comunidade acadêmica. Revela o embaraço sofrido por ambas as partes – aluno e sua família, e, Academia – durante o período em que àquele dedicou-se ao curso de Música em uma Universidade Pública. A felicidade por ingressar no ambiente acadêmico contrasta com a incerteza do que encontraria por lá. Por outro lado, as mudanças que a Universidade, juntamente com seus procedimentos, deveria sofrer ao suplantando (com dificuldades) tal situação.

Os alunos reais e potenciais – com alguma deficiência – das universidades dispõem do direito de estar na sala de aula que todos frequentam. Desse modo, o enfrentamento dos obstáculos é essencial para que indivíduo algum fique à margem do desenvolvimento tecnológico e intelectual disponibilizado à população de sua época, em respeito ao seu direito à cidadania, igualdade e dignidade. A reflexão sobre o tema é primordial às universidades para garantirem o estabelecimento de normas para atendimento de casos semelhantes ao do sujeito 8,

além de contribuírem para a melhoria do ensino em geral, não tornando o direito à educação apenas uma forma de discriminação, mesmo que sob a justificativa da proteção e do pseudo bem estar para o aluno com deficiência, como atesta Fávero (2008).

Acompanhante do S8: O [Gordon] estava duas pessoas abaixo das notas que estavam maiores do que a dele e ninguém reclamou essa vaga. Aí eu fui até a reitoria da Universidade e pleiteei a vaga pra ele. Então tinha dois alunos que tiraram nota maior que a dele, mas esses alunos não reclamaram a vaga e a vaga ficou livre, ociosa. Já que essa vaga está ociosa e o [Gordon] estava um pouquinho abaixo eu fui lá e falei: “Por que a vaga não pode ficar para o [Gordon]?”. Aí eles estudaram a situação do [Gordon] e viram que realmente ele estava inserido dentro das normas e que a vaga não foi pleiteada pelos outros que estavam acima dele. A vaga ficou pra ele. Então foi desta maneira que ele entrou. Como é que foi pra você na faculdade [Gordon]? **S8:** Eu fiz a prova com o professor. Oralmente, assim.

Acompanhante do S8: Ah, oralmente. Então as matérias que eram escritas você fazia oral? E a musicografia? Você já fez alguma prova usando a musicografia? **S8:** Sim também. **Acompanhante do S8:** Um futuro aluno [com distúrbio neurológico], cego. Eu digo cego porque ele tem uma... A quantidade de claridade que ele tem no olho esquerdo, no cantinho do olho esquerdo, é muito pequena, mas ele... Existe um ditado que diz assim: “Em terra de cego, quem tem um olho é rei”. Então, ele fez miséria com esse cantinho de olho, a verdade é essa. Era a primeira vez que ele tentaria ingressar numa escola normal. Eu também não sabia como eu ia proceder então eu deixei que eles [Universidade] resolvessem o problema. Agora nós sabemos que foi um problema grave para os professores. Eu sei que nas entrelinhas foi um problema muito grave. Eventualmente, um ou outro professor dizia que não podia mais dar aula pra ele; passava pra uma outra pessoa e eu nunca me importei com isso. Eu acho que é o limite do professor. Mas isso aí é uma coisa que tem que ser melhorada. A qualificação do grupo docente tem que melhorar. Isso tem que ser modificado; está sendo modificado com toda a dificuldade, porque é um progresso na vida. É a própria luta pelos direitos iguais. Pra sociedade vai ser um crescimento, porque não tem mais alternativa. [Disseram] “A partir do ano que vem nós precisaremos modificar o edital”. Não posso te dizer se foi modificado, porque eu não acompanhei esse trâmite. Então, a própria escola é obrigada a aceitar apesar

de não estar devidamente preparada. Percebo que o [Gordon] causou muito mais transtorno aos professores do que aparentemente nos pareceu. A Universidade Federal permite que a matrícula permaneça destrancada por dois anos e ele continua sendo aluno. Então ele não vai ficar parado, entendeu? Agora, ele vai continuar na faculdade para ser maestro.

A capacitação de professores para atuarem com métodos eficientes para a aprendizagem de deficientes visuais em sala de aula foi um ponto consideravelmente comentado durante as entrevistas, sendo a narrativa de um sujeito contraposta à de outro em relação à satisfação com a qualidade ministradora dos docentes. Dallabona (2011) afirma que para melhorar o acesso de deficientes visuais às universidades torna-se significativo promover discussões e capacitações com docentes e ledores, com a finalidade de compreender o espaço, as limitações e o contexto social desses estudantes. As aulas expositivas precisam ser adequadas de uma maneira mais explicativa para os cegos, entretanto, não se esquecendo dos videntes que frequentam o mesmo ambiente. O sujeito 3, por exemplo, apontou como acredita ser o modo mais próximo do ideal para a atuação com o aluno cego durante uma aula de violão.

S2: *O professor trabalha muito com enquadramento de acordes. Comigo ele adaptou e a gente tem conseguido um bom resultado, que é mentalmente. Fazer os enquadramentos mentalmente. E depois ele toca no piano só pra verificar. Eu não sei te explicar direito como é que funciona isso, mas ele colocou a nota da melodia e o acorde que ele queria, aí mentalmente eu ia fazendo de acordo com as regras de harmonia e tal. Ou então ele pedia o contrário: dava o acorde e pedia a cifra. Então é bem mentalmente e a gente tem conseguido um bom resultado.*

S3: *Nosso professor é guitarrista e tem as aulas dele lá. Só que pra trabalhar com uma pessoa que não tem visão já é diferente, assim... As técnicas. E ele não parou pra pensar nisso antes, porque, assim, tem que colocar a mão do aluno ali no local... Isso exige até mais paciência. Eles começaram a usar esse método de pegar a mão da gente. “Você põe assim. Está sentindo? Coloca assim”. Não adianta ficar falando oralmente que o aluno vai ter dificuldade de captar aquilo ali. Então usa essa*

metodologia de pegar na mão do aluno e mostrar as posições no braço do violão. É uma situação mais complicada trabalhar em cima disso, em termos de ensino.

S6: *Não é só o material, mas também qual a melhor maneira pra ensinar um aluno com deficiência, portanto, se formos falar friamente, nós – os deficientes visuais – estamos muito atrás em termos de acesso ao material com relação às outras pessoas.*

Acompanhante do S8: *Os professores te ajudam?* **S8:** *Ajudam.* **Acompanhante do S8:** *Quando você tem alguma dúvida em relação ao conteúdo que o professor está dando você pode pedir ajuda ao professor e ele te dá ajuda?* **S8:** *Eu sempre peço ajuda para o professor e ele me tira a dúvida.* **Acompanhante do S8:** *Então você acha que está satisfeito?* **S8:** *Eu estou mesmo. Sempre fico satisfeito com os professores.* **Acompanhante do S8:** *A preparação profissional também é muito importante. Eu tenho visto, ao longo desses anos, que os professores ficam meio desesperados, sem saber como fazer. Porque eu acho que o [Gordon] teve uma situação diferente dentro da Universidade. Então, quando eu fui mostrar pra eles que eles não estavam aptos a receberem um aluno com múltiplas deficiências mesmo que ele se mostrasse capacitado para fazer um curso como ele foi, porque ele não recebeu nada de graça lá. A deficiência visual não impede que ele esteja em pé de igualdade com nenhum outro profissional e a ter professores que estivessem abalizados na leitura e na escrita braille. Por que não? Deveria ter. Não digo o [distúrbio neurológico], mas braille!? A impressão que eu tenho, e eu desconheço algum outro caso de um jovem com as qualificações do [Gordon], se formar numa Universidade Federal, sendo que um curso de Música é difícilimo. Difícilimo! Só pra entrar dentro de uma Escola de Música tem que ser um músico, tem que ter pré-requisitos. E o [Gordon] conseguiu se formar com brilhantismo. Eu nunca precisei brigar com ninguém, mas eu sempre disse: “Eu estou aqui pra ajudar o [Gordon] e o que eu faço pra ele conseguir atender aos seus anseios de professor dentro da sua matéria?”.*

8) FALTA DE INVESTIMENTOS

Dallabona (2011) alerta que a falta de investimentos em recursos pedagógicos como cursos específicos para professores e letores, a carência de livros didáticos em braille, materiais concretos, pesquisa educacional em tecnologia e em equipamentos são fatores determinantes na educação de acadêmicos com deficiência visual. Os recursos didáticos precisam ser concretos, atrativos e construídos com os estudantes, visto que contribuem para o estudo e a participação ativa destes, e, juntamente com a atuação dos docentes esse processo de aprendizagem torna-se mais significativo. Esses aspectos contribuem para a permanência dos alunos com deficiência visual nas universidades.

S6: *Você vê que tem muita falta de recursos. Então, portanto, nós não somos as únicas vítimas de todo esse processo. Não adianta a gente só dizer que está tudo ruim e não ver o outro lado.*

9) CÍRCULO DE FAMILIAR, AMIGOS E VOLUNTÁRIOS

O círculo familiar e pessoas altruístas e abnegadas contribuem para o processo de inclusão de indivíduos com deficiência visual no meio social. A família é considerada por Glat (1996) o antecedente substancial à mediação e inclusão do indivíduo com deficiência no seio da sociedade, de modo que a apresentação de espaços de apoio, compreensão, aceitação e estímulo garantem a individualidade, independência e o anseio pela realização das aspirações de vida, certificando um sentimento de pertencimento. Os amigos, como afirmam os sujeitos 1 e 6, por exemplo, são essenciais na vida dos deficientes visuais ao demonstrarem benevolência e afeto em momentos de dificuldade. Essa situação demonstra a importância da arte de se colocar no lugar do outro – a alteridade – expandindo a capacidade de compreensão de sentimentos. Entretanto, em pleno século XXI, com as Políticas Públicas, é preciso mais técnica, profissionalismo, e não deixar os deficientes visuais dependentes de terceiros.

Os letores, voluntários ou pagos, que doam sua voz para configurar fisicamente o mundo aos deficientes visuais, encarregam-se de ler uma obra a uma ou mais pessoas cegas. Além de sessões ao vivo, existem os arquivos de áudio

que, isolados, compõem-se de poemas ou histórias soltas, no caso da literatura, ou podem ser reunidos com a finalidade de constituir um audiolivro. A interação entre o universo do vidente e o do deficiente visual ocorre pela voz. Ao aperfeiçoá-la para reproduzir o texto com ritmo e alterar as nuances transmitindo sentimentos e emoções, o leitor entrega-se ao outro por meio da fala, permitindo que o ouvinte jornadaie pelas mensagens implícitas nas entrelinhas.

S1: *Para peça [musical] atual como faz? O que eu fiz: peguei a peça que tem que ser aquela que era obrigatória, que tem a partitura em PDF no site. Aí pega partitura e pede para alguém ditar. Eu pegava, no início do semestre, sentava com meu professor; a gente escolhia as músicas e ele tocava para ver se eu gostava. Depois eu pegava as partituras, tirava Xerox e tinha sempre Xerox comigo. Quando encontrava alguém, algum colega meu nos intervalos de uma aula e outra, naqueles buracos imensos que existiam, eu pedia para me ditarem as partituras. Eu tinha uma colega que me ajudou muito durante o curso inteiro. A gente criou um sistema de notação. Ela começou a me escrever com os códigos que a gente criou por número, mais ou menos como tu editar as partituras nos editores convencionais que tu pode editar os valores por número. Ela me escrevia pelo computador, me mandava, eu lia como texto e copiava em braille para eu não ter que depender de alguém estar disponível naquele momento. Ela fazia isso: me passava em forma de texto virtual esses materiais e eu passava para notação musical. Para eu não precisar ficar correndo atrás de ninguém ela fazia no tempo livre dela e me mandava.*

S4: *E aí não teve jeito. Tive que... Uma pessoa teve que ler pra mim, porque a gente não tinha como escanear.*

S5: *Quando eu ingressei na orquestra passei mais a tocar. Mas foi uma experiência interessante e tudo com ajuda de amigos, inclusive o meu instrutor de flauta foi uma pessoa que me deu bastante apoio. Textos didáticos eu emprestava o livro e se tinha alguma parte que eu tinha que pesquisar eu pegava essa parte do livro que ia estudar, trazia aqui no Instituto e esse texto era gravado por um voluntário, quando nós tínhamos o estúdio de gravação.*

S6: *O lado humano aqui no Brasil é muito importante. Eu tenho amigos, assim, eternos. No sentido que me apoiaram muito e me ajudaram, porque nós, deficientes visuais, temos que ser protagonistas, não podemos só ficar esperando. Então é muito importante o lado humano no Brasil. O lado de ajudar as pessoas no Brasil é uma coisa muito importante.*

10) ACESSIBILIDADE

Com relação à acessibilidade, é necessário promover mudanças atitudinais e estruturais, gerando ambientes atraentes e benéficos aos deficientes visuais, favorecendo a compreensão de convicções positivas que incorporem as diferenças como estado natural do ser humano e não como algo inconveniente. São condições que precisam ser construídas pela sociedade para garantir melhorias na qualidade de vida dos indivíduos, como relatou brilhantemente o sujeito 9. Na sequência, quanto ao acesso às partituras em braille, testemunhou-se que precisa de melhorias, uma vez que, como visualizado na narrativa do sujeito 3, muitos deficientes visuais não têm conhecimento da existência da musicografia braille ou não dispõem de recursos para obtê-las.

S3: *Quanto às cifras eu não sei, pode ser que talvez o [Percy] tenha alguma coisa, vamos dizer, adaptada pra nós que não enxergamos. Eu nunca cheguei a conhecer se existe isso aí.*

S5: *Precisaria ter mais material impresso com a musicografia braille pra gente ter mais acesso às partituras já adaptadas, impressas. A gente acaba apelando pra outros recursos.*

S7: *Você fala em acessibilidade, mas ela não é cem por cento.*

S9: *Materialmente muita coisa está sendo feita pela acessibilidade para os deficientes em geral. Acontece que o acolhimento e a compreensão para com as limitações dos deficientes, pra mim, isso não mudou muito, porque depende não de uma mudança apenas do aspecto físico, material, os deslocamentos pelas ruas. Então precisa haver um pouco mais de aceitação dos deficientes como um ser*

humano igual aos outros em termos de valor humano. As capacidades são prejudicadas pela deficiência. Cada deficiência tem a sua diminuição do desempenho geral. Tem que compensar de outra maneira. Mas vista essa questão da acessibilidade, ela ajuda no aspecto de movimentação, de liberdade de movimentos. Essas coisas que estão sendo feitas, inclusive através dos aparelhos, tem lugares que os cegos podem acessar... Nos ônibus, pelo celular, coisas fantásticas. E também pode se comunicar com as pessoas, mas vamos dizer na prática, o básico da vida da pessoa, por exemplo, um emprego, a aceitação. Sempre disseram que eu sou um talento desde criança, tinha um apelido lá no [Instituto Paxton] de Chopinzinho. Eu nunca me importei com isso, não levo muito a sério. Eles me ajudam, eles me agradam, mas eles não me estufam, vamos dizer assim. Não me fazem sentir maior ou melhor do que ninguém. Quando as pessoas videntes conversam comigo e a minha senhora [Mavis], eles, em geral, olham pra ela e não pra mim, porque os olhos de quem enxerga buscam os olhos do interlocutor. Claro, não estou dizendo que seja sempre. Tem casos até cômicos... "Pergunta pra ele o que ele quer, o que ele gosta". Ao invés de dizer "O que o senhor gosta? O que o senhor prefere?". Isso é uma questão de timidez, de formação do povo. Me parece que em países mais desenvolvidos os deficientes são acolhidos com um pouco mais de naturalidade, mas eu não posso atestar isso porque pessoalmente eu não fui muito para o exterior. Eu estive na Turquia, na Argentina. Só esses dois países. Então a acessibilidade em o lado exterior e o lado interior, o lado invisível. O aspecto visível está sendo desenvolvido pouco a pouco. Hoje estão cuidando mais da rua pra não deixar obras, perfurações descobertas, pra não acontecer de uma pessoa deficiente ou idosa cair. Eles estão tendo mais cuidado com essas coisas. [Entretanto] é mais fácil contratar um músico que enxerga, independente, que maneja seu carro e seu equipamento do que uma pessoa que não enxerga, que precisa de um assessoramento. A acessibilidade é uma coisa que depende grande parte da gente. A gente tem que mostrar que tem capacidade, que se desembaraça, tem que ter uma boa maneira de conversar, de participar dos interesses dos outros, das opiniões alheias, a respeitar as opiniões contrárias. O cego precisa também saber mostrar a personalidade aberta, comunicativa e nem sempre acontece isso. Então a responsabilidade é dividida. A acessibilidade precisa ser construída por todos. Não só pela sociedade vidente, no caso de nós cegos. São dois lados: o lado

exterior, de resolver os problemas de locomoção; e o lado interior das pessoas, porque a acessibilidade precisa da aceitação das pessoas, do acolhimento.

11) TECNOLOGIAS

Como afirma Valente (1991) o respeito às peculiaridades de cada indivíduo consiste em um ponto prioritário para a inclusão. A informática tornou-se uma aliada das pessoas com deficiência atravessando barreiras, amenizando a discriminação social e apresentando suas potencialidades no processo de aprendizagem, busca, processamento e acesso rápido à informação. Os indivíduos têm a oportunidade de desenvolverem novas possibilidades para suplantar as necessidades, progredir na realização de atividades desafiadoras com finalidades educativas, além de adquirirem conhecimento, ultrapassar suas deficiências intelectuais e obterem maior autonomia, aspectos que podem ser lembrados lendo Borges (2009) na seção 2.3.

As tecnologias foram avaliadas na maioria das narrativas com positividade para obter acesso a conteúdos que de outro modo não conseguiriam. Aparelhos eletrônicos, computadores, escâner, *internet* para pesquisas e *downloads*, redes sociais, sites que oferecem serviços de música e *softwares* que procuram atender as expectativas com respeito à musicografia braille foram mencionados por alguns sujeitos. No entanto, visualiza-se nos discursos a crítica aos altos custos dos programas – especialmente internacionais – que contemplam a musicografia braille, sendo um impedimento para os musicistas que não dispõem de verba para adquirirem tais *softwares* ficando, deste modo, à mercê de programas falsificados.

O sujeito 9 expôs um detalhe interessante do ponto de vista das relações sociais ao afirmar a importância de o indivíduo não deixar-se absorver pelas tecnologias, pois o convívio humano não realiza-se através de aparelhos.

S1: *Na segunda vez, então, que eu fiz [o vestibular], que eu tinha material, esse material foi feito no computador por um editor de texto padrão, Braille Fácil, coisa do tipo. O que acontece: tem coisas que não vão funcionar porque, por exemplo, ele vai tentar hifenizar. Porque ele vai entender cada compasso como uma palavra. Tu não vai separar, não vai botar espaço, então, ele vai entender cada compasso como uma palavra. Quando não couber na linha ele vai hifenizar, só que esse hífen é um sinal,*

é um intervalo de oitava, então são coisas que vão comprometer a partitura. Adaptando o Braille Fácil até dar para tu fazer partitura, mas tem que saber, tem que ter contato com musicografia há muito tempo, senão acaba sendo difícil. É complicado de ter uma estrutura. Não tem tecnologia ou software, enfim, e nem material humano para fazer. [Durante a graduação] a tecnologia existia. Então, depois eu tive contato com alguns softwares que eu tenho tentado usar. O Musibraille, que é nacional, do Antonio Borges – o mesmo que o DOSVOX. Só que o software tem bastante falhas, eu acho que já comentei que não deram continuidade, não teve mais nenhuma versão. Só pro nível didático, assim, só pra começar a ter contato com as notas, mas não serve pra intérprete mesmo, pra criar partituras e tudo. Eu uso o MuseScore porque dá pra ler as notas com um sistema de edição. Tem como passar nota por nota, consegue tocar. O NVDA²⁶ tem uns suportes, ele tem um plug-in que lê as notas mais ou menos, então dá pra usar. Tem também o software que é italiano, o Braille Music Editor, que é muito bom só que é pago. Já usei uma vez. Ele tem a versão demonstrativa e eu usei essa versão por um tempo. É bem bom, mas a licença é cara. Uns dois mil, eu acho. Ele consegue importar de XML, partitura. Então tu consegue pegar partituras de outros editores pra ele. Bem legal. Teria que ver se essa importação de XML das partituras dele pra outros softwares e de outros softwares pra ele, porque algumas coisas não eram bem efetivas. Teria que estudar mais o software pra poder precisar o quanto que essa importação de arquivos fica fiel. De qualquer forma é uma grande ajuda, só que é caro. O problema é que é caro. [A solução seria] o MusiBraille ter continuidade pra ele ficar melhor ou então algum jeito de tornar mais acessível esse software italiano que é muito bom até onde eu sei. Fazer formatos acessíveis digitais, acessíveis nesses softwares ou então em braille mesmo, porque cada vez mais tem músico cego estudando.

S2: A gente vê que muita coisa, por exemplo, que pode ser escaneada e passada para o computador; a gente tem bastante. Que não é divulgado até por questão de direitos autorais e tudo o mais. Geralmente quando é texto em papel [os professores] escaneiam e enviam. Ou então quando o texto pode ser lido no computador é enviado direto [por e-mail]. Às vezes não precisa de conversão. Eu

²⁶ Leitor de tela cuja sigla traduz-se como “NonVisual Desktop Access”.

não uso software. De início eu até poderia usar o MusiBraille ou então o Braille Fácil pra estar transcrevendo as partituras, mas a Universidade não tem como imprimir porque não tem impressora braille e mesmo que tivesse não tem... O pessoal que está lá não sabe operar. Elas não sabem operar.

S3: *Eu uso bastante rede social. Eu gosto de computador; é o meu “brinquedão”. Eu acho interessante, e, paralelamente eu sou muito ligado à música e a internet é algo bastante estruturado pra pesquisas de qualquer tipo de informação. Com o mouse ainda temos um pouco de dificuldade, porque exige mais a visão, estar olhando no monitor e tem que ter noção de que ponto você quer clicar, então tem que usar a visão. O teclado a gente chama de atalho, porque tem a setinha ali que praticamente é onde você consegue deslocar e ir localizando determinado ponto. Por isso que o nosso meio de navegar que seria mais viável é através do teclado. Pode ser que futuramente a tecnologia consiga descobrir tudo o mais impossível que a gente nem imagina. Pode ser que futuramente a gente consiga superar essas necessidades, mas, por enquanto, nosso meio mais viável é o teclado. Se não tivesse esse programa de leitor de tela e não existisse isso aí eu não ia ter condições de usar o computador. [Já] o Songr foi praticamente criado pra facilitar mais o acesso em rede social pra gente poder estar interagindo. Pra quem tem mais dificuldade ali navegando na internet, rede social, então, o Songr é uma forma mais fácil de a gente estar trabalhando, por conta disso aí.*

S4: *Na verdade, acho que nem sei se o reconhecimento óptico na época estava apurado o suficiente. O acesso à internet, na época, em 2004 e 2005, já peguei bastante obra, bastante conteúdo na internet, mas, ainda assim, em determinadas disciplinas bastante especializadas só tinha livro impresso mesmo. Hoje em dia fica mais fácil comprar o escâner. Eu acho que se fosse hoje eu compraria o escâner pra digitalizar essas obras. Com o próprio telefone celular eu consigo tirar uma foto e tem programas que reconhecem. Na verdade, o reconhecimento está razoável; se bobear daria pra ler. Na época ainda era bastante limitado nesse sentido. No mestrado não estudei; passei a trabalhar, aí ficou mais fácil porque desde o início eu já trabalhei ao computador com acesso à internet, aí toda a informação já estava – ao menos a que eu precisasse para o trabalho – já estava bastante acessível. Quem gostar de aprender a lidar com aplicativos, com programas e tal, tem opção aí. Tem*

Braille Fácil, MusiBraille e tem alguns programas estrangeiros que você pode baixar na internet, por exemplo, um arquivo em formato Music XML, como se fosse um HTML pra música. Com o formato padrão de transcrição de partituras musicais você pode imprimir a música em braille, desde que tenha impressora, porque a impressora também é um pouco complicado. Está um pouco mais fácil, pelo menos pra quem mora em capitais ou cidades importantes de cada Estado. E hoje em dia dá pra encontrar pessoas, trocar ideias pela internet pra pegar dicas, seja no Facebook, seja no grupo de discussão.

S5: *O material era gravado em fita cassete e eu ouvia em casa, estudava em casa todo esse conteúdo pra depois eu poder desenvolver esse conteúdo em sala de aula junto com os professores. E pra fazer os trabalhos da faculdade, que não eram poucos, eu fazia todos esses trabalhos na máquina braille e uma professora aqui do Instituto que já estava determinada pra isso, transcrevia todo o conteúdo do trabalho que eu fazia em braille. Eu pegava esse trabalho e levava para o professor corrigir. Mas era toda essa trabalhadeira. Em 1997, quando a gente passou a ter acesso ao DOSVOX – o primeiro programa de voz com software em português – eu passei a ter um computador em casa e o trabalho que o professor pedia pra fazer já digitava lá, já tinha impressora, imprimia e levava direto pro professor corrigir. Já começou a facilitar. Mas até chegar nisso foi uma luta. Nós podemos dizer que fomos desbravadores nessa situação. Hoje o deficiente visual tem que saber ler e a escrever em braille, porque o braille é o nosso sistema de escrita e leitura. Você tem que saber pra poder escrever de forma correta na parte ortográfica. Depois você vai aprender a informática também, porque com a informática, se você chegar numa Universidade, você vai ter que fazer seu trabalho todinho no computador, porque hoje os nossos colegas que estão fazendo faculdade têm seu computador, então já combinam com os professores e eles podem repassar boa parte do conteúdo que eles têm via e-mail. Manda por e-mail, você pega o texto lá... Ou põe em drive. Os softwares mais famosos que você usa pra fazer operação no computador diretamente do Windows são o JAWS, o Virtual Vision. A gente acaba usando programa genérico, pra não dizer pirata, né. O [Toby] falou sobre esse apoio da internet. Nós temos alguns programas que utilizamos pra fazer pesquisa, pra descobrir alguma música de determinado artista e um dos programas que nós usamos para essa pesquisa na internet que facilita bastante a nossa pesquisa é um*

programa chamado Songr. É um dos programas que a gente utiliza pra fazer a pesquisa sobre alguma música, pra aprender a tocar, aprender a cantar. Então o Songr vai utilizar toda essa estrutura da internet pra fazer a pesquisa pra nós. Você pode colocar o título principal da música e, se você lembrar, o nome do cantor também. Ele vai fazer essa busca. São vários sites de música. Então ele vai fazer toda uma busca e vai trazer essa informação pra você. Aí você pode selecionar com as setas. Nós temos um programa de voz que, no computador, em vez de nós usarmos o mouse, que é o que o pessoal que enxerga mais usa, nós vamos usar basicamente o teclado. Aí nós vamos lá com a seta pra cima e pra baixo e o programa traz todas essas informações. A vantagem do Songr é que você pode selecionar as músicas e baixar. Pode salvar no computador ou direto no pen drive. Pra eu ter mais acesso a essas fontes musicais eu recorri bastante a gravações. Na época a gente usava estrutura de gravação analógica, que eram as fitas cassetes, né? E depois quando veio CD e vieram esses programas de computador eu passei a ter um pouco mais de acesso a isso aí também. Eu fui pesquisar gravações em áudio de partituras no YouTube, que foi a minha fonte de pesquisa na época. Inclusive, até acabei fazendo algumas pesquisas em gravações do hinário Adventista também. Como os hinos tradicionais são melodias de domínio público, eu falei: “Deixa eu fazer uma pesquisa por aqui também pra eu tirar algumas dúvidas”. Então o meu recurso foi buscar sanar dúvidas na execução das partituras buscando gravações em áudio. Quando eu quero alguma partitura que me interessa, na hora de executar eu vou lá, faço uma pesquisa e baixo no computador usando outro programa. Então é isso que a gente faz. Houve até uma época que eu andei fazendo uma pesquisa pra adquirir o MusiBraille e o Music Braille Editor, mas é realmente assustador! Existem esses programas que oferecem acessibilidade, né, no sentido de você ter acesso às partituras musicais, mas infelizmente tem essa barreira do custo. É uma coisa que a gente está se deparando com isso. A gente até pode dar um “pulo” pra comprar, pra adquirir alguns desses programas. O custo de aquisição desses programas – são programas que com o tempo vão pedindo atualização e eles são espertos, vão cobrar.

S6: Existem os escâners (OCR), que você copia o livro, digitaliza o livro pelo escâner, e aí vai ter acesso a livros. Esse é o problema da partitura. O software não vai copiar e já transformar pra música. Agora, se é português, se é outra língua, se é

sociologia, se é coisa assim, se torna bem mais fácil. Eu comecei a usar essa tecnologia nos USA quando eu tive mais acesso aos computadores e esses livros. Os jornais eu conseguia acessar direto. Hoje em dia o acesso está muito melhor. Temos os audiolivros, mas pra música, especificamente, é uma linguagem muito chata. Eu estou no segundo pós-doc. É tudo baseado em cima dessa ideia de acessibilidade através da computação. Porque eu posso ter mais acesso à partitura. Se você me desse uma partitura eu posso, de uma maneira mais independente, transcrever e passar para o braille ou pra áudio. Eu consigo ouvir e entender. Usando os SongBooks nós estamos fazendo várias músicas, depois a gente vai liberar isso aí gratuitamente na internet. Não existe um software ainda que automaticamente... Existem, mas eles são bastante precários. E são caríssimos. O leitor de tela, o JAWS, o melhor que tem, tem que pagar em torno de dez mil reais. E a cada um ano ou dois você tem que dar um upgrade. Gasta mais de mil, mil e quinhentos. Em termos de acesso à música acho que o maior problema que nós enfrentamos hoje em dia é que os programas utilizados pra transformar as partituras musicais em braille, que seria o processo mais rápido através do computador, são estrangeiros e custam muito caro. Por isso que a gente está procurando fazer esse trabalho, principalmente com hardware e software livres, que seja de acesso gratuito.

S7: A internet tava começando e não dava pra você mandar por e-mail ainda, então não tinha jeito. Tinha que gravar em CD. No caso, estava terminando a fita cassete ainda. Estava começando o computador, né. Mas de qualquer maneira eu tinha que por num disquete ou fazer alguma coisa. O editor do DOSVOX era um editor de textos bem simples na época, mas como era um programa grátis, então a Universidade não tinha que pagar. A gente usava esse pra fazer o relatório de estágio e facilitou muito. Eu passava pro digital o que escrevia durante a semana. Mas a acessibilidade quanto aos programas de música não tinha ainda na época. Pra edição de áudio ela só passou a ter depois, porque os outros leitores que são pagos são pirateados. O leitor pirateado é caríssimo, que no Brasil tudo é caro e sobretaxado. Eu fui mexer com programa de música, eu tive professor de música depois, já com Skype, aí já dava pra ter aula à distância mesmo. Esse Braille Music é muito caro. Se você edita, você escreve em braille... O programa usa as três teclas do teclado no computador com os pontos em braille. Aí você vai escrevendo pra

conseguir uma partitura em braille. Ele toca o que você escreveu. É uma maravilha. E você vai escrever pra quem enxerga também. Se quiser escrever pra um grupo de sopro, você escreve. Só que é caríssimo. E tem uma porcentagem mínima de cego rico. É uma guerra mesmo. Hoje eu levo no iPhone e naquela época era uma montoeira de braille.

S8: *Em relação à música sempre leio uma letra no computador, um site qualquer no Google. Aí eu pego a letra e vejo a tradução. Alguma letra em alemão.*
Acompanhante do S8: *Como é que você lê a letra no computador?* **S8:** *É só botar a letra maior. Bem maior porque fica melhor. Porque eu só enxergo de perto. Só cinquenta por cento que eu consigo visualizar.*
Acompanhante do S8: *E como é que você faz para ter conhecimento das músicas já que você não lê a partitura?* **S8:** *Eu sempre procuro num serviço de música que eu tenho a assinatura. Eu busco o nome da música num servidor de música como Deezer, Spotify. Eu boto naquela música pra ouvir algum cantor como Mário Lanza...*
Acompanhante do S8: *E à medida que você vai ouvindo esses cantores você vai aprendendo como é a música?* **S8:** *Isso. Aprendo como é a música e a técnica, com a voz também.*
Acompanhante do S8: *A técnica você aprende como?* **S8:** *Aprendo fazendo vocalize.*

S9: *O instrumento que eu usei bastante além da máquina Perkins foi o gravador. Eu tentei usar softwares de música em braille e vi que não vale a pena, não ajuda em nada. Pelo contrário, torna a coisa mais difícil pra leitura braille. Os meus colegas aqui, o [James] e o [Connor] também tentaram usar e eu não sei se o [James] continua ainda tentando utilizar esses meios, mas eu desisti. Os aparelhos nos dias de hoje que a gente usa – a TV, o WhatsApp, o celular – eu tenho o cuidado de não ser absorvido por essas coisa, porque embora ajudem na parte de contatos, elas prejudicam um pouquinho ou deixam a desejar no aspecto do convívio humano. O convívio humano não se faz através de aparelhos. Com aparelhos se faz contatos. Mas a amizade e o calor humano tem que ser uma coisa direta. E eu tenho cuidado com isso.*

12) DESEJO DE AUTONOMIA

Independentemente da questão controversa envolvendo as capacidades auditivas amplamente desenvolvidas das pessoas com deficiência visual, parte dos sujeitos da pesquisa declarou que tais habilidades trazem autonomia na escolha de partituras musicais e no momento de executar uma peça musical. O desejo de autonomia é significativo, visto nas narrativas dos sujeitos 2 e 5, ao afirmarem que a escassez de partituras em braille requer soluções rápidas e práticas para contornar essas situações, e, utilizando habilidades que desenvolveram ao longo do tempo podem tentar transcrever uma partitura convencional de pouca complexidade para o braille. No âmbito da memória sensorial visualizada na fala do sujeito 3, Barraga (1997) afirma que para o deficiente visual congênito é impossível reter informações que lhe sejam apresentadas utilizando-se apenas de recurso verbal sem que tenha conhecimento empírico com esses conteúdos de forma concreta anteriormente. Desse modo, vê-se que o aprimoramento da memória é um fator significativo para a trajetória de experiências que transcorrerão na vida do indivíduo cego, pois, segundo Bonilha (2006), o aprendizado da teoria e leitura musical em braille exige um esforço mental, por se tratar de áreas complexas.

S2: *Nos dois primeiros semestres foi tranquilo. Eu consegui acompanhar porque envolvia muito mais prática do que a teoria em si. A maioria das músicas que eu tinha que tocar eu decorava; às vezes eu tirava de ouvido e muita coisa que envolve o popular eu tirava de ouvido. Geralmente eu tirava de ouvido porque pra eu levar pra transcrever demorava muito e eu precisava de um curto período de tempo pra memorizar e eu não tinha muito tempo.*

S3: *Às vezes eu até paro pra pensar no que tem que ser desenvolvido mais, porque a barreira, a maior dificuldade nossa é, por exemplo, que a gente tem que ter uma memória muito bem desenvolvida. Uma pessoa que teve visão já tem aquela noção do que existe...*

S5: *A questão do ouvido absoluto dá até polêmica. A questão do executar está no assimilar aquilo que está na partitura, não a questão do ouvido absoluto. Eu acho*

que quem tem ouvido absoluto tem plena capacidade de entender aquilo que ele está executando, claro, ele vai executar aquilo que está escrito na partitura. Então, eu vejo a questão do ouvido absoluto como uma coisa que pra quem tem é muito bom. Quando eu aprendi a tocar na igreja e logo depois ingressei na orquestra pra tocar na minha igreja, muitas das partituras que eu aprendi foi de ouvido, eu aprendi ouvindo. Claro que quando eu estava com meu instrutor que me ajudava a fazer os ensaios ele sempre me alertava: “Oh, nessa parte aqui que você está tocando tem uma pausa, tem uma respiração, você tem que fazer assim, tal e tal...”. Ele sempre me alertava pra isso. Então, embora eu estivesse usando meu ouvido pra eu tocar, eu estava procurando assimilar aquilo que estava dentro da partitura. Eu não vejo nada de mais uma pessoa ter o ouvido absoluto desde que ela toque aquilo que está escrito. Mas é uma vantagem, porque você vai estar dando emoção, vai estar interpretando a música de uma maneira diferente. Quando eu era criança eu ouvia programa de rádio... No passado faziam os programas evangélicos e, às vezes, eu ouvia algum hino e falava pra minha mãe: “Ô mãe, eu achei bonito aquele hino assim, assim, tal e tal”. Eu pegava a gaita e tentava tocar. E aquilo ficava martelando no meu ouvido. Eu achava tão bonito que queria pegar a gaita e tentar tocar. Fazia umas trapalhadas lá e não conseguia. Eu tive aula de violão popular e passei a ter um contato mais forte com a música no sentido de exercitar o ouvido. Eu podia tirar no violão os acordes daquelas músicas que eu estava ouvindo pelo rádio, dos grupos e das bandas de rock e de pop que é o que eu mais gostava na época. Tocar música de louvor, um pouco dos hinos tradicionais. Eu fazia alguma experiência de tocar um pouco dessas melodias de um jeito mais pop. O violão, pra mim, fez com que a música se tornasse uma coisa prazerosa. Comecei a fazer um aprendizado pra tocar na orquestra de louvor da minha igreja. Passei a lidar com a música sacra tradicional tocada em quatro vozes; exercitar o meu ouvido pra executar essa partitura. E como nós não tínhamos acesso às partituras impressas em braille eu tive que usar o ouvido totalmente. Eu tive que usar bastante o ouvido e a equipe que trabalhou nesse meu aprendizado lá na igreja tinha um jogo de cintura. Mas essa questão do ouvido interno ou absoluto eu acho que é uma coisa positiva. Eu não vejo como um demérito. Se eu tivesse acesso à partitura em braille ia ser muito mais fácil. As nossas experiências de música acabam sendo através de compartilhamento da informação com outras pessoas, com amigos. A nossa experiência acaba sendo muito mais de ouvido do que propriamente com material escrito. Seria ideal dentro

da música é que além do ouvido você tenha o contato com partituras escritas, mas como ainda tem limitação de impressão desse material, então, a que acaba prevalecendo ainda é mais a experiência do ouvido. A pessoa com deficiência visual, ela tem que dar os “pulos” dela, vamos dizer, tem que correr atrás. Tem que ter uma vocação pra música.

S7: A gente tira tudo de ouvido. A não ser que o cara queira estudar erudito, né, tudo bem. No dia a dia você acaba estudando muita coisa, muita coisa você tem que tirar de ouvido mesmo, mesmo no clássico que não tinha material.

Acompanhante do S8: Você precisar de uma pessoa pra ler pra você e você não poder resolver sozinho. Isso é bom ou é ruim? **S8:** Eu acho que é ruim.

Acompanhante do S8: Você acha ruim, né? Você gostaria de resolver sozinho? Por exemplo, ir sozinho pra Biblioteca Nacional. Você lê em braille? **S8:** Eu leio sim.

Acompanhante do S8: Então você poderia fazer esse trabalho sozinho? Seria mais interessante pra você? **S8:** Seria sim, porque a maioria das pessoas fala pra eu fazer sozinho sim. É importante ter material em braille. **Acompanhante do S8:** Pra pessoa ficar como?

S8: Pra pessoa ficar mais independente. **Acompanhante do S8:** Independente. Muito bem. É isso mesmo. Realmente isso é muito importante.

Acompanhante do S8: Como você se sente ouvindo uma música que você gosta?

S8: Eu me sinto melhor. **Acompanhante do S8:** E o que é se sentir melhor? **S8:** Eu me sinto feliz.

Acompanhante do S8: Depois que ele fez os três anos de curso intermediário, que antigamente era chamado curso técnico, eu achei que ele poderia fazer o vestibular; sempre com muito medo, porque ele não estudou suficiente para fazer uma prova grande de Química, de Física, de Matemática. O que o [Gordon] ganha em relação à falta da visão dele é a memória. Ele tem uma memória privilegiada. Então ele aprende pelo ouvido. Quando ele diz que estuda ouvindo é verdade. Ele sabe todas as peças que cantou, todas as oratórias que ele sabe, aprendeu tudo de ouvido. A partitura é trabalhada à parte com ele, mas a música em si e a melodia ele aprende tudo ouvindo, porque o ouvido dele é fantástico.

S9: Tenho um excelente ouvido, mas não absoluto. Eu não formei esse ouvido absoluto porque eu toquei em pianos precários durante muito tempo lá no [Instituto Paxton], pianos que não estavam afinados de acordo com o Diapazão universal. E

com isto eu me acostumei a ouvir, digamos, o si bemol soando como lá maior. O lá maior soando como um lá bemol. Sempre alterado. Os pianos não eram bem afinados dentro da própria escala.

13) SOLUÇÕES E REIVINDICAÇÕES

A época de estudos musicais dos sujeitos varia entre a década de 1960 até a atualidade. Mesmo com as facilidades impostas pelas tecnologias para o acesso à informação – o que foi realmente mais complicado em décadas passadas – a obtenção de partituras e material musical em braille ainda é uma incógnita difícil de se resolver. As dificuldades e desafios já mencionados no decorrer da análise necessitam de soluções práticas para a sua resolução. Durante as narrativas os próprios sujeitos da pesquisa apresentaram soluções para algumas dificuldades.

A solução encontrada pelos sujeitos 1 e 6 envolve a criação e disponibilização de partituras e material acessível para os deficientes visuais, inclusive a criação e manutenção de editoras que produzam esse material, constituídas por profissionais habilitados, especialmente na musicografia braille. Instituições como Dorina Nowill e Benjamin Constant, que construíram um trabalho consolidado voltado a pessoas com deficiência visual ao longo do tempo, foram citados como possíveis entidades que poderiam realizar essa tarefa com maior afinco. A falta desse material é uma realidade na vida dos musicistas cegos que muitas vezes se sentem solitários e sem o auxílio necessário para realizar os estudos relacionados à Música.

O sujeito 4 apresentou as reivindicações que tem por direito perante a sociedade, buscando a melhoria do acesso à informação; o sujeito 5 afirmou que o acesso qualitativo a maior número de partituras traria facilidades para sua vida, mas como ainda é restrito, a solução para o problema foi o compartilhamento da informação com amigos e a experiência relacionada às capacidades auditivas.

Estudos científicos a respeito da musicografia braille foram mencionados como produtos importantes para a disseminação do conhecimento e a descoberta de novas soluções para a área. A importação de partituras em braille de instituições internacionais foi narrada pelo sujeito 7 como uma forma de transpor a barreira da falta de acesso. A contratação de monitores de sala pelas universidades para acompanhamento do indivíduo com deficiência visual foi um ponto positivo

abordado por alguns sujeitos durante as entrevistas. Por fim, o acompanhante do sujeito 8 afirma ser essencial a participação da sociedade na inclusão de pessoas com qualquer tipo de deficiência e a aceitação desse indivíduo como ser humano.

S1: *Ter essas editoras que façam [material acessível]. Talvez a Dorina Nowill voltar a fazer, ou outra que se disponha a espalhar esse material que eu acho que é, teoricamente, mais fácil de fazer. Porque a gente já tem leitor, tem os softwares que pegam PDF, imagem e transformam em partitura. Já tem esse tipo de partitura. Posso pegar o PDF, converter pro XML e depois converto pra braille. Precisa de alguém capacitado na notação pra fazer as devidas correções, porque essa coisa nunca sai exatamente perfeita. Ter gente capacitada pra isso, como tem nos núcleos de produção braille; ter gente capacitada com essa informação; ter revisores.*

S3: *No caso o violão, um instrumento que ocupa as duas mãos... Eu até brinco com o pessoal, porque a gente tinha que ter o direito a três mãos. No caso de três, duas estão ocupadas com o violão, mas como a gente depende da mão – do dedo – no caso, pra ler o braille, pra poder ler a letra da música ali. Então eu falei com o pessoal: “Que tal a gente aprender a ler o braille com os dedos dos pés?”. E faz sentido, né, porque a gente não tem uma terceira mão. É mais trabalhoso ter que decorar, mas me serve de outro lado, porque eu acho isso aí até bacana, porque é onde a gente trabalha com a memória e faz aquele exercício de memória, porque tem que memorizar. A partir do momento em que você está conduzindo o instrumento está concentrado em duas coisas: nos acordes do instrumento e na letra da música. Então é bacana, porque é uma forma de a gente exercitar a memorização.*

S4: *Teve um caso interessante em 2006 que eu ia prestar um concurso público e precisava de um determinado livro que pedia no conteúdo programático sobre matemática financeira. Eu procurei a editora do livro, pedi o livro em formato digital e não quiseram me dar. Na época eu estava em contato com outros cegos e pessoas com deficiência em geral que estavam organizando/ começando esse movimento do livro acessível que hoje é bastante popular. Entrei com uma ação num fórum aqui perto, num juizado especial, e acabei ganhando da editora. Ela acabou me cedendo o livro em formato digital. Se bem que o tempo de estudo para esse concurso já*

havia passado. Mas valeu a experiência, porque abriu certo precedente para o pessoal que precisa de acesso pra reivindicar nas próprias editoras. Não precisar passar por outras instituições ou pessoas que façam a transcrição, que façam o escaneamento, enfim...

S5: *Nós até fizemos uma reunião com os músicos com deficiência que são pertencentes à [nossa igreja] pra colocar algumas pautas. Uma das pautas: a impressão do hinário em braille. Poderia, por exemplo, pegar as partituras do hinário, editar nesse programa e colocar essa partitura pra tocar pra ter o conhecimento da parte audiófônica da música. Mas o que acontece? Esbarrou nessa questão aí do custo. Uma coisa terrível. A Casa Publicadora da [nossa igreja] não tem uma impressora braille. Foi feito um contrato, uma parceria com a Sociedade Bíblica, porque ela já tem impressora braille.*

S6: *Não adianta reclamar. Tem que fazer! Por isso eu estou com uma equipe de alunos e a gente está pesquisando profundamente [a musicografia braille]. Não foi fácil chegar até aqui. Estou fazendo para mim, mas esse material eu também vou colocar à disposição e junto disso a gente está dentro da educação especial estudando metodologias de como o professor deve agir com relação aos alunos com deficiência. Aqui [no Rio de Janeiro] estão fazendo muitas melhorias em termos de acessibilidade em museus, ou seja, nós estamos tendo também acesso à Arte Visual. Um exemplo: aqui na biblioteca [do Rio de Janeiro] eles têm uma sessão toda especial na Pinacoteca. Uma sessão que você pode tocar as esculturas e existe uma audiodescrição de todas as obras. Está tendo bastante em várias cidades do Brasil, não só aqui [no Sudeste], e seria a audiodescrição de peças de teatro e filmes do cinema com audiodescrição.*

S7: *A experiência da gente é o que? É falar com os instrumentistas que sabem. Eu pegava as escalas com ele. Informalmente, não tem nada de aula. Pega informalmente pra preparar, porque você tem que sair tocando por aí. Então é muita conversa também. Faz parte do aprendizado da gente. Quando não tem partitura você grava, ou decora a mão esquerda e decora a mão direita. Quando tem partitura você decora em casa, lê, decora, porque a partitura em braille não pode ler à primeira vista, né. Tem que decorar. Então decora, lá, quando tem. A [transcrição*

das partituras de] flauta doce era em janela de aula mesmo. Eu copiava os exercícios pra semana seguinte. Com um bom ouvido ficava escutando e escrevendo. Como a gente sabe música vai escrevendo o negócio. Talvez se recebesse material de fora, partitura de fora...

Acompanhante do S8: *O menino pode estar babando, pode estar dentro de um supermercado... Antigamente a gente não via; só via pessoas lindas, bonitas, bem-vestidas, educadas etc. Hoje em dia a gente está lidando com todo mundo, então, a própria sociedade é obrigada a aceitar, porque não existe mais espaço para esse tipo de rejeição.*

14) BIBLIOTECAS

Este é o tópico mais significativo da análise das narrativas, visto que serão abordados aspectos relativos às bibliotecas e as considerações a seu respeito na perspectiva dos indivíduos com deficiência visual. Na trajetória para a inclusão social dos deficientes visuais as bibliotecas empenham-se em disponibilizar a informação em diversas maneiras possíveis. Refletir a respeito da diminuição gradual das barreiras atitudinais, arquitetônicas e comunicacionais/ informacionais é algo necessário para garantir a todos o direito ao acesso aos diversos recursos tradicionais e tecnológicos que têm sua importância na interação do cego com o universo exterior e no auxílio para que estes sintam-se parte do processo de aprendizado.

A inclusão e acessibilidade de indivíduos com deficiência é um desafio que tem a sua superação social distante, mas como Ferreira (2008) afirma, é um processo ativo associado ao conhecimento tecnológico e desenvolvimento social, tendo o cuidado de garantir a eles o direito de participar da produção e disseminação do conhecimento de forma dinâmica. São necessárias ações para ampliar, atualizar, aprimorar e estender interna e externamente serviços e recursos para que a biblioteca se torne um ambiente difusor de ações inclusivas. Acompanhando as tendências estará preparada para atender as necessidades informacionais desses usuários.

Nos últimos anos as bibliotecas têm-se encontrado diante do desafio de acompanhar a atualização de tecnologias e ferramentas, além de atuarem não

somente para disponibilização de serviços e produtos, mas reforçar seu papel social buscando melhores possibilidades de inclusão e mediação em seu ambiente. Tal desafio ocorre com maior frequência em bibliotecas acadêmicas em consequência da diversidade da população universitária e para cumprimento de normas previstas pelo MEC²⁷ para credenciamento de cursos superiores.

A criação dessa norma tornou-se importante na medida em que constrange as bibliotecas universitárias a praticarem um arranjo adequado que favoreça a acessibilidade e inclusão. No entanto, como exposto nos discursos dos sujeitos, a maioria das unidades de informação – independentemente de sua classificação ou tipologia – não possuem as condições mínimas para proporcionarem conforto, autonomia e atendimento especializado aos deficientes visuais. Atualmente as bibliotecas acadêmicas disponibilizam as informações na *internet* para oportunizar o acesso à informação atingindo um contingente significativo de usuários.

“Considerando que as bibliotecas são organizações sociais dinâmicas, [...] devem centrar sua missão na utilidade social e na sua capacidade de contribuir efetivamente para o crescimento de seres humanos”, promovendo transformações necessárias ao cumprimento de sua missão (SILVEIRA, 2000, p.13). Como a autora afirma, não convém discursar a respeito da democratização da informação, direitos políticos e civis, cidadania e ferramentas tecnológicas para usuários de unidades de informação se, em verdade, o que ocorre são possibilidades de acesso injustas, discriminatórias e desiguais.

Parafraseando Bonilha (2006), a sociedade não deve ser prosélita à inclusão que se realiza por obrigação à lei ou se estabelece sem propósitos consistentes, mas sim, ser um processo exteriorizado na mudança de concepções e atitudes por parte dos indivíduos nele envolvidos; ocorrendo efetivamente quando a biblioteca recebe qualquer usuário, e quando este demonstra ser prudente e equilibrado para enfrentar os desafios de sua formação.

Em relação à formação musical do usuário, as bibliotecas estão muito aquém do minimamente desejável para atendê-los, sendo que partituras e materiais acessíveis em braille são considerados raríssimos, mesmo em universidades que oferecem cursos de graduação em Música. As bibliotecas

²⁷ Exige que as Instituições de Ensino Superior ofereçam condições básicas de acesso e mobilidade. (Portaria 3.284/03).

precisam visualizar essa demanda de usuários potenciais e mobilizarem-se para alcançá-los, visto que esses indivíduos necessitam de serviços especializados, com pessoas que os apoiem e auxiliem em sua busca pelo conhecimento. Com base nas narrativas pode-se dizer que, na maioria dos casos, as bibliotecas não estão preparadas para receber e auxiliar musicistas com deficiência visual na busca informacional. Esta é uma situação grave que precisa de mudanças urgentes.

Ao bibliotecário é imprescindível o olhar atencioso às particularidades e necessidades dos usuários para que a mediação da informação ocorra constantemente, visto ser ele o responsável pela aproximação entre indivíduo e conhecimento, temática que não foi encontrada em muitos discursos dos sujeitos da pesquisa. Dentre os nove sujeitos, apenas dois utilizaram/utilizam bibliotecas, indicando preocupante exiguidade do acesso e mediação da informação nas unidades de informação pelo País afora, especialmente em localidades periféricas.

O sujeito 6, especificamente, atua como pesquisador na área de musicografia braille em uma importante biblioteca do Sudeste do Brasil. Como ocorre frequentemente seu contato com as práticas bibliotecárias, conseguiu expor compreensivelmente as dificuldades e os desafios aos quais as bibliotecas estão inseridas para tentarem atender essa demanda. Lembrando que esse sujeito reside em uma região metropolitana e estes territórios certamente dispõem de melhores recursos para pesquisas científicas e acesso à informação.

Em seu discurso fez referência à evolução tecnológica e esforços praticados pelas bibliotecas nos últimos anos para transporem as dificuldades e buscarem recursos para disponibilização da informação a pessoas com deficiência visual; o anseio dos atores das bibliotecas na aprendizagem de novas técnicas e tecnologias para auxiliarem os deficientes na identificação de suas necessidades e buscas informacionais, visto que as bibliotecas estão em uma posição muito distante do que seria ideal. Salientou a importância de pessoas com deficiência frequentarem as unidades de informação e dialogarem com os profissionais das bibliotecas as maneiras mais adequadas para disponibilização da informação para esse círculo de usuários. A utilização de *softwares* pelas bibliotecas foi um aspecto positivo, mas contrasta com a falta de recursos financeiros – situação decorrente em boa parte do Brasil.

Opiniões igualmente significativas foram mencionadas, como a não utilização de bibliotecas pelos sujeitos 2 e 7, concordando no aspecto da limitação

de materiais acessíveis, especialmente partituras em braille; a colaboração de amigos no auxílio à pesquisa na biblioteca, especificada pelo sujeito 5; a disponibilidade limitada de obras científicas para estudos e pesquisas, visto que os materiais não são adaptados; mesmo a Biblioteca Nacional, referência em difusão da produção intelectual do Brasil, foi apontada no discurso do sujeito 8 como ambiente com pouco acesso à informação para deficientes visuais, necessitando de leitores para realizar a leitura.

S1: *[No Sul] a gente tem a biblioteca pública, quer dizer, que tem material considerável até, de notação musical em braille até do século XX. Tem Mikrokosmos, do Bartok. É bem legal do ponto de vista da oferta em braille. Claro que se comparar com uma biblioteca de partituras convencionais, realmente tem pouca coisa. Então, na época que eu mais precisei eu não tive acesso à informação. Não usava biblioteca. Usava muito pouco. Usei umas duas vezes a biblioteca da [Universidade] pra pegar um livro que depois... Mas usei muito pouco. Cheguei a pegar uns dois livros pro meu TCC e eu pedi pra eles escanear pra mim lá.*

S2: *Se a gente for em Instituições de reabilitação, nas bibliotecas públicas, a gente não encontra muita coisa relacionada à Música. Eu não uso a biblioteca da Universidade. Falando em questão de material pra gente estar pesquisando sem auxílio de ninguém, não tem.*

S4: *Eu fiz faculdade de Música com ênfase em piano, então o que faltava na verdade eram partituras em braille. Isso sim faltava! Aqui no Brasil o negócio era limitado mesmo. Hoje em dia eu não sei se os professores dessa disciplina continuam recomendando apenas livros impressos lá da própria biblioteca da Escola de Música, que a biblioteca ainda está lá. Mas não sei se boa parte do conteúdo já foi embutido, já foi digitalizado, como é que está isso aí. Durante o mestrado eu ia com alguns colegas pra biblioteca. Os colegas procuravam os livros propriamente ditos, os livros impressos e eu ajudando com dicas que eu conhecia. Na Biblioteca Nacional eu já fui algumas vezes e eles têm um pouco de material em braille e têm áudio livros também. Lá [no Sul], quando eu morava pra lá, já tinha também uma seção de obras em braille e também acesso à internet. Já no fim dos anos 1990, né, 1998,1999, já tinha isso aí. Na época os materiais não eram propriamente*

desatualizados, era pouco mesmo, escasso mesmo o número de obras. As que tinham até serviam. Lá [no Sul], na biblioteca pública e aqui na Biblioteca Nacional, quando eu fui, eu procurei mais literatura. Literatura não fica desatualizada. O que tinha em braille estava bom. Agora, obra científica mesmo, para fins de estudo e trabalho eram menos ainda, em número menor ainda. Insuficiente. No mestrado é que entrou mais a parte teórica mesmo. Tive que ler um monte de obras que o pessoal pegava na biblioteca da Escola de Música que, naturalmente, era o livro impresso. A pessoa pode ter acesso dentro da própria biblioteca. Na verdade, faz alguns anos que eu não vou, porque eu não preciso. Não tenho precisado nos últimos anos.

S5: *Eu frequentei bastante a biblioteca, mas na hora da pesquisa sempre estava com algum colega, até pra ajudar nessa pesquisa, porque infelizmente os materiais não eram adaptados. Hoje a coisa está bem mais fácil nessa parte pra você estudar outros conteúdos. Mas na área da Música a gente está tendo essa lacuna. Tem que lutar pra correr atrás. Eu sempre ia fazer pesquisas lá na biblioteca da Universidade. Ia junto com outros colegas, mas eu sempre ia fazer pesquisas lá. Material em braille em nível universitário... Muito poucos.*

S6: *Conseguir material diretamente na biblioteca seja pela internet, seja pela própria biblioteca que dispõe de material de música ainda é muito, muito complicado. Se você pensar em termos de partituras, em termos de livros teóricos, que eu consiga diretamente na biblioteca e usar eles de uma maneira igual a que vocês videntes conseguem, não. Não, muito distante ainda. Mas, agora, quando é música mesmo, partitura e livros específicos, bibliografias específicas para o curso na área de instrumento ou vocal estamos bastante distante ainda. Livros de teoria musical, orquestração, harmonia, essas coisas são bastante raras. São muito raras, por causa dessa dificuldade. E não é só o material, mas também qual a melhor maneira pra ensinar um aluno com deficiência, portanto, se formos falar friamente, nós – os deficientes visuais – estamos muito atrás em termos de acesso ao material com relação às outras pessoas. Os SongBooks não estão disponíveis no mercado, na biblioteca. Nós estamos trabalhando dentro da biblioteca pra acessibilizar eles também. Inclusive os e-books que estão sendo outra coisa boa que está vindo aí. Em termos de biblioteca a ideia de inclusão é uma coisa bastante recente. Se*

pensarmos que 10, 15 anos é uma coisa até recente. E as pessoas, as bibliotecárias, as pessoas que trabalham dentro da biblioteca estão cada vez mais entrando em contato com essas tecnologias e essas ideias para nos auxiliar. Se a gente for até uma biblioteca e não souber como lidar com a coisa, as próprias bibliotecárias ou técnicas nos auxiliam nesse sentido. Então em termos de literatura musical a gente está com um acesso bastante bom. Nosso único problema são as partituras que têm que ser previamente preparadas por alguém que conhece profundamente a musicografia braille pra depois transcrever. Estamos pesquisando aqui [no Sudeste], inclusive disponibilizar dentro das bibliotecas seria o acesso de programas, software e hardware livres. Pra implantar esse tipo de serviço numa biblioteca teria que adquirir esse software, teria que alguém trabalhasse, vamos dizer, se dedicasse a essa área, além de conhecer a musicografia braille. Acho que as bibliotecas têm evoluído bastante nesse sentido e estão buscando cada vez mais recursos, por exemplo, aqui dentro da [Universidade] pra colocar esse material à disposição não só para as pessoas da [Universidade], mas como para qualquer Estado. Há um grande esforço das bibliotecas em tornar esse material acessível. Só que tem um ditado que é muito importante: “Nada por nós sem nós”. Então as bibliotecas precisam muito de pessoas com deficiência que falem qual a melhor maneira de como colocar melhor esse material à disposição. E os bibliotecários têm que conhecer isso, por que... Com certeza no seu curso, se não fosse iniciativa sua você não iria ter contato com essa ideia de acessibilidade dentro das bibliotecas, né? Não existe uma, acho eu, uma disciplina específica pra dizer sobre o que existe de tecnologia em termos de acessibilidade. Nem nas próprias licenciaturas existem disciplinas que tratem sobre esse assunto com relação à educação para pessoas com deficiência. Pelo que a gente ouve falar e entra em contato, poucas bibliotecas possuem esse material disponível, devido aos motivos que eu já te falei anteriormente, né, pessoas que conheçam e que lidem com esse material. Muito caro pra uma biblioteca adquirir esses softwares, então aqui no Brasil nós lidamos com outra dificuldade, ou seja, o lado financeiro.

S7: *Essa parte de biblioteca, eu, quando estudei, aqui [no sul] ainda não tinha. Biblioteca é um negócio complicado. A gente ia vendo e conversando, pegando livro, e cada semana pegava uma coisinha e no fim você estava terminando o negócio.*

S8: Já usei biblioteca com a minha mãe pra fazer um trabalho na Biblioteca Nacional. **Acompanhante do S8:** Como é que foi essa experiência? Você gostou? Você ficou satisfeito? **S8:** Eu fiquei muito satisfeito com várias coisas que a gente faz isso. Em relação à busca, né? **Acompanhante do S8:** Você conseguiu aprender alguma coisa com as leituras que nós fizemos? **S8:** A gente conseguiu aprender as leituras que a gente fez na biblioteca. **Acompanhante do S8:** Quando nós fomos pra Biblioteca Nacional pra estudar aquele livro de História da Arte, relacionado à Música e História da Música Brasileira, Música Contemporânea, Renascentista, você encontrou material em braille ou você precisava de alguém pra ler pra você? **S8:** Necessitava de alguém pra ler. **Acompanhante do S8:** Mas eu estou perguntando que se você fosse sozinho à biblioteca, pegaria um livro, faria a leitura? **S8:** Se fosse em braille, sim. **Acompanhante do S8:** É mais bacana? **S8:** Se fosse em braille, sim. **Acompanhante do S8:** Então você acha que falta material em braille pra você, vamos dizer, na Biblioteca Nacional? **S8:** Falta sim.

Finalizando as análises dos discursos dos musicistas com deficiência visual, foi possível compreender a memória discursiva ecoada nas falas dos sujeitos, percebendo e discutindo as relações que as narrativas constroem umas com as outras. Todas as etapas deste processo científico consistiram em uma abundante fonte de aprendizado, resgatando particularidades significativas das histórias vividas pelos sujeitos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No caminho percorrido para a construção desta pesquisa foram apresentados os aspectos relativos ao tratamento conferido aos indivíduos com deficiência visual no decorrer da História. A mente humana é tão sujeita ao preconceito que tornou-se possível identificar séculos de sofrimento relacionado à discriminação e distanciamento social. No entanto, há alguns anos a concepção social a respeito das deficiências vem mudando para garantir direitos iguais e conferir dignidade humana.

Na sociedade atual o preconceito não pode ter lugar, visto que a acessibilidade e inclusão se fazem presentes nas discussões atuais, implicando não apenas em aceitação e tolerância às diferenças, mas possibilitando a convivência absoluta com a diversidade humana, arrebatando amplamente os tesouros que delas provém. Assim como a acessibilidade e a inclusão, o acesso à informação tem importância significativa no desenvolvimento da sociedade, contribuindo para a formação intelectual e crítica dos indivíduos e maior independência para lidarem com toda a sorte de assuntos.

A crescente busca informacional percebida inclusive nos círculos sociais dos musicistas com deficiência visual traz reflexões que precisam ser exploradas para que ocorram melhores práticas inclusivas e acessíveis. Averiguou-se na pesquisa que a música tem dimensão significativa na vida dos sujeitos entrevistados e, de maneira geral, essa ocorrência exerce influência em sua busca por instrumentos e recursos para alcançarem uma educação musical de qualidade criando alternativas que oportunizem o acesso a materiais adaptados e partituras musicais que pretendem executar.

São muitas as dificuldades de adaptação para o ingresso do estudante com deficiência visual no meio musical, mas, sem dúvida, as partituras transcritas para a musicografia braille e os materiais didático-musicais são ao mesmo tempo imprescindíveis ao aprendizado musical e escassos. Tal situação produz um sentimento de retração no musicista cego, que muitas vezes desiste da formação musical inclusive por não possuir recursos financeiros disponíveis para obtenção desses materiais. Reflexiona-se que os atores das bibliotecas, atuando com um sentimento de alteridade, podem elaborar projetos para transporem as barreiras no acesso à informação – útil, atual e de qualidade – tendo o cuidado de

auxiliar no processo de apropriação da informação e praticar a mediação da informação, oferecendo as circunstâncias substanciais para a efetivação desse processo.

As bibliotecas, envolvidas no processo de ignorância e saber, precisam ser desafiadas a participarem ativamente na inclusão informacional desses indivíduos, apartando-se da indiferença e contribuindo para a transformação da realidade social em uma sociedade igualitária e preocupada em atender a mais ampla rede de usuários. Os musicistas com deficiência visual, especificamente, são usuários potenciais esquecidos por muitas bibliotecas Brasil afora, visto que a quantidade e qualidade do acervo disponível em formatos acessíveis estão aquém do desejado/ esperado para estudos e pesquisas na área de Música.

A preocupação com a disponibilização e disseminação de informações que sejam acessíveis precisa ser constante, visando a satisfação das necessidades informacionais dos usuários, e, essa situação precisa ser pensada para garantir o acesso a meios tradicionais e tecnológicos, visto que a utilização de tecnologias e a estimulação destas no cotidiano de indivíduos cegos pode ser um meio para apreender informações que de outro modo não conseguiriam, inclusive na área musical.

A participação factual do indivíduo com deficiência visual no ambiente da biblioteca foi vista como uma perspectiva significativa e realista na medida em que tal situação pode promover a aproximação entre os polos – sujeito e biblioteca – e o conhecimento das possibilidades e limitações do sujeito, o que favorece o desenvolvimento de projetos para proporcionarem condições físicas e intelectuais benéficas ao usuário.

As bibliotecas estão inseridas em um ambiente diversificado e a dificuldade para descobrir respostas morais para os desafios à frente são constantes, cabendo a elas as mudanças necessárias nas práticas bibliotecárias, abrindo caminho para congregarem valores ligados à ética, justiça e direitos humanos no âmbito profissional. A capacitação dos profissionais envolvidos revela a qualidade do atendimento disponibilizado aos usuários com deficiência, assunto significativo quanto a assumir sua tarefa de disseminador da informação para o crescimento intelectual e cultural dos usuários.

A privação de informação que constrange os musicistas cegos fundamenta a inevitabilidade de profissionais da informação interpretarem com

inteligência os procedimentos utilizados para a busca informacional e empenharem-se, utilizando o que estiver a seu alcance, para prestarem assistência a esses usuários. As universidades e instituições se enquadram nesse aspecto na medida em que tornam democrático o acesso à sala de aula e o envolvimento desses sujeitos na sociedade, discutindo e analisando a situação atual e buscando melhores práticas e condições para proporcionarem um ambiente adequado e acolhedor a esses indivíduos.

Quanto às narrativas dos sujeitos, possibilitaram identificar o alcance dos objetivos propostos no início desta pesquisa. O objetivo geral refere-se ao processo de apropriação da informação no contexto dos musicistas com deficiência visual e como eles percebem a mediação da biblioteca no acesso à informação. A temática relativa à apropriação da informação por deficientes visuais foi abordada nas seções 2.3 e 2.4. No entanto, a mediação da informação foi tema pouco abordado nos discursos visto que muitos cegos não encontram materiais adaptados nas bibliotecas ficando, desse modo, afastados desses ambientes.

O primeiro objetivo específico está relacionado ao modo como ocorre o processo de mediação da informação para os deficientes visuais musicistas na biblioteca visando sua inclusão. O processo de mediação na biblioteca foi relatado apenas pelo sujeito 6, sendo que ele se refere a uma unidade de informação bem desenvolvida. Em outros discursos não foram encontrados relatos favoráveis à mediação da informação em bibliotecas pelo Brasil.

O segundo objetivo específico pede a análise o papel da biblioteca inclusiva na mediação e suas iniciativas no atendimento aos usuários com deficiência visual, na perspectiva dos musicistas cegos. Observa-se que o sujeito 6 narrou a atuação inclusiva de uma importante biblioteca do sudeste do Brasil. A negação foi usual na fala da maioria dos sujeitos, visto que não tiveram acesso a bibliotecas inclusivas informacionalmente, relatando as dificuldades encontradas nesses ambientes.

O terceiro e último objetivo específico apontou se a biblioteca está contribuindo para a construção de um local inclusivo, na perspectiva dos deficientes visuais. Novamente o sujeito 6 relatou pontos positivos a respeito das contribuições inclusivas da biblioteca. Outros sujeitos não souberam informar.

Esta pesquisa trouxe também contribuições a respeito dos procedimentos metodológicos utilizados, de modo especial a técnica *Snowball*,

pouco frequente em pesquisas na área da Ciência da Informação. Mostrou-se uma técnica eficiente ao alcançar proporções que jamais seriam alcançadas sem sua utilização.

O presente estudo não representa o término das discussões sobre essa temática. Não pretende-se fornecer respostas, mas buscar a elaboração de questionamentos, abrindo perspectivas para que pesquisas inovadoras sejam realizadas e seja concebido um pensamento crítico a respeito das trajetórias e desafios da mediação da informação para musicistas cegos, visto que esta problemática não apenas faz referência aos indivíduos com deficiência visual, mas à apreciável participação e comprometimento da sociedade bibliotecária e científica. Espera-se que este tema seja ampliado e novas considerações manifestem-se, sendo diversificadas possibilidades exploradas conhecida a relevância do conteúdo.

REFERÊNCIAS

ACESSIBILIDADE. In: **Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2015.

ALMEIDA, J. L. V. A escola burguesa e a questão do conhecimento: mudar para não transformar. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 104, jan. 2010.

ALMEIDA, M. A. Mediação cultural e da informação: considerações socioculturais e políticas em torno de um conceito. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 8., 2007. Salvador. **Anais eletrônicos...** Salvador: ENANCIB, 2007.

ALMEIDA, M. C. B. **Planejamento de bibliotecas e serviços de informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 2000.

ALMEIDA JÚNIOR, O. F. Leitura, mediação e apropriação da informação. In: SANTOS, Jussara Pereira (Org.). **A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação**. Rio de Janeiro: Fund. Biblioteca Nacional, 2007.

_____. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009.

_____. Mediação da informação: um conceito atualizado. In: BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A.; SILVA, R. J. (Org.). **Mediação oral da informação e da leitura**. Londrina: ABECIN, 2015.

_____. Profissional bibliotecário: um pacto com o excludente. In: BAPTISTA, S. G.; MUELLER, S. P. M (Org.). **Profissional da informação: o espaço de trabalho**. Brasília: Thesaurus, 2004. (Estudos Avançados em Ciência da Informação v.3).

AMIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o cego**: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

ANTUNES, W. A., CALVANCANTE, G. A. **Manual de treinamento de pessoal responsável por biblioteca pública**. Brasília: Fundação Nacional, 1989.

BARRAGA, N. C. **Textos reunidos de la doctora Barraga**. Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles, 1997.

BELIN, P. *et al.* Pitch discrimination in the early blind. **Nature**, Londres, v. 430, n. 6997, jul. 2004.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Org.). **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. São Paulo: Papyrus, 2004.

BÍBLIA. Português. **Bíblia de Estudo Andrews**. Tradução de João Ferreira de Almeida. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2015. 1888 p.

BONILHA, F. F. G. **Do toque ao som: o ensino da musicografia braille como um caminho para a educação musical inclusiva.** 2010. 261f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, 2010.

_____. **Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de musicografia braille na perspectiva de alunos e professores.** 2006. 233 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, 2006.

BONILHA, F. F. G.; CARRASCO, C. R. Ensino de musicografia braille: um caminho para a educação musical inclusiva. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 17., 2007, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo, 2007.

BORGES, J. A. S. **Do braille ao DOSVOX: diferenças nas vidas dos cegos brasileiros.** 2009. 343f. Tese (Doutorado em Engenharia de Sistemas e Computação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

_____. DOSVOX um novo acesso dos cegos à cultura e ao trabalho. **Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, n.3, maio 1996.

BORTOLIN, S. **Mediação oral da literatura: a voz dos bibliotecários lendo ou narrando.** 2010. 232 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

BORTOLIN, S.; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. Mediação oral literária: algumas palavras. In: VALENTIM, M. (Org.). **Gestão, mediação e uso da informação.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BOYER, A. S. Identification of characters with shared representations: decoding musical and literary Braille. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, New York, v. 91, p. 77-86, jan./fev. 1997.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 8 out. 2001. Seção 1.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 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. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Seção 1.

BRASIL. Decreto nº 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. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Seção 1.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. Lei nº 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BULLÓN, A. **Janelas para a vida**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2008.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, 2003.

CARVALHO, K. M. M. *et al.* **Visão subnormal**: orientações ao professor de ensino regular. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

CARVALHO, A. R.; ROCHA, J. V.; SILVA, V. L. R. R. Pessoas com deficiência na história: modelos de tratamento e compreensão. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). **Pessoa com deficiência**: aspectos teóricos e práticos. Cascavel: Unioeste, 2006.

CATHOLIC ENCYCLOPEDIA. Education of the blind. 2016. Disponível em: <<http://www.catholic.org/encyclopedia/view.php?id=4172>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

CERQUEIRA, J. B. Louis Braille: um benfeitor da humanidade. **Instituto Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, v.1, n.1. 1995.

CONEGLIAN, A. L. O.; SILVA, H. C. Biblioteca inclusiva: perspectivas internacionais para o atendimento a usuários com surdez. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 7., 2013, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: 2013.

CORREIO, M. S. S. *et al.* Acessibilidade e inclusão informacional. **Informação e Informação**, Londrina, v. 18, n. 1, p.1-16, jan./abr. 2013.

COSTA, Maria de Fátima Oliveira. **A informação e o exercício da cidadania**. 2004. Disponível em: <<http://www.dci.ufc.br/fatimacosta/fcosta.publ.html>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. São Paulo: Penso Editora, 2007.

DALLABONA, K. G. A inclusão de deficientes visuais no curso superior na educação a distância. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, (ABED), 17., 2011, Manaus. **Anais eletrônicos...** Manaus: 2011.

DISCHINGER, M. *et al.* **Desenho universal nas escolas**: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis. Florianópolis: Grupo PET Arquitetura e Urbanismo, UFSC, Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2004.

DUARTE, A. B. S. Mediação da informação e estudos de usuários: interrelações. **InCID**: Revista de Ciência da Informação e Documentação, Ribeirão Preto, v. 3, n. 1, p. 70-86, jan./jun. 2012.

ENEM: candidatos cegos criticam qualidade dos ledores: pessoas com deficiência podem solicitar ajuda na hora da prova. **Portal Terra**, [São Paulo], 21 jul. 2014. Disponível em: < <https://noticias.terra.com.br/educacao/enem/enem-candidatos-cegos-criticam-qualidade-dos-ledores,b9999f7e8a957410VgnVCM3000009af154d0RCRD.html>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

ESTADOS UNIDOS DA AMERICA. Lei Pública 113-287, de 19 de dezembro de 2014. Americans with disabilities act of 1990. **Senate and House of Representatives in Congress**, Poder Legislativo, Washington, DC, 17 jul. 2015.

FADEL, B. *et al.* Gestão, mediação e uso da informação. In: VALENTIM, M. (Org.). **Gestão, mediação e uso da informação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

FAJARDO, V. MPF apura falta de acessibilidade em provas do Enem em 12 Estados: para procurador da república, MEC precisa prevenir este tipo de situação. Ministério diz que atendimentos específicos cresceram 226% em cinco anos. **G1**: O portal de notícias da Globo, São Paulo, 08 maio 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/enem/2016/noticia/mpf-investiga-28-problemas-de-acessibilidade-nas-provas-do-enem.ghtml>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

FÁVERO, E. A. G. Alunos com deficiência e seu direito à educação: trata-se de uma educação especial. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

FERNANDES, C. A. **Análise do discurso**: reflexões introdutórias. São Carlos: Claraluz, 2007.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, A. F. B. C. Biblioteca Louis Braille do Instituto Benjamin Constant: assegurando ao deficiente visual acesso ao conhecimento. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 13, n. 1, p.282-290, jan./jun. 2008.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GARCIA, C. L. S.; ALMEIDA JÚNIOR, O. F.; VALENTIM, M. L. P. O papel da mediação da informação nas universidades. **Revista EDICIC**, Marília, v. 1, n. 2, p.351-359, abr./jun. 2011.

GIACUMUZZI, G. S.; MORO, E. L. S.; ESTABEL, L. B. Partituras em braille nas bibliotecas públicas estaduais do Brasil: acessibilidade para as pessoas com deficiência visual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 15., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p.111-118, 1996.

GOMES, H. F. A Mediação da informação, comunicação e educação na construção do conhecimento. **DataGramZero** – Revista de Ciência da Informação, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, fev. 2008.

_____. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Informação e Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, maio/ago. 2014.

GOMES, H. F.; PRUDÊNCIO, D. S.; CONCEIÇÃO, A. V. A mediação da informação pelas bibliotecas universitárias: um mapeamento sobre o uso dos dispositivos de comunicação na web. **Informação e Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 20, n. 3, p.145-156, 2010.

GRAZIANO, R. M.; LEONE, C. R. Problemas oftalmológicos mais frequentes e desenvolvimento visual do pré-termo extremo. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 81, n. 1, 2005.

HALDEN, D.; JONES, P.; WIXEY, S. Accessibility Analysis Literature Review. In: **Measuring Accessibility as Experienced by Different Socially Disadvantaged Groups**, 2005. **Measuring Accessibility as Experienced by Different Socially Disadvantaged Groups**. Transport Studies Group. United Kingdom: University of Westminster, 2005. (Working Paper 3).

HAMILTON, R. H.; PASCUAL-LEONE, A.; SCHLAUG, G. Absolute pitch in blind musicians. **NeuroReport**, Londres, v. 15, n. 5, abr. 2004.

JOSÉ, N. K.; OLIVEIRA, R. C. **Olhos: mitos e verdades**. São Paulo: Contexto, 1997.

JOVCHELOVICH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

LEMOS, E. R. José Álvares de Azevedo: patrono da educação dos cegos no Brasil. **Revista Brasileira dos Cegos**, Rio de Janeiro, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990.

LORIMER, P. **A critical evaluation of the historical development of the tactile modes of reading and an analysis and evaluation of researches carried out in endeavours to make the braille code easier to read and to write**. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – University of Birmingham, 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU – Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACHADO FILHO, A. M. **A educação de cegos no Brasil**. Belo Horizonte: Amigos do Livro, 1931.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

MASINI, E. F. S.; GASPARETTO, M. E. R. F. (Org.). **Visão subnormal: um enfoque educacional**. São Paulo: Vetor, 2007.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de Marketing**. São Paulo: Atlas, 2001.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiência em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p.125-143, jul./set. 2011.

MUSSALIM, F. Análise do discurso. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NOGUEIRA, C. A análise do discurso. In: FERNANDES, E. M.; ALMEIDA, L. S. (Org.). **Métodos e técnicas de avaliação: contributos para a prática e investigação psicológicas**. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2001.

NOVO manual internacional de musicografia braille. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

NÚCLEO de computação eletrônica da UFRJ: projeto DOSVOX. 2000. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/~fabiano/braille.htm>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

OLIVEIRA, L. A. C. **O deficiente visual em contato com a música**. 2013. 84 f. Dissertação (Mestrado em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Declaration on the rights of disabled persons**. 1975. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/res3447.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2007.

ORMELEZI, E. M. **Os caminhos da aquisição do conhecimento e a cegueira**: do universo do corpo ao universo simbólico. 2000. 273f. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

OTA, R. **Os cursos de formação de profissionais aptos ao trabalho de educação musical para alunos com deficiência visual**. 2014. 82f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

PENROD, J. *et al.* A discussion oh chain referral as a method of sampling hard-to-reach populations. **Journal of Transcultural Nursing**, Thousand Oaks, v. 14, n. 2, p.100-107, abr. 2003.

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, M. L. G.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P. (Org.). **Informação e contemporaneidade**: perspectivas. Recife: Néctar, 2007.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

PIOVESAN, F.; SILVA, B. P.; CAMPOLI, H. B. P. A proteção dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil. In: PIOVESAN, F. **Temas de direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2013.

PUPO, D. T. Acessibilidade e inclusão: o que isso tem a ver com os bibliotecários? In: PUPO, D. T.; MELO, A. M.; FERRÉS, S. P. (Org.). **Acessibilidade**: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas. Campinas: UNICAMP/ Biblioteca Central Cesar Lattes, 2006.

RASTELI, A.; CAVALCANTE, L. E. Mediação cultural e apropriação da informação em bibliotecas públicas. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, v. 19, n. 39, p.43-58, jan./abr. 2014.

REILY, L. Músicos cegos ou cegos músicos: representações de compensação sensorial na história da arte. **Cads. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 75, p.245-266, maio/ago. 2008.

ROCHA, H; RIBEIRO-GONÇALVES, E. R. **Ensaio sobre a problemática da cegueira**. Belo Horizonte: Fundação Hilton Rocha, 1987.

RODRIGUES, A. S. **A informática como uma ferramenta de apoio a inclusão do deficiente visual**. 2007. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2007.

ROSA, E. R.; DUTRA, M. C. Pessoas cegas: trabalho, história, organização e educação no Brasil. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS – HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL (HISTEDBR), 7. Campinas, 2006, **Anais...** Campinas: Unicamp, 2006.

SANTOS, C. E. C. Um olhar sobre as diferenças: cidadania, música e a escola inclusiva. **Cadernos do Colóquio**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, 2008.

SANTOS, D. M. M. **Percepção, Baixa visão, Vida**: musicalizar para educar e integrar socialmente. 2002. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2002.

SANTOS NETO, J. A. **Mediação implícita da informação no discurso dos bibliotecários da biblioteca central da Universidade Estadual de Londrina (UEL)**. 2014. 195 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília/SP, 2014.

SANTOS NETO, J. A.; ALMEIDA JÚNIOR, O. F.; VALENTIM, M. L. P. Sociedade da Informação, do conhecimento ou da comunicação? A questão da apropriação da informação. In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (SECIN), 5., 2013. **Anais eletrônicos...**Londrina: UEL, 2013.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, O. M. **A epopéia ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1987.

SILVA, H. O. P.; BARBOSA, J. S. A relação deficiente visual e biblioteca universitária: a experiência do Centro de Atendimento ao Deficiente Visual – CADV da Universidade Federal de Minas Gerais. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, Minas Gerais, v. 1, n. 1, mar. 2011.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVEIRA, J. G. Biblioteca inclusiva?: repensando barreiras de acesso aos deficientes físicos e visuais no Sistema de Bibliotecas da UFMG e revendo trajetória institucional na busca de soluções. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 11., 2000, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP. **Laboratório de acessibilidade**. [2017?]. Disponível em: <<http://143.106.108.41/portal/index.php/servicos/laboratorio-de-acessibilidade>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

SOUSA, J. B. **Aspectos comunicativos da percepção tátil: a escrita em relevo como mecanismo semiótico da cultura**. 2004. 176 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Faculdade de Comunicação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SOUZA, M. S. *et al.* Acessibilidade e inclusão informacional. **Informação e Informação**, Londrina, v.18, n.1, p.1-16, jan./abr. 2013.

SOUZA, R. M. V. Música para pessoas com deficiência visual: desenvolvendo a memória musical. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM NORDESTE, 4., 2010, Natal. **Anais...** Natal: UFRN, 2010.

SOUZA, R. M. V. **Particularidades da musicografia braille para o auxílio de novas metodologias de ensino**. 2014. 171 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

STEPAN, N. L. **A hora da eugenia**: raça, gênero e nação na América Latina. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1991.

Telford, C. W.; Sawrey, J. M. **O indivíduo excepcional**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

TOFFLER, A. **A terceira onda**. São Paulo: Record, 1980.

TUDISSAKI, S. E. **Ensino de música para pessoas com deficiência visual**. 2014. 167 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2014.

TURECK, L. T. Z. **Deficiência, educação e possibilidades de sucesso escolar**: um estudo de alunos com deficiência visual. 2003. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003.

UCHÔA-FERNANDES, J. A. **Aula 11 Orlandi Análise de discurso**. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TyzcONgOn38>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

UNIVERSITY OF ST. ANDREWS. School of Mathematics and Statistics. **Girolamo Cardano**. Scotland, 1998. Disponível em: <<http://www-groups.dcs.st-and.ac.uk/history/Biographies/Cardan.html>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

VALENTE, J. A. **Liberando a mente**: computadores na educação especial. Campinas: Unicamp, 1991.

VALLÉS, I. La educación musical en el entorno de la discapacidad visual. **Eufonía**, Barcelona, n. 21, p.29-40, jan. 2001.

VANINI, E.; NETO, L.; VIEIRA, L. Um dos maiores vestibulares do mundo, Enema ainda esconde dificuldades para minorias. **Jornal O Globo**, Rio de Janeiro, 02 nov. 2014. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/um-dos-maiores-vestibulares-do-mundo-enem-ainda-esconde-dificuldades-para-minorias-14439202>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

VENÂNCIO, R. P. Entregues à própria sorte. **Nossa História**, São Paulo: Vera Cruz, n. 9, p.44, jul. 2004.

VIEIRA, L. 'Tenho medo da qualificação de quem lerá a prova do Enem para mim', diz deficiente visual. **Jornal O Globo**, Rio de Janeiro, 02 nov. 2014. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/tenho-medo-da>>

qualificacao-de-quem-lera-prova-do-enem-para-mim-diz-deficiente-visual-14439326>. Acesso em: 28 fev. 2017.

VIRGENS, W. P. **A resolução de problemas de aritmética no ensino primário: um estudo das mudanças no ideário pedagógico (1920-1940)**. 2014. 80 f. Dissertação (Mestrado em Ciências: Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo, 2014.

WALLING, L. L. Educating students to serve information seekers with disabilities. **Journal of education for library and information science**, Spring, v. 45, n. 2, p.137-14, 2004.

ZENI, M. **O imperial Instituto dos Meninos Cegos: Benjamin Constant e o assistencialismo: segunda metade do século XIX**. 1997. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“MEDIAÇÃO INFORMACIONAL E INCLUSÃO PARA MUSICISTAS CEGOS”

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa “Mediação e inclusão informacional para musicistas cegos”. O objetivo da pesquisa é identificar o ponto de vista do musicista com deficiência visual a respeito da mediação da informação em bibliotecas no processo de apropriação da informação na área de música. Sua participação é muito importante e ocorrerá através da solicitação de indicação de contato de outros musicistas com deficiência visual e a realização de uma entrevista em que você relatará uma experiência da qual tenha participado. A entrevista será gravada para posterior análise.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária podendo recusar-se a participar ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Esclarecemos ainda que o (a) senhor (a) não pagará e nem será remunerado por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação.

Caso o (a) senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá contatar *Layara Feifer Calixto Seco* pelo telefone (43) 9995-8272, ou layarafeifer@hotmail.com.

Londrina, 22 de setembro de 2016.

Pesquisadora Responsável

Layara Feifer Calixto Seco

Eu _____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____

Data: _____