REVISTA DA FUNDARTE

A INSERÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL

Daltro Keenan Júnior[1]
Morgana Kremer[2]

Resumo: Este artigo, oriundo de monografia, discorre a respeito da inclusão de estudantes com deficiência visual no curso de licenciatura em música, trazendo um estudo de caso na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Com o objetivo de identificar as ações e recursos oferecidos pela universidade, com vistas à inclusão destes estudantes, foi realizada uma entrevista com o coordenador do curso de Graduação em Música: Licenciatura da instituição, bem como a coleta de documentos e informações disponíveis no *site* da UERGS. Com base nos dados coletados e leituras realizadas, elencamos quatro barreiras de acessibilidade, a partir das quais foram feitos diversos apontamentos em relação aos pontos positivos e negativos da universidade.

Palavras-chave: Educação musical; Inclusão; UERGS.

THE INSERTION OF STUDENTS WITH VISUAL DEFICIENCY IN MUSIC LICENSING COURSES: A CASE STUDY IN THE STATE UNIVERSITY OF RIO GRANDE DO SUL

Abstract: This article, comes from a monograph, talks about the inclusion of the students with visual impairment in music degree course, bringing a case study in the Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). With the objective of identifying the actions and resources offered by university, with a view to inclusion of this students, was accomplished a interview with the Music Degree Course coordinator of the institution, as well as collected documents and information available on the UERGS's website. Based on the data collected and reading accomplished, chose four barriers of accessibility, from which were done various notes in relation to the negative and positive points in the university.

Keywords: Musical education; Inclusion; UERGS.

Introdução

O ingresso de estudantes com deficiência no ensino superior vem crescendo exponencialmente nos últimos anos. Conforme o último Censo da Educação

[1] Licenciada em música pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, atuou como bolsista de iniciação à docência no subprojeto Pibid/Capes/Uergs-Música e bolsista de iniciação científica com financiamento do CNPQ. Integrou os grupos de pesquisa Educação Musical: diferentes tempos e espaços, bem como Arte, Criação, Interdisciplinaridade e Educação. Desenvolveu atividades de educação musical como facilitadora no projeto Novo Mais Educação.

[2] Mestre pelo Programa de Pós Graduação em Educação Musical da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Professor Assistente no Curso de Especialização em Educação Musical para Professores da Rede Básica e na Graduação em Música: Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS. Desempenha atividades ligadas ao ensino de violão, arranjo e tecnologias musicais. Tem como foco de pesquisa a educação musical da pessoa com deficiência visual. Integra o Grupo de Pesquisa Música e Educação – MUSE, do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

KEENAN JUNIOR, Daltro; KREMER, Morgana. A inserção de estudantes com deficiência visual em cursos de licenciatura em música: um estudo de caso na universidade estadual do Rio Grande do Sul. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.171-191, ano 18, nº 35, janeiro/junho. Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 18 de junho de 2018.

Superior, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número de matrículas de estudantes com deficiência nos Cursos de Graduação presencial e a distância foi de 35.891 (BRASIL, 2017). Embora ainda não existam dados estatísticos que quantifiquem com exatidão o número de estudantes com deficiência que ingressaram nos cursos de graduação em música, sabe-se que a procura pela formação docente na área também se intensificou em função da aprovação da música como conteúdo obrigatório no componente curricular das Artes na educação básica através da Lei nº 11.769/2008, reiterada na Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016.

Considerando estas informações, bem como as experiências dos autores, docente com linha de pesquisa voltada à educação musical para pessoas com deficiência visual e discente com deficiência visual, esta pesquisa partiu dos seguintes questionamentos: Como ocorre a inclusão de estudantes deficientes visuais nos cursos de licenciatura em música? Quais as ações e recursos oferecidos pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul com vistas à inclusão desses estudantes em seu curso de Graduação em Música: Licenciatura? Nesse sentido, o objetivo da presente pesquisa consistiu em identificar as ações e recursos oferecidos pela UERGS, com vistas à inclusão de estudantes com deficiência visual, através de um estudo de caso nesta instituição.

A UERGS, objeto de estudo desta pesquisa, foi instituída através da Lei nº 11.646/01. Atualmente, a instituição conta com 24 unidades universitárias que integram sete *campi* regionais. A distribuição dessas unidades por todo o estado tem o intuito de promover o desenvolvimento regional.

A deficiência visual (DV), característica dos estudantes relacionados à discussão desta pesquisa, pode apresentar-se em duas modalidades, cegueira e baixa visão, e em duas situações, congênita ou adquirida. De acordo com o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, são classificadas como cegas as pessoas que apresentam acuidade visual igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor

correção óptica, e baixa visão as que apresentam acuidade entre 0,3 e 0,05, no melhor olho, com a melhor correção óptica (BRASIL, 2004).

Entre os autores que têm pesquisado sobre a educação musical para pessoas com DV, podemos citar Oliveira e Reil (2014), que destacam a relevância do incentivo e suporte financeiro dados pela família na introdução das pessoas com DV aos estudos musicais; Ferreira (2014) sugere, com base em experiências de estágio, que educadores musicais desconhecem as necessidades básicas de aprendizagem de estudantes com DV; Bertevelli (2007, 2010) e Tudissaki (2014) discorrem sobre a importância das adaptações dos materiais utilizados, da proposta de atividades sem alteração de sua natureza, bem como importância de considerar as especificidades de cada aluno, aliada à utilização dos recursos e serviços de Tecnologia Assistiva.

Políticas Públicas e Ações Afirmativas na Educação Inclusiva no Ensino Superior

Entre as primeiras ações no Brasil em relação às políticas públicas de educação inclusiva no ensino superior, destaca-se o Aviso Curricular nº 277/1996, encaminhado aos reitores das universidades. Este documento orienta as mesmas a adequar-se à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior. No entanto, entre as recomendações do documento, apenas são citados recursos que possibilitariam a inclusão de deficientes visuais, auditivos e físicos, deixando lacunas em relação aos demais públicos-alvo da educação especial. O documento também apresenta um maior foco na acessibilidade durante o processo seletivo (vestibular), trazendo-nos uma proposta mais concreta para o acesso em detrimento da permanência dos estudantes com deficiência. Em relação à permanência, no final deste aviso curricular, apenas é dito que espera-se, ainda, que as instituições possam:

> [...] desenvolver ações que possibilitem a flexibilização dos serviços educacionais e da infra-estrutura, bem como a capacitação de recursos

> humanos, de modo a melhor atender às necessidades especiais dos portadores de deficiência, possibilitando sua permanência, com sucesso, em certos cursos (BRASIL, 1996).

Diante desta afirmação, podemos identificar a presença de atitude discriminatória em relação à liberdade de escolha e sucesso acadêmico das pessoas com DV.

Em 1999, foi promulgado o Decreto n° 3.298, o qual determina que as instituições de ensino superior ofereçam adaptações de provas solicitadas previamente pelo deficiente, incluindo tempo adicional para realizá-las (BRASIL, 1999). Este decreto também assegura que o Ministério da Educação (MEC) expeça instruções para que conteúdos e disciplinas relacionados à pessoa com deficiência sejam incluídos nos currículos dos cursos superiores.

Em 2002, o ensino da Língua Brasileira de Sinais torna-se obrigatório nos currículos da educação especial, fonoaudiologia e magistério, através da Lei n° 10.436. Neste mesmo ano, a Portaria nº 2.678 aprova o projeto da grafia Braille para a língua portuguesa no Brasil, recomendando que a mesma seja utilizada em todo o território nacional. Em 2005, é implementado o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), com o objetivo de fomentar a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior. Em 2011, com a publicação do Decreto nº 7.611, o qual dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE), é previsto apoio técnico e financeiro por parte da União, a fim de implementar e estruturar estes núcleos de acessibilidade (BRASIL, 2011a). Por fim, mais recentemente, foi aprovada a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, a qual assegura reserva de cotas para o ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior (BRASIL, 2016).

Inclusão, Acessibilidade e Tecnologia Assistiva

Nas últimas décadas, a inclusão tem sido alvo de inúmeras discussões, sendo interpretada de diversas maneiras. Beyer (2006) aponta para uma divergência entre

os termos inclusão e integração. Para distinguirmos a diferença entre ambos e entendermos o conceito de inclusão no âmbito educacional, o autor explica que o conceito de integração está intrínseco a uma desconsideração das diferenças entre os estudantes, propondo que todos se comportem e aprendam como a maioria o faz. Dessa forma, os alunos são inseridos e separados em categorias, tais como estudantes com deficiência e estudantes sem deficiência, onde todos devem adaptar-se ao currículo e à escola, buscando constituir um padrão ideal. A inclusão, por outro lado, defende que não há diferentes categorias de estudantes, mas apenas um grupo de pessoas com necessidades e características diferentes. (BEYER, 2006).

Ao entendermos que a inclusão abrange a diversidade humana, para que a mesma ocorra, no caso das pessoas com deficiência, é preciso que haja acessibilidade. Conforme o documento gerado na Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a acessibilidade é uma ferramenta que viabiliza a igualdade de oportunidades entre as pessoas de uma sociedade, constituindo-se de um direito mais amplo do que a oferta de um ambiente livre de obstáculos arquitetônicos (BRASIL, 2011b).

Nesse sentido, para que haja acessibilidade, faz-se necessário romper as barreiras que a entravam. Em relação ao acesso das pessoas com DV no ensino superior, Carvalho (2001) elenca quatro barreiras de acessibilidade, sendo elas:

- De aceitação. Refere-se à aceitação do estudante com deficiência no ensino superior;
- De comunicação. Está relacionada à dificuldade dos estudantes com DV em acessar os conteúdos e informações oferecidas pela universidade, bem como em comunicar-se com seus colegas e docentes;
- Do espaço. Caracteriza-se pela dificuldade dos deficientes no deslocamento para a universidade, bem como em suas dependências;
- De aprendizagem. Diz respeito às dificuldades dos deficientes visuais na aprendizagem de determinados conteúdos em função de sua limitação

> sensorial. O autor salienta que raramente um estudante com DV apresentará dificuldades de aprendizagem comprometedoras no ensino superior, pois, para alcançar este estágio, provavelmente as mesmas estarão minimizadas ou serão inexistentes (CARVALHO, 2001).

Sassaki (2006) também apresenta algumas barreiras de acessibilidade, porém, seu foco direciona-se à empregabilidade de pessoas com deficiência. Contudo, algumas delas podem ter equivalência em relação a outros setores, como a educação. As barreiras apontadas pelo autor são:

- Barreiras na pessoa com deficiência. Dizem respeito à própria pessoa com deficiência, onde ela pode representar uma barreira para si mesma quando apresenta baixa escolaridade, baixa qualificação profissional e atitudes negativas que apresenta sobre si, às outras pessoas, à sociedade, entre outras;
- Barreiras nos empregadores e colegas de trabalho. Estão relacionadas às noções preconceituosas, estigmatizadas e estereotipadas, atitudes discriminatórias e falta de informação por parte das pessoas que convivem com os deficientes;
- Barreiras na comunidade. Fazem referência ao transporte coletivo inacessível e aos obstáculos nas edificações e espaços urbanos;
- Barreiras na empresa. Estão relacionadas ao ambiente físico, às metodologias e aos instrumentos utilizados;
- Barreiras programáticas. Também pertinentes às empresas, estão presentes nas políticas, regimentos, normas, leis e outras formas de ordenação de condutas, programas, serviços e atividades (SASSAKI, 2006).

Guedes (2007), por sua vez, traz uma pesquisa direcionada às barreiras atitudinais em relação à empregabilidade nas instituições de ensino superior. A

autora aponta que as barreiras atitudinais são aquelas que se caracterizam por atitudes discriminatórias, preconceituosas, entre outras ações, as quais, muitas vezes, são praticadas sem consentimento, gerando as demais barreiras (GUEDES, 2007).

Para quebrar estas barreiras e assegurar a acessibilidade, pode-se usar de uma área de conhecimento, de característica interdisciplinar, conhecida como Tecnologia Assistiva (TA). O termo TA é utilizado para identificar os mais diversos recursos e serviços direcionados a romper barreiras, além de proporcionar e ampliar as atividades de pessoas com deficiência. Conforme BRASIL (2009), serviço é "qualquer serviço que auxilia diretamente um indivíduo com deficiência na seleção, aquisição ou uso de um equipamento de TA" (BRASIL, 2009, p. 22). Os recursos de TA, por sua vez, são definidos como "qualquer item, peça de equipamento ou um sistema de produto, quer seja adquirido comercialmente, modificado ou customizado, que é usado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais de indivíduos com deficiências" (BRASIL, 2009, p. 12). Entre os recursos de TA mais utilizados por deficientes visuais estão as lentes e lupas manuais ou eletrônicas, material gráfico com texturas e relevos, materiais ampliados, sistema de escrita Braille, máquina datilográfica Braille e os *softwares* de leitor de tela.

Entre os recursos de TA utilizados na educação musical de pessoas com DV, podemos citar as partituras ampliadas, a musicografia Braille e os softwares de edição de partituras em Braille. Em relação à musicografia Braille, embora esta seja pouco conhecida pelos educadores musicais, entendemos que a mesma é de suma importância para a musicalização de pessoas com DV. Conforme Bonilha e Carrasco (2008), através de uma partitura em Braille, o estudante com DV tem a possibilidade de formar suas próprias concepções interpretativas acerca da peça, o que não ocorre através do estudo por meio da audição de gravações das obras (BONILHA, CARRASCO, 2008). Bertevelli (2007) complementa defendendo que, por meio da musicografia Braille, "o cego adquire autonomia e independência para ler

uma partitura ou para transcrever uma melodia qualquer, não dependendo somente da sua memória ou da ajuda de outras pessoas" (BERTEVELLI, 2007, p. 163).

Contudo, além das dificuldades encontradas em função da escassez de profissionais com conhecimento em musicografia Braille, também são escassos os materiais didáticos para o ensino e aprendizagem da mesma. Em parte, isso ocorre devido às diferenças entre a grafia musical em Braille e a impressa em tinta. Bonilha (2010) aponta algumas dessas diferenças, como a disposição dos símbolos, uma vez que em Braille estes encontram-se escritos linearmente, semelhante a um texto. A autora ainda destaca outras diferenças entre ambas grafias, tais como: a inexistência de pautas e claves; a escrita das figuras rítmicas com alturas definidas; a representação de algumas figuras rítmicas é feita pelo mesmo símbolo, exigindo que o deficiente visual tenha como pré-requisitos conhecimentos de proporção rítmica e fórmulas de compasso; as armaduras são escritas apenas com o número de bemóis e sustenidos, sem indicar quais são as notas alteradas; para a escrita de um acorde, escreve-se a primeira nota da forma habitual e as demais são escritas com os sinais de intervalos correspondentes a ela, sendo dispostos em forma ascendente nos instrumentos ou registros mais graves e descendentes nos instrumentos ou registros mais agudos, exigindo novamente conhecimentos prévios em teoria musical pelas pessoas com DV (BONILHA, 2010).

Outros recursos de TA muito utilizados são os *softwares* de acessibilidade, os quais comumente são programados utilizando ampliadores de tela e sintetizadores de voz. Entre os *softwares* mais comuns estão o sistema Dosvox, os leitores de tela *Virtual Vision*, JAWS, NVDA para *Windows*, Orca para *Linux*, *VoiceOver* para iOS, *TalkBack* para *Android*, editor de texto em Braille - Braille Fácil para *Windows* e editores de partituras em Braille - Musibraille e *Braille Music Editor* para *Windows*. Todos estes *softwares* proporcionam acesso a diversas possibilidades oportunizadas por computadores, *tablets* e *smartphones,* incluindo acesso à internet. Contudo, faz-se necessário que os programadores e criadores de *sites* adaptem estes ambientes de modo que fiquem acessíveis em relação a esses *softwares*.

Metodologia

A metodologia utilizada nesta investigação teve a abordagem qualitativa. Por tratar-se de um indivíduo em uma instituição, o método escolhido foi o estudo de caso. A Coleta dos Dados foi feita através de entrevista estruturada com o coordenador do curso de Graduação em Música: Licenciatura e de coleta de documentos, como a grade curricular do curso e informações disponibilizadas no *site* da UERGS. Por questões éticas, a identidade do coordenador entrevistado não foi divulgada e referenciada. A análise dos dados foi feita pela análise de conteúdo, através da qual os dados foram categorizados e analisados sob a ótica dos referenciais de educação, educação especial, educação musical e da legislação.

Discussão dos Dados

As categorias elencadas para esta análise foram baseadas no objetivo da pesquisa. Ao entendermos que para a existência da inclusão é necessário que se tenha acessibilidade, elencamos quatro barreiras entre as apresentadas anteriormente, as quais serão descritas a seguir.

BARREIRAS DE COMUNICAÇÃO

Esta barreira caracteriza-se pela dificuldade encontrada pelas pessoas com deficiência em acessar as mais diversas informações disseminadas no âmbito acadêmico, bem como dificuldades em comunicarem-se com os demais colegas, professores e funcionários. No decorrer da entrevista, ao perguntarmos ao coordenador do curso de música da UERGS sobre como as informações e comunicações acadêmicas são compartilhadas no âmbito universitário, ele respondeu que “o principal meio utilizado é o virtual, através da página da

universidade na internet, ressaltando também a utilização da rede social *Facebook*" (coordenador).

Em relação ao *site* da universidade, a partir de nossas vivências, podemos perceber que o mesmo obteve diversos avanços com o passar do tempo. Em meus primeiros anos como aluna da UERGS, o acesso às informações no *site* e no portal do aluno era dificultoso. O processo de rematrícula, na maioria das vezes, era feito manualmente na secretaria da unidade. As maiores dificuldades estavam no preenchimento das informações nos campos de edições, quando o tempo para fazê-las normalmente expirava. Outra dificuldade estava no acesso às páginas do *site* institucional, bem como ao conteúdo desejado em uma determinada página. Contudo, atualmente, estas barreiras foram quebradas.

No entanto, existe a possibilidade da existência de algum ínfimo conflito em relação ao idioma principal da página. Em testes com o *software* de leitor de tela NVDA, versão 2016-3, os *links* das páginas do *site*, embora estivessem em português, eram lidos como se estivessem em inglês, distorcendo a pronúncia das palavras. Com o intuito de amenizar esta dificuldade, alteramos as configurações do *software*, fazendo com que o mesmo não alterasse o idioma autonomicamente, utilizando apenas a linguagem português do Brasil, independente do idioma do texto que venha a aparecer. Essa alteração, entretanto, dificulta a leitura de materiais em outros idiomas pelo estudante com DV.

Outro aspecto importante a ser discutido trata-se da acessibilidade dos documentos disponibilizados no *site*. Alguns documentos, como a Grade Curricular do curso de música da universidade, o qual foi coletado para análise nesta pesquisa, foi encontrado apenas no formato PDF, o qual continha uma proteção, tornando-o inacessível. Desse modo, para acessar esses arquivos, o deficiente visual precisa recorrer a outros métodos, os quais, muitas vezes, não são permitidos pela legislação, como, por exemplo, a quebra dessa proteção.

A rede social *Facebook*, conforme o coordenador do curso relatou na entrevista, também é utilizada para transmitir informações acadêmicas. Sendo

assim, a universidade não é responsável pela acessibilidade no âmbito desta rede social; contudo, a instituição precisa garantir que todos tenham acesso a essas informações através deste ou de outros meios.

Para acessar as informações compartilhadas no *Facebook,* os estudantes são adicionados ao grupo fechado nomeado como “UERGS Montenegro Mural”. Ao consultarmos as informações e documentos compartilhados no grupo, constatamos que a maioria do material é acessível. Contudo, foram encontradas algumas informações apresentadas em fotografias, as quais não foram lidas pelo leitor de tela. Nessas situações, recomenda-se que as informações sejam divulgadas em forma de texto na publicação, ou que seja feita uma descrição da imagem.

Outras barreiras de comunicação são encontradas no acesso às informações que são disseminadas por meio de cartazes, bilhetes nas portas, entre outras formas de material escrito ou impresso. A biblioteca consiste em mais um exemplo dessas dificuldades. Segundo o coordenador do curso, a instituição não dispõe de livros em Braille, nem ampliados. Todavia, é importante ponderarmos que, conforme o Parecer nº 168/2015, a universidade mantém convênio com as bibliotecas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (Puc/RS), da Central de Apoio Tecnológico à Educação (Cate/Sec/RS) e da Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul, para empréstimos de seus respectivos acervos em Braille. Além destes convênios, através de um acordo firmado com a Fundação Dorina Nowill, pode ser realizado empréstimo de obras transcritas e/ou de novas transcrições (RIO GRANDE DO SUL, 2015).

Contudo, além do empréstimo de material oriundo do acervo destas bibliotecas ser um processo burocrático, esses convênios da universidade não são muito divulgados aos estudantes. Sendo assim, os alunos realizam suas consultas na biblioteca da unidade. Dessa forma, para que o estudante com DV possa acessar e consultar estes livros, é necessário retirá-los, digitalizá-los e adaptá-los de modo que fiquem acessíveis ao seu leitor de tela. Normalmente, este processo exige mais

tempo do estudante, o que acaba representando uma desvantagem em relação aos demais colegas na realização de um trabalho. Ocasionalmente, para absterem-se destes entraves, os deficientes visuais buscam procurar os mesmos livros em formatos digitais acessíveis na internet, porém, nem sempre conseguem encontrá-los.

BARREIRAS PEDAGÓGICAS

Estas barreiras estão relacionadas às dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem das pessoas com DV. Ao perguntarmos ao entrevistado se o colegiado do curso de Graduação em Música: Licenciatura conta com algum docente com experiência em educação musical para deficientes visuais, ele respondeu que “Não temos professores com experiência em educação musical para deficientes visuais. Atualmente um dos docentes faz mestrado pesquisando temas afins” (coordenador). Nesse sentido, ressaltamos a importância dos professores buscarem uma formação para ampliar seus conhecimentos e otimizar sua atuação como docentes frente aos alunos com DV ou aos demais públicos-alvo da educação especial.

No caso dos estudantes com DV, é importante que o docente conheça a acuidade visual dos discentes para incluí-los efetivamente. Conforme aponta Tudissaki (2014), para os alunos com baixa visão, é preciso que o professor traga materiais ampliados e para os estudantes cegos é preciso disponibilizar material em Braille (TUDISSAKI, 2014). Vale ressaltar a importância da utilização do Braille concomitantemente aos *softwares* de leitor de tela, uma vez que a escrita em Braille proporciona e desenvolve habilidades não contempladas pelos softwares.

Para o aprendizado da musicografia Braille, é necessário que o estudante tenha conhecimentos prévios em teoria musical. Sendo assim, apesar de a universidade contar com um docente que está estudando educação musical para deficientes visuais, existe a possibilidade destes alunos encontrarem dificuldades no

aprendizado da grafia musical em Braille. Essa afirmação justifica-se pelo fato de que o curso de Graduação em Música: Licenciatura extinguiu o Teste de Habilidade Específica (THE), fazendo com que muitos estudantes ingressem sem conhecimentos aprofundados na área. Desse modo, uma vez que a universidade oferece cotas para estudantes com deficiência e que a extinção do THE representa uma dispensa de conhecimentos prévios na área pelo aluno, acreditamos que seja importante uma adaptação na grade curricular do curso.

Ao analisarmos este documento, constatamos que, após a retirada do THE, ainda não foi realizada uma reforma curricular, porém, atualmente, esta proposta se encontra em discussão. Nesta análise, também verificamos que o currículo atual não apresenta nenhuma disciplina destinada à temática da inclusão ou da educação inclusiva, sequer a disciplina de Libras, apesar de esta ser assegurada pela legislação.

Nesse sentido, entendemos que a implementação de disciplinas que abordam a inclusão, além de garantir uma formação mais completa a todos os estudantes, também poderia refletir na atuação do corpo docente da própria universidade, reduzindo as barreiras pedagógicas e atitudinais.

BARREIRAS FÍSICAS

As barreiras físicas envolvem obstáculos físicos nas dependências da instituição, estrutura arquitetônica não apropriada, falta de determinados recursos de TA, entre outras. Ao perguntarmos ao entrevistado se o espaço físico é adequado para o deslocamento dos estudantes com DV, o mesmo respondeu que “o espaço físico não foi projetado para a utilização de deficientes visuais” (coordenador). Ao andarmos pelos corredores, constatamos esta afirmação através da ausência de contraste de cores nas paredes e portas, na falta da identificação sinalizada em Braille nas portas, bem como dos mais diversos objetos colocados no meio dos corredores que dificultam o deslocamento dos deficientes visuais.

Embora as escadas possuam corrimão e sejam acessíveis às pessoas com DV, o elevador da instituição não oferece as mesmas condições. Os botões correspondentes aos andares do prédio não possuem marcação em Braille. Desse modo, o deficiente visual precisa do auxílio dos videntes para decorar a disposição dos botões. Quando o elevador para em outros andares, além do escolhido pelo deficiente, para identificar onde o elevador está, é preciso guiar-se por uma média do tempo que o elevador gastou para subir ou descer até este local. Os alunos com baixa visão também costumam utilizar-se de seus resquícios visuais para identificar algum elemento particular de cada andar, tais como a iluminação, uma porta, um corredor, entre outros.

Outras barreiras físicas são representadas pela ausência de alguns recursos de TA. Um exemplo dessa afirmação é a falta de pranchas de mesa para os estudantes com baixa visão, os quais normalmente adotam posturas inadequadas para conseguirem ler e escrever, o que pode causar-lhes problemas de saúde.

BARREIRAS ATITUDINAIS

Estas barreiras estão relacionadas às atitudes preconceituosas, discriminatórias, as quais são tomadas, muitas vezes, sem o consentimento do praticante. A falta de informação é a principal causa destas barreiras. Guedes (2007) afirma que as barreiras atitudinais acabam desencadeando as demais barreiras de acessibilidade apontadas anteriormente.

Estas barreiras podem partir da universidade, bem como das pessoas que circulam em suas dependências. A aceitação de um estudante com deficiência no meio acadêmico, seja através de cotas ou não, é uma ação bastante positiva. Conforme o entrevistado, no curso de Graduação em Música: Licenciatura da UERGS existem alunos com baixa visão matriculados. Ao perguntarmos se existem estudantes com DV que desistiram do curso de música no tempo em que atua como coordenador, ele respondeu que não. Ao questionarmos se a universidade conta

com núcleo de acessibilidade, ou um programa para atendimento educacional especializado de estudantes com deficiência, o entrevistado declarou que não.

A ausência de um núcleo de acessibilidade em uma instituição pode acarretar barreiras pedagógicas, de comunicação e inclusive físicas. Por outro lado, a presença de um núcleo de acessibilidade permite desenvolver ações, recursos e serviços que auxiliam na transposição das barreiras mencionadas anteriormente. Como exemplo, este núcleo poderia realizar a digitalização e ampliação de materiais diversos, transcrever partituras e textos para o Braille, disponibilizar ledores, entre outros serviços de TA.

Ao questionarmos, na entrevista, como são oferecidos os materiais aos estudantes com DV, o coordenador do curso respondeu que “os materiais oferecidos passam por uma combinação entre professores e alunos com baixa visão, sempre buscando formas alternativas de acesso e utilização deste material, tais como ampliação ou formatos digitais acessíveis” (coordenador). Essa atitude, quando tomada por todo o corpo docente, rompe barreiras pedagógicas e de comunicação. Todavia, vale ressaltar que essas combinações devem ser feitas, preferencialmente, com antecedência.

Quando os materiais são distribuídos simultaneamente para todos os estudantes de uma turma, os deficientes visuais ficam em desvantagem, pois precisam adaptar seu material, reduzindo seu tempo para realizar a atividade proposta. As partituras, em especial, devem ser enviadas com bastante antecedência, não só para que sejam adaptadas, mas também para que o deficiente visual possa estudá-las. Como a maioria dos deficientes visuais não consegue ler e tocar simultaneamente, para que os mesmos possam executar uma peça, seja individual ou em grupo, eles necessitam memorizá-la, o que lhes exige mais tempo (BONILHA, 2010).

Considerações Finais

Para respondermos a questão que norteia esta pesquisa, a partir dos dados coletados, podemos apresentar algumas conclusões. Por tratar-se de uma universidade jovem, a UERGS vem se mobilizando aos poucos para assegurar acessibilidade aos estudantes com deficiência. Sua própria organização em diversos *campi* regionais espalhados pelo estado possibilita que muitos estudantes tenham acesso ao ensino superior.

Outro importante aspecto é que a maioria dos professores busca conversar com o aluno, visando encontrar as melhores possibilidades de trabalho e adaptação de material. Grande parte destes profissionais não tiveram muitas experiências no ensino de música para deficientes visuais, resultando em uma troca de aprendizagens tanto para professores quanto para alunos. No entanto, apesar destas tentativas de mobilização dos professores, muitas dessas ações são realmente feitas por poucos. A partir de minhas experiências discentes no decorrer da graduação, a maioria das adaptações de material eram feitas por um único professor. Essa situação alerta para a necessidade da criação de um núcleo de acessibilidade, o que poderá garantir a inclusão não apenas de estudantes com DV, mas também das demais deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Atualmente, o corpo docente conta com um professor que cursou mestrado em educação musical, sendo que sua pesquisa está voltada às pessoas com DV. A busca por uma formação nesta área abre maiores caminhos para uma efetiva inclusão, como, por exemplo, a criação de linha de pesquisa nessa temática. Todos estes estudos no âmbito universitário garantiriam um maior acesso à informação, rompendo com barreiras atitudinais.

Como apontamos anteriormente, também existe a necessidade de corrigir alguns entraves no *site* da instituição, permitindo uma melhor navegação por deficientes visuais. Entretanto, é importante ressaltar que já foram feitas várias

modificações, as quais o tornaram mais acessível. A acessibilidade no *site* de uma universidade é de extrema importância por ser um dos meios mais utilizados para compartilhar as informações acadêmicas. É por meio do *site* que muitas pessoas pesquisam a respeito da instituição, antes de inscreverem-se em um processo seletivo ou ingressarem nela. Os documentos disponibilizados de modo virtual também devem ser acessíveis.

A implementação de uma disciplina voltada para a educação inclusiva no currículo do curso, além da disciplina de Libras assegurada por lei, certamente é uma das ações mais importantes e urgentes a ser realizada, uma vez que o currículo atual não conta com nenhuma disciplina nessa temática. Vale ressaltar que, apesar de estarmos nos referindo apenas à educação musical para deficientes visuais, alertamos para a indispensabilidade de estender à inclusão de outras deficiências e demais públicos-alvo da educação especial. Alertamos também para a premência desse futuro componente curricular contemplar os cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Dança e Teatro, os quais são ofertados pela universidade.

Ao agregar uma disciplina a respeito da educação inclusiva no currículo, a universidade passa a contribuir para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade em geral. Acreditamos que a educação pode transformar as pessoas, mudando sua maneira de pensar e agir. A discussão da inclusão no âmbito acadêmico pode formar melhores professores. Estes futuros professores, quando estiverem lecionando nas escolas, poderão não apenas contemplar os estudantes com deficiência em suas atividades, garantindo seu aprendizado, mas também poderão ensinar aos demais colegas destas crianças sobre como todos podem se ajudar. Conforme abordamos nesta investigação, a maioria das barreiras de acessibilidade que impedem a inclusão são oriundas das barreiras atitudinais. Nesse sentido, entendemos que a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares, sob orientação de um professor conscientizado, pode amenizar estas atitudes. Uma convivência com a diversidade humana desde a tenra idade elimina a

maior parte das ideias preconceituosas e estigmatizadas que ainda permeiam a sociedade.

Referências:

BERTEVELLI, Isabel Cristina Dias. *O ensino da Musicografia Braille dentro do contexto da inclusão de cegos:* desvendando a notação musical em relevo. In: Simpósio Paranaense de Educação Musical, XIII, Londrina, 2007, 163-165 p. Disponível em: <http://www.musicografia.net/artigos-de-outros-autores.html>. Acesso em: 15 set. 2017.

_____. Estratégias metodológicas utilizadas em Educação Musical de cegos a partir da abordagem Orff-Schulwerk. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v. 2, n. 04, 2010. p. 301-313.

BEYER, Hugo Otto. Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações Pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. In: *Ensaios Pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação Inclusiva*: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Gráfica e Editora Ideal Ltda, 2006, p. 85-88.

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

BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa*;* CARRASCO, Claudiney Rodrigues. O papel da biblioteca como espaço de disseminação da Musicografia Braille: uso de ferramentas tecnológicas na produção de partituras para cegos. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, 13(18), 18-25, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Aviso Curricular n. 277, de 8 de maio de 1996*. Disponível em: <http://portal.mec.gov. br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em: 22 set. 2017.

_____. *Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999.* Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>. Acesso em: 22 out 2017.

_____. *Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais–Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://portal. mec. gov. br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>. Acesso em: 17 out. 2017.

_____. *Portaria n. 2.678, de 24 de setembro de 2002*. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembrode-2002>. Acesso em: 22 out. 2017.

_____. *Decreto n° 5.296 de 2 de Dezembro de 2004.* Regulamenta a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica [...]. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 20 ago. 2015.

_____. *Lei n° 11.769 de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em: 20 ago. 2017.

_____. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. *Tecnologia Assistiva*. - Brasília: CORDE, 2009. 138 p.

_____. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.* Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011. 2011a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em 30 set. 2017.

_____. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. 4. ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011. 2011b.

_____. *Lei nº 13.278, de 2 de Maio de 2016*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre as linguagens que constituirão o componente curricular do ensino de Arte na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 22 seção 1, p.1, 3 de mai. 2016. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13278-2-maio-2016-782978-publicacaooriginal-150222-pl.html>. Acesso em: 04 out 2017.

_____. Lei n° 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência

nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. *Diário Oficial da União,* Brasília, DF, 29 dez. 2016. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em: 20 out. 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopses Estatísticas da Educação Superior 2016.* Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 17 abr. de 2018.

CARVALHO, José Oscar Fontanini de. *Soluções tecnológicas para viabilizar o acesso do deficiente visual à educação a distância no ensino superior*. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação. Campinas, SP: [s.n.], 2001.

FERREIRA, Tuilla Cláudia Feitosa. Estágio na ACEC: uma experiência docente. In: *XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. 2014.

GUEDES. Lívia Couto. *Barreiras atitudinais nas instituições de ensino superior*: questão de educação e empregabilidade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

OLIVEIRA, Leonardo Augusto Cardoso de; REILY, Lucia Helena. Relatos de músicos cegos: subsídios para o ensino de música para alunos com deficiência visual. *Rev. bras. educ. espec*, v. 20, n. 3, 2014. p. 405-420.

RIO GRANDE DO SUL. *Lei nº. 11.646, de 10 de julho de 2001.* Autoriza o Poder Executivo a criar a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS e dá outras providências. Porto Alegre: 2001. Disponível em: <http://www.uergs.edu.br/upload/arquivos/201607/05142127-lei-n11646-10-julho-2001.pdf>. Acesso em: 04 out 2017.

_____. Comissão de Ensino Médio e Educação Superior. *Parecer nº 168, de 04 de fevereiro de 2015.* Reconhece, por 5 anos, o Curso de Graduação em Música – Licenciatura, [...]. Disponível em: <http://www.ceed.rs.gov.br/download/20150203091508pare_0168.pdf>. Acesso em: 04 out 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Educação Profissional: desenvolvendo habilidades e competências in Ensaios Pedagógicos. In: *Ensaios Pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação Inclusiva*: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Gráfica e Editora Ideal Ltda, 2006, p. 95–108.

TUDISSAKI, Shirlei Escobar. *Ensino de música para pessoas com deficiência visual.* 2014. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2014.