

**O ENSINO DA MÚSICA ÀS PESSOAS CEGAS:  
ESCRITA E LEITURA MUSICAL POR MEIO DA MUSICOGRAFIA BRAILLE**

**TEACHING MUSIC TO BLIND PEOPLE:  
MUSICAL WRITING AND READING THROUGH BRAILLE  
MUSICOGRAPHY**

Karla Cremonez Gambarotto Vieira<sup>1</sup>  
Anna Maria Lunardi Padilha<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo é resultado dos estudos que integram uma pesquisa mais ampla acerca das contribuições da Musicografia Braille para a formação humana e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores das pessoas cegas. Ao assumir a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e partindo do pressuposto de que há possibilidade da luta contra os efeitos sociais da deficiência por caminhos alternativos, indagamos sobre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores ou culturais como resultado do ensino da música por meio da Musicografia Braille. Como procedimento metodológico, optou-se por entrevistas abertas a sete adultos com deficiência visual – perda total da visão –, sendo quatro participantes com deficiência visual adquirida e três participantes com deficiência visual congênita; quatro deles profissionais em música e três estudantes de música que utilizam ou utilizaram em seu processo formativo o sistema musicográfico. As falas das entrevistas foram organizadas em quatro núcleos de análise: elaboração conceitual; imaginação e criação; formação profissional; e leitura e escrita. Optamos por desenvolver este último núcleo de análise no presente texto. Analisando as falas dos entrevistados, que foram audiogravadas, foi possível concluir que aprender a teoria musical, saber ler e escrever partituras e elaborar conceitos desenvolvidos culturalmente, tais como são os relativos à arte da música escrita, foram de fundamental importância para a formação profissional dessas pessoas.

**Palavras-chave:** Psicologia histórico-cultural. Funções psíquicas superiores; Pessoa cega; Escrita musical; Musicografia Braille.

**Abstract:** This article is the result of studies that integrate a broader research on the contributions of Braille Musicography to human formation and the development of the higher psychic functions of blind people. Assuming the cultural-historical perspective of human development and assuming that there is a possibility of fighting against the social effects of disability through alternative paths, we asked about the development of higher or cultural psychic functions as the result of teaching music through Braille Musicography. As a methodological procedure, we opted for open interviews with seven adults with visual impairment - total loss of vision - four participants with acquired visual impairment and three participants with congenital visual impairment; four of them music professionals and three music students who use or used the musicographic system in their formative process. The speeches of the interviews were organized into four analysis cores: conceptual elaboration; imagination and creation;

---

<sup>1</sup> Mestre pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Professora de Musicografia Braille no Conservatório de Tatuí / SP. E-mail: [karlacremonez@hotmail.com](mailto:karlacremonez@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e pesquisadora do Instituto de Pesquisa Heloísa Marinho / RJ (IPHEM). E-mail: [annamlpadilha@gmail.com](mailto:annamlpadilha@gmail.com)

professional training, and reading and writing. We have chosen to develop this last nucleus of analysis in this text. Analyzing the interviewees' speeches, which were audio-recorded, it was possible to conclude that learning musical theory, knowing how to read and write scores and elaborating culturally developed concepts, such as those related to the art of written music, were of fundamental importance for the professional training of these people.

**Keywords:** Cultural-historical psychology. Higher psychic functions. Blind person. Musical Writing. Braille Musicography..

## Introdução

Ao realizar um levantamento dos estudos brasileiros referentes à Musicografia Braille, nos deparamos com o que já existe e com o que ainda está por ser realizado acerca do ensino de música por meio desse sistema musicográfico. Identificamos, por meio de tal levantamento, que a primeira publicação de tese de doutorado com essa temática ocorreu no ano de 2010, e que a primeira dissertação de mestrado foi defendida no ano de 2006. Ao compreender a relevância acadêmica e científica dos estudos existentes, foi possível inferir que a Musicografia Braille é um caminho de educação musical que contribui para o acesso e a inclusão da pessoa com deficiência visual<sup>3</sup>.

A perspectiva histórico-cultural nos oferece possibilidades de compreender as relações entre o ensino de música com a Musicografia Braille e o desenvolvimento das funções psíquicas propriamente humanas – as culturais –, assim como os caminhos para propor o sistema musicográfico para a formação cultural e profissional por meio da escrita e leitura às pessoas com deficiência visual.

Ao se referir à pessoa cega, Lev Vigotski (2012a) afirma que a constituição do seu psiquismo ocorre por caminhos alternativos e, na ausência da visão, há reorganizações que podem ser possibilitadas por meio da socialização dirigida e organizada culturalmente. Nesse âmbito, um dos caminhos artificiais criado pelo homem quanto à leitura e escrita é o Sistema Braille e, no âmbito musical, a Musicografia Braille.

O objetivo neste artigo é apontar o papel do ensino de música por meio da Musicografia Braille no que tange à escrita e à leitura para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. No texto a seguir, apresentamos considerações teóricas sobre a arte e a música à luz da psicologia histórico-cultural; abordamos a música e a

---

<sup>3</sup> A dissertação e a tese de Dolores Tomé (2003 e 2016), que foram realizadas em Portugal, não constam das plataformas consultadas. Apesar disso, por ser uma das pioneiras no estudo e difusão da Musicografia Braille no Brasil, seus estudos contribuem com as reflexões acerca do tema.

deficiência visual e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores ou culturais; selecionamos trechos de uma das entrevistas com adultos com deficiência visual que aprenderam/aprendem música pelo sistema da Musicografia Braille; analisamos as contribuições da escrita e da leitura por meio do sistema musicográfico e a sua contribuição para aprendizado e formação musical.

### **Psicologia histórico-cultural: a arte e a música**

Lev Vigotski (1999) – o maior expoente do referencial teórico da psicologia histórico-cultural –, em *Psicologia da Arte*, escrito entre 1924 e 1926, aponta que “a arte é a mais importante concentração de todos os processos biológicos e sociais do indivíduo na sociedade; é um meio de equilibrar o homem com o mundo nos momentos mais críticos e responsáveis da vida” (p. 34).

Sendo a arte uma das manifestações culturais produzidas na história ocupando funções diversas em suas diferentes formas de expressão, a música é abordada neste artigo como uma expressão humana (entre outras linguagens artísticas), como um sistema de constituição social, isto é, histórica e cultural, criado nas inter-relações humanas. No que se refere à expressão humana, assumimos com Karl Marx o que ele afirma nos *Manuscritos econômico-filosóficos*:

É somente graças à riqueza objetivamente desenvolvida da essência humana que a riqueza da sensibilidade humana subjetiva é em parte cultivada, e é em parte criada, que o ouvido torna-se musical [...], que os sentidos tornam-se capazes de gozo humano, tornam-se sentidos que se confirmam como forças essenciais humanas (MARX, 2006, p. 178).

A arte está fundamentada histórica e culturalmente e a música é uma representação dessa realidade. No processo de aprendizado da música, o que é da cultura e da história, o que é da esfera do intersíquico, transforma-se em intrapsíquico, ou seja, do domínio social, passa a ser do domínio individual, como ensina Vigotski (2010).

A realidade observável não nos revela a essência, por isso, é preciso ir além das aparências. No que diz respeito à arte, isso significa que a linguagem artística, que é composta por signos com simbologias específicas, organizada universalmente e com regras próprias de leitura e escrita, é fundante para a constituição de todos os indivíduos, sem ou com deficiência. Tal epistemologia permite a compreensão da constituição do

homem por meio da cultura, nas práticas sociais. Dessa maneira, entendemos a música como um sistema simbólico presente em diferentes esferas culturais, com nível discursivo que permite a compreensão da constituição desta linguagem no homem a partir da comunicação, sonoridade e estética (SCHROEDER, 2011).

Segundo Barbosa (2019), ancorada em Vigotski, a música é

[...] criação humana capaz de desenvolver consciência. A transformação qualitativa, a reelaboração dos sentimentos, a catarse, afinal, é, em minha opinião, elaboração superior da consciência; ou seja, é forma superior de compreender a vida; a compreensão leva (sutilmente, mas leva) à ação; e a ação é de transformação da realidade (BARBOSA, 2019, p.40).

A concepção de Vigotski destaca que o desenvolvimento do psiquismo se dá na mediação dos sistemas simbólicos e nas relações sociais. As funções psíquicas superiores, propriamente humanas, são possíveis através da inserção na cultura e da internalização dela por cada um de nós. No que se refere à pessoa cega, questionamos sobre o seu acesso ao universo musical em sua forma mais rica de desenvolvimento: ler, registrar e interpretar os signos musicais. De acordo com Vigotski (1997), a pessoa com deficiência pode se desenvolver a depender das possibilidades interativas/relacionais que o grupo social lhe oferece, mediadas pela linguagem em condições concretas de ensino e participação. Na obra *Fundamentos de defectología* (2011), o autor afirma que, quando o caminho direto para a constituição psíquica fica impossibilitado por algum déficit orgânico, a cultura pode possibilitar reorganizações e caminhos indiretos que poderão proporcionar a apropriação e a objetivação de conhecimentos por caminhos alternativos. Para ele, quando há o impedimento psicofisiológico no desenvolvimento humano, a superação poderá ocorrer a partir da compensação social por meio da cultura, ou seja, há técnicas artificiais com um sistema especial de signos ou símbolos adaptados à singularidade da organização psicofisiológica desse sujeito. No caso da ausência da visão, há reorganizações que podem ser possibilitadas por meio da sistematização dirigida e organizada, ou seja, da socialização sistematizada culturalmente. Um dos caminhos artificiais criado pelo homem à pessoa cega quanto à leitura e escrita é o Sistema Braille.

### **A escrita e leitura: do Sistema Braille à Musicografia**

No prefácio do livro *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar* (MARTINS, 2015), Saviani ressalta que um salto histórico fundante da humanidade foi

a criação da escrita, um divisor entre a pré-história e a história. Ele aponta que, para Vigotski, a palavra é o signo por excelência, um salto fundante no processo de desenvolvimento humano, pois passou a registrar por meio de signos visuais os signos sonoros, processo complexo que exige instrução construída especificamente para tal. Vigotski (2010), ao escrever sobre o desenvolvimento dos conceitos científicos, já havia apontado que a escrita, sendo uma função diferente da fala, exige um elaborado nível de abstração. Para ele, “trata-se de uma linguagem sem o seu aspecto musical, entonacional, expressivo, em suma, sonoro. É uma linguagem de pensamento, de representação, mas uma linguagem desprovida do traço mais substancial da fala e do som material” (VIGOTSKI, 2010, p. 312-313). A escrita requer uma relação arbitrária, ou seja, o indivíduo necessita ter consciência estrutural do som da palavra, não somente no que se refere à sua totalidade, mas da parte para o todo. É preciso desprender cada som da palavra e reorganizar sonoramente a simbologia escrita, ou seja, o símbolo sonoro da fala, uma simbologia de segunda ordem, sendo a fala considerada por Vigotski uma simbologia de primeira ordem.

No que se refere à pessoa com deficiência visual, a aquisição da escrita e da leitura é possível por meio do Sistema Braille. Seu inventor, Louis Braille (1809-1852), era pianista e organista; sua criação constituiu-se no sistema que possibilitou a escrita e a leitura táteis à pessoa com deficiência visual a partir de caracteres resultantes das combinações de pontos em relevo, dispostos em colunas, cada qual com pontos distintos – essa disposição ficou conhecida como Cella Braille –, que consiste em um sistema baseado em 63 caracteres, resultantes da combinação entre seis pontos, dispostos em duas colunas de três pontos verticais, sendo os pontos 1, 2 e 3 na coluna esquerda e os pontos 4, 5 e 6 na direita. Tal criação fora estendida à área da música possibilitando o acesso da escrita e da leitura da simbologia musical. O sistema musicográfico criado por ele é conhecido como Musicografia Braille (ABREU, 2008).

Ao considerar que a música é aprendida e não originária de um dom, Reily (2008) afirma que, na Antiguidade e na Idade Média, já se encontrava a presença de harpistas cegos egípcios e tocadores cegos de um instrumento medieval chamado de viola-de-roda. A autora aponta também que, nos séculos XVII e XIX, há registros de violinistas e violonistas cegos e, no século XX, a presença deles no mundo musical do Blues e do Jazz. Na música portuguesa, Franco (2019), em sua obra *As guerras do fado*, menciona que, nas feiras de Lisboa, nas festas e romarias, a música era cantada por “músicos

itinerantes, geralmente cegos, ou por simples boêmios de garganta afinada” (FRANCO, 2019, p.25).

De acordo com Bonilha (2006), as pessoas com deficiência visual aprendiam música com a mesma simbologia da notação musical tradicional, sendo tais notações impressas em relevo para o reconhecimento tátil do cego. Tal procedimento limitava, porém, uma leitura fluente bem como restringia a autonomia desses alunos, tanto na transcrição quanto na criação musical.

A educação da pessoa com deficiência visual no Brasil teve sua origem com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, conhecido atualmente como Instituto Benjamin Constant (IBC). Ligado à monarquia, o instituto teve início com José Alvares de Azevedo, jovem que estudara no Instituto dos Jovens Cegos, na França. Ao retornar ao Brasil, alfabetiza a filha do médico do imperador e, com sua influência monárquica, encaminha um projeto que resultou na fundação do instituto, que se destinava

[...] ao ensino primário e alguns ramos do secundário, ensino de educação moral e religiosa, de música, ofícios fabris e trabalhos manuais. O regime era de internato. [...] O IBC dava a seus alunos a possibilidade de serem “repetidores”, e após o exercício de dois anos nessa função, o direito de trabalharem como professores da instituição (JANNUZI, 2012, p. 11).

O ensino da música à pessoa com deficiência visual fez parte do cenário da educação no regime de internato durante grande parte do século XX. De acordo com Tomé (2003), a sociedade entendia que a música era um recurso ao deficiente visual, acreditando que ele fosse especialmente dotado para ela, e muitos eram forçados para seu estudo e prática. Esse pensamento bastante difundido se apoia nas supostas habilidades da pessoa com deficiência visual nesse campo, tanto na percepção quanto na memória musical. Para Bonilha, tal ideia não tem fundamentação:

[...] O desenvolvimento de habilidades relacionadas à música está determinado por uma multiplicidade de fatores, de modo que a deficiência visual não bastaria para explicá-lo. Porém, deve-se considerar que as pessoas desprovidas de visão recorrem a outros sentidos, sobretudo a audição, para que possam perceber o ambiente que as cerca de forma eficaz e adequada. (BONILHA, 2006, p. 14).

Louis Braille estendeu a idealização do Sistema Braille ao âmbito musical. A própria combinação das letras do alfabeto criada por ele tornou possível a escrita e leitura de toda a simbologia musical. O Sistema Musicográfico criado por Louis Braille

sofreu modificações ao longo do tempo, com o desenvolvimento da notação básica da simbologia atual.

De acordo com Tomé,

[...] Os músicos cegos, cada vez com mais formação técnica, observavam a ausência de determinados símbolos que transcrevessem com maior fidelidade a informação contida na partitura visual. Assim, em vários países foram aparecendo sinais que supriam importantes lacunas existentes, que originaram notáveis diferenças de escrita, que dificultavam o intercâmbio de partituras. (TOMÉ, 2003. p.23).

Em 1888, foi realizada na Alemanha a primeira Conferência sobre a escrita musical em Braille, com a participação da França, Alemanha, Inglaterra e Dinamarca. Em 1927, na primeira Conferência de Paris estiveram presentes: Itália, França, Grã-Bretanha, Alemanha e Estados Unidos. Nessa ocasião, foram padronizados alguns sinais da cebra Braille e a continuidade de algumas regras da escrita musical estabelecidas anteriormente. A segunda Conferência de Paris foi realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) com o objetivo de unificar o Sistema Braille: “Dezenove países, incluindo os que já haviam se envolvido anteriormente com essa questão, participaram da Conferência sobre notação musical. Nela foi discutida, sobretudo, a possibilidade de se padronizar o formato da escrita de partituras.” (BONILHA, 2006, p. 25).

Posteriormente, várias reuniões foram realizadas para tal unificação do Sistema Braille na música. Por fim, em 1997, surgiu uma nova padronização dessa notação, que foi consolidada e divulgada com a publicação do *New Internacional Manual of Music*. Em 2004, o Brasil, por meio do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação Especial, recebeu autorização do Subcomitê sobre Musicografia Braille da União Mundial dos Cegos (UMC), em parceria com a Organização Nacional de Cegos da Espanha (ONCE), para traduzir tal material, que foi intitulado Novo Manual de Musicografia Braille, cujo objetivo é difundir as publicações musicais e contribuir nos estudos e práticas para a inclusão da pessoa com deficiência visual nessa linguagem artística (BRASIL, 2004).

Compreende-se que, por meio da apropriação da Musicografia como produção humana, a pessoa com deficiência visual se constitui como sujeito com acesso ao que há de mais desenvolvido na cultura, passando dos conhecimentos espontâneos aos

conhecimentos científicos, o que promove saltos qualitativos quanto às funções psíquicas superiores na constituição do psiquismo humano.

O Código Braille da Língua Portuguesa do Ministério da Educação do Brasil (2007) mostra que o Sistema Braille é composto por 63 probabilidades de combinações diferentes, composto de seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas com três pontos cada uma, ou seja, por meio dos 63 caracteres a pessoa com deficiência visual tem acesso à escrita e à leitura mediante as letras do alfabeto, bem como a toda a simbologia ortográfica e de pontuação, simbologias referente às áreas da química, física e matemática, estendendo ao sistema musicográfico.

O Sistema Braille foi elaborado e distribuído por meio de sete séries da ordem Braille, construídas através das combinações dos caracteres, ou seja, acréscimo de pontos. No que se refere à Musicografia, foi a partir das letras do alfabeto que Braille representou as notas musicais e toda a simbologia musical. Das letras D, E, F, G, H, I e J do alfabeto, ele criou a base para a formação das notas de dó a si em colcheias e, com acréscimos dos pontos e junção de caracteres, Louis Braille formou as notas, figuras e toda a simbologia básica musical.

O quadro 1 apresenta a base das notas em colcheia a partir das letras do alfabeto.

**Quadro 1 – Representação das notas musicais em colcheias a partir das letras do alfabeto**

	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>H</b>	<b>I</b>	<b>J</b>
<b>FIGURA MUSICAL BASE COLCHEIA</b>	<b>DÓ</b>	<b>RÉ</b>	<b>MI</b>	<b>FÁ</b>	<b>SOL</b>	<b>LÁ</b>	<b>SI</b>

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro 2 mostra as notas e figuras musicais, cada qual com suas respectivas pausas: à tinta, com as figuras e notas dispostas na pauta musical, e a representação em Musicografia Braille.

## Quadro 2 – As notas e figuras musicais com as respectivas pausas à tinta e na Musicografia Braille

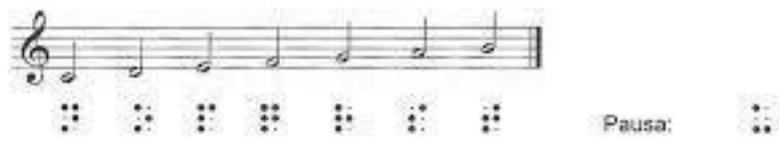
COLCHEIAS / QUARTIFUSAS



SEMÍNIMAS / SEMIFUSAS



MÍNIMAS / FUSAS



SEMIBREVES / SEMICOLCHEIAS



Fonte: Brasil (2004).

De acordo com Bonilha (2010), o domínio da leitura e escrita no Sistema Musicográfico

[...] está necessariamente associado ao domínio de conceitos teóricos, o que não ocorre em relação ao aprendizado da leitura em tinta. É imprescindível, por exemplo, que o leitor de uma partitura em braille tenha conhecimentos sobre escalas, tonalidades, formação de intervalos, padrões rítmicos etc. Essas noções são intrínsecas aos princípios norteadores do próprio código e, por isso, tornam-se pré-requisitos para o seu aprendizado. Ler uma partitura em braille não significa apenas decodificar um conjunto de símbolos e executar a peça lida ao instrumento, mas pressupõe compreendê-la em profundidade, sob o ponto de vista estético e musical (BONILHA, 2010, p. 14).

No que se refere à execução do instrumento, o músico cego utiliza as mãos tanto para ler a sua partitura que está em Braille, quanto para tocar no seu instrumento e não há possibilidades de fazer os dois atos simultaneamente. Referindo-se a isso, Bonilha ressalta que “[...] o leitor deve memorizar cada parte separadamente para depois realizar

a correspondência entre elas. Isso requer dele a capacidade de abstração de cada trecho lido, já que, em uma partitura Braille, a correspondência entre as partes não está espacialmente representada” (BONILHA, 2010, p. 16).

Coerente com o Manual Internacional de Musicografia Braille, entre as particularidades da Musicografia Braille comparada à simbologia musical convencional, diferente do que se possa imaginar, no sistema musicográfico,

[...] não há a utilização de pentagramas nem de claves e a altura das notas é definida por sinais de oitava. A partitura se apresenta horizontalmente, tal como um texto, sendo que as relações verticais entre as notas e as partes (presentes na música em tinta) são inferidas pelo leitor. Toda nota deve ser implícita ou explicitamente associada a um sinal de oitava, o qual, quando ocorre, deve ser colocado sempre imediatamente antes dela. Não deve, portanto, haver qualquer outro sinal entre o símbolo de oitava e a nota correspondente. Em um trecho musical, nem todas as notas são antecedidas por sinais de oitava. Há algumas regras que determinam se a nota deve ou não ser precedida por esses sinais. Nessas regras, consideram-se os intervalos melódicos de que se constitui o trecho musical (BONILHA, 2010, p.27).

Compreende-se que, para ler uma partitura em Braille, deve-se ter conhecimento dos sinais musicográficos, bem como de suas regras de utilização e suas particularidades. Portanto, “faz-se necessário um entendimento global dos mecanismos de utilização desses sinais. Nota-se também que a aplicação dessa norma ocorre de forma cumulativa ao longo da partitura” (BONILHA, 2010, p. 28).

Os participantes do ensino de música por meio da Musicografia Braille, ao serem entrevistados, nos ajudam a compreender o que significa tal desenvolvimento das funções psíquicas superiores, no que se refere à aquisição da escrita e leitura através do sistema musicográfico, para além dos limites da cegueira.

## **Metodologia da pesquisa**

Optamos por entrevistas abertas com a elaboração prévia de um roteiro semiestruturado para que os entrevistados pudessem falar da sua história de vida, da própria deficiência visual, do encontro com a música, das dificuldades no acesso ao estudo musical, do processo formativo por meio da Musicografia Braille e da vida profissional.

Participaram da pesquisa sete adultos (quatro homens e três mulheres) com perda total da visão (congenito e adquirido), estudantes e profissionais em música que

utilizam ou utilizaram em seu processo formativo a Musicografia Braille. As transcrições dos áudios foram realizadas na íntegra, o que oportunizou identificar indícios dos sentidos atribuídos ao processo de aprendizagem da arte, neste caso, da música. Apresentamos a seguir trechos das entrevistas realizadas com dois músicos profissionais, Charles e Steve<sup>4</sup>, participantes cegos que aprenderam a escrita e a leitura musical por meio da Musicografia Braille na formação em música.

Após a organização dos registros das entrevistas, as leituras e releituras deles, e tendo em vista nosso objetivo, discutimos como a Musicografia Braille contribuiu para a aquisição da escrita e da leitura musical da pessoa cega e a importância da intervenção pedagógica nesse processo educacional. Optamos por analisar os dados a partir de quatro núcleos: 1) Elaboração Conceitual; 2) Leitura e Escrita; 3) Imaginação e Criação; 4) Formação Profissional. Os trechos e análises a seguir referem-se ao núcleo de análise Leitura e Escrita. A escolha desse núcleo de análise deve-se ao fato de considerarmos que a escrita e a leitura são ferramentas da cultura que exigem um elaborado nível de abstração, pois é um sistema semiótico complexo, que, segundo Vigotski (2010), possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas superiores inter-relacionadas com outras funções psíquicas.

### **Análise dos dados**

#### *Entrevista: Escrita e Leitura*

*Entrevistas provenientes de trabalho de campo (Charles, 26/10/2018); (Steve, 08/12/2018).*

De acordo com Vigotski (2010), a escrita é uma função que difere da fala, sendo a linguagem oral um símbolo de primeira ordem, e a escrita, um simbolismo de segunda ordem, pois se cria um signo a partir de outro signo. Embora Vigotski não se refira à escrita musical, podemos fazer uma analogia com a música. Ancoradas na psicologia histórico-cultural, consideramos e compreendemos o som como uma simbologia de primeira ordem, e a escrita em música, no nosso caso a Musicografia Braille, uma simbologia de segunda ordem.

Quanto à apropriação da escrita e leitura por meio do sistema musicográfico, observa-se sua contribuição no processo de formação musical de Charles e Steve, identificando indícios de saltos qualitativos no que se refere às funções psíquicas

---

<sup>4</sup> Foram atribuídos nomes fictícios aos sujeitos da pesquisa.

superiores. Ao ser perguntado sobre tal contribuição, Charles menciona como foi o impacto, em sua vida de músico, de aprender e se apropriar da escrita e leitura no sistema musicográfico e a experiência de estudar uma disciplina na faculdade em uma classe com outros alunos sem a deficiência visual:

Precisei cursar Rítmica I e II [...], é aí que a gente sente aquele baita impacto que eu te falei... de fazer a leitura à primeira vista ... ou melhor, ao primeiro dedo [risos]. Porque a rítmica é toda baseada nisso, não só uma voz, mas várias vozes e com ostinatos diferentes. Então, o processo da leitura era igual, tanto pra mim, quanto pra todos os outros alunos videntes... que enxergavam, que tinham lá... só eu na minha partitura em braille e eles, na partitura à tinta e simultaneamente todos liam, cada qual em seu material, cada qual com sua simbologia... mas o resultado, o que estava escrito na folha... a leitura era igual e fazíamos juntos. (Charles, registro oral, 2018).

De acordo com Batista (2018), o braille não é apenas um código, e sim um sistema, pois o processo de aquisição de sua escrita e leitura envolve um trabalho psíquico complexo à pessoa cega; diferentemente do ensino da escrita e da leitura Braille, em que a pessoa sem deficiência visual irá substituir os símbolos do alfabeto para a representação simbólica dos pontos em Braille ou da pessoa que enxergava e perdeu a visão. Charles também menciona a necessidade da intervenção de um professor que saiba a Musicografia Braille e afirma que não basta ter acesso somente ao material musicográfico:

[...] a gente recebeu aquele Manual Internacional de Musicografia Braille... do MEC... o problema é... tinha o manual, mas não tinha ninguém que sabia nada! Explicar... porque você sabe como é o Manual, só tem a combinação dos pontos da notação musical convencional, como é no braille e alguma breve informação sobre aquilo... quando tem, e só! Você sozinho não consegue, pelo Manual, entender... precisa de um professor... precisa de uma mediação... O Manual é técnico... não é didático[...] (Charles, registro oral, 2018).

O participante ressalta em seu relato que, em outro momento de sua vida, quando estava na universidade, a instituição providenciava o material em música no sistema musicográfico, mas sem um professor, o que, segundo ele, de nada adiantava, e foi nesse processo que ele percebeu a necessidade de aprender a Musicografia Braille.

De acordo com a psicologia histórico-cultural, o ensino organizado resulta em desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Vigotski (2012b) afirma que vários processos de desenvolvimento entram em movimento no processo de instrução e que, sem ela, não seriam possíveis de acontecer. O ensino é um “elemento necessário e

universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VIGOTSKI, 2012b, p. 61).

A deficiência visual do nosso outro participante, Steve, é adquirida, o que ocasionou degenerativamente a perda da visão na fase adulta. Ele aprendeu a simbologia musical convencional quando enxergava e, depois que ficou cego, estudou a Musicografia. Nesse âmbito, ele conta a contribuição da Musicografia Braille quanto à escrita e leitura em música:

[...] Aprendi a musicografia, a teoria musical, percepção... Aí as coisas passaram a ter sentido pra mim... porque da mesma forma quando eu enxergava, estudava, fazia a teoria e tocava... tinha sentido e eu sabia o que estava fazendo. Agora, depois de cego, passou a fazer sentido com a musicografia, com a música em Braille... voltou a ter sentido! A partir desse momento, eu acabei tendo uma ferramenta pra mim... poder ter novamente as partituras... poder ler, escrever... estudar mesmo! Porque antes não tinha como... tinha que ir dando um jeito daqui e dali [...] tudo novamente, mas agora em braille. (Steve, registro oral, 2018).

No âmbito musical, no que se refere à escrita e à leitura, a pessoa cega se apoia nas combinações e caracteres do alfabeto para se apropriar da Musicografia. Nesse sentido, Bonilha (2010), ao se referir à apropriação no sistema musicográfico e às funções psíquicas, aponta que

[...] as inter-relações entre a música e a cegueira suscitam reflexões sobre o desenvolvimento da “mente musical” e sobre os processos cognitivos responsáveis pela apreensão e performance da música. Logo, o modo peculiar pelo qual os cegos se relacionam com essa arte fornece subsídios ao estudo do campo da percepção musical e à compreensão de mecanismos relativos à memória musical e ao reconhecimento de padrões sonoros (BONILHA, 2010, p. 8).

É nesse movimento, ao aprender o sistema musicográfico, que as funções psíquicas superiores se constituem, se especificam e se desenvolvem. É a partir da apropriação dos signos – da significação dos conceitos em música – que acontece a conversão dos conhecimentos cotidianos nos conhecimentos científicos, no processo sistematizado desse conhecimento.

Diante dos depoimentos de Charles e Steve, pode-se observar momentos diferentes em que a aquisição e a apropriação da escrita e da leitura proporcionaram saltos qualitativos quanto às funções psíquicas superiores.

Ao relacionar esses momentos, com o apoio dos fundamentos da psicologia histórico-cultural, podemos compreender que Steve aponta a sua autonomia quanto à

aquisição da escrita musical. Já Charles menciona a disciplina que cursou, em que era necessário fazer uma leitura à primeira vista; com a apropriação da Musicografia Braille, realizava essa leitura junto com os outros colegas que não tinham a deficiência visual. Percebemos a transformação quando, em uma fala anterior, Charles diz ter o acesso ao Manual de Musicografia Braille, mas sem professor para ensinar; após se apropriar do sistema musicográfico, ele estuda com a sua partitura em braille com seus colegas.

Vigotski (2012a, p. 201) afirma que a escrita deve “ser provocada pela necessidade, deve ser uma tarefa vital”, para que se possa falar de um novo e complexo tipo de linguagem. Tal afirmação nos faz refletir que a Musicografia Braille também é uma “tarefa vital” para os músicos cegos. Ressalta também que há um movimento quanto ao desenvolvimento da escrita e de como se produz o desenvolvimento cultural da pessoa com deficiência; tal movimento é o que Vigotski chama de desenvolvimento revolucionário.

### **Considerações finais**

Assumindo a perspectiva da psicologia histórico-cultural do desenvolvimento humano e partindo do pressuposto de que é possível a luta contra os efeitos sociais da deficiência por caminhos alternativos, indagamos sobre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores ou culturais como resultado do ensino da música por meio da Musicografia Braille. A opção metodológica foi por realizar entrevistas com estudantes e profissionais em música que utilizam ou utilizaram em seu processo formativo o sistema musicográfico em braille.

Analisando as falas audiogravadas dos entrevistados, foi possível concluir que aprender a teoria musical, saber ler e escrever partituras, elaborar conceitos desenvolvidos culturalmente, tais como são os relativos à arte da música escrita, foi de fundamental importância para a formação profissional desses alunos e representou um salto qualitativo quanto ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos participantes. A passagem de um conceito menos elaborado para outro mais elaborado é ato genuíno do pensamento, ou seja, tal avanço – do elementar às funções psíquicas superiores complexas – é processo de alta generalização. Trata-se, portanto, de um processo dialético de elaboração conceitual: o conhecimento científico, filosófico e

artístico não anula o conhecimento cotidiano, pelo contrário, apoia-se nele para superá-lo por incorporação.

Trouxemos trechos das entrevistas com Charles e Steve que, ao nos relatarem sobre o acesso e a aquisição da escrita e da leitura por meio do sistema musicográfico e sobre a contribuição desse processo na formação deles, nos forneceram indícios de que alcançaram a formação de músicos, que liam e escreviam, e entendiam a teoria musical e os conceitos mais desenvolvidos dessa arte. Alcançando esse nível de desenvolvimento, conseguiram/conseguem se relacionar tecnicamente com outros músicos, cegos e não cegos, como nos exemplificou Charles em trechos sobre a importância do acesso e aprendizado da Musicografia Braille na universidade, bem como a importância de um professor que tenha a apropriação desse sistema para intervir no processo pedagógico com o aluno cego. Eles relatam também que a Musicografia veio trazer a possibilidade de estarem incluídos no âmbito educacional musical usando o Sistema Braille, ou seja, de participarem de estudos e execuções musicais junto aos colegas que não eram desprovidos da visão e que utilizavam o material pedagógico da música convencional.

Acreditamos que o estudo permite afirmar que o ensino da Musicografia Braille é essencial para a inclusão cultural dos cegos no contexto artístico e musical nos níveis mais elevados de construção da humanidade.

## Referências

ABREU, E. M. A. C. **Braille? O que é isso?** São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2008.

BARBOSA, M. F. S. Vigotski e a Psicologia da Arte: horizontes para a educação musical. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 39, n. 107, p. 31-44, jan.-abr., 2019.

BATISTA, R. D. **O Processo de alfabetização de alunos cegos e o movimento da desbrailização**. 81 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2018.

BONILHA, F. F. G. **Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de Musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores**. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

\_\_\_\_\_. **Do toque ao som:** O ensino da Musicografia Braille como um caminho para a educação musical. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Internacional de Musicografia Braille.** Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP, 2004.

\_\_\_\_\_. **Código Braille da Língua Portuguesa.** Ministério da Educação (MEC), 2007.

FRANCO, A. **As guerras do fado:** debates e polêmicas sobre a canção nacional. Lisboa: Guerra e Paz, 2019.

JANNUZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. Campinas: Autores Associados, 2015.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2006.

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

SCHROEDER, S. C. N. Apropriação da Música por crianças pequenas: mediação, sentidos musicais e valores estéticos. In: SMOLKA, A. L. B. (org.). **Emoção, memória e imaginação:** a constituição do desenvolvimento humano na história e na cultura. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 57-83.

TOMÉ, D. **Musicografia Braille: instrumento de inclusão.** (Dissertação). Universidade Internacional de Lisboa, Portugal, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos de defectología:** Obras Escogidas V. Editorial Pedagógica Moscú, 1983 – Machado Libros: Boadilha del Monte (Madrid), 2012a.

\_\_\_\_\_. **Problemas del desarrollo de la psique:** Obras Escogidas III. Editorial Pedagógica Moscú, 1983 – Machado Libros: Boadilha del Monte (Madrid), 2012b.

\_\_\_\_\_. A Defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

\_\_\_\_\_. **El defecto y la compensación** T. V. p. 41-58. Espanha, 1997.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da Arte.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.