



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROF-ARTES



**ALESSANDRO JOSÉ DE ARAUJO FREITAS**

**O ENSINO DE MÚSICA COM VIOLÃO AOS EDUCANDOS TÍPICOS E ATÍPICOS  
COM DEFICIÊNCIA VISUAL À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

São Luís  
2023

**ALESSANDRO JOSÉ DE ARAUJO FREITAS**

**O ENSINO DE MÚSICA COM VIOLÃO AOS EDUCANDOS TÍPICOS E ATÍPICOS  
COM DEFICIÊNCIA VISUAL À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para a obtenção do título de Mestre.

**Orientador:** Prof. Dr. Alberto Pedrosa DantasFilho.

**Coorientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Brasilena Gottschall Pinto Trindade.

**Linha de Pesquisa:** Processos de ensino, aprendizagem e criação em Artes.

São Luís  
2023

## FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Freitas, Alessandro José de Araujo.

O ensino de música com violão aos educandos típicos e atípicos com deficiência visual à luz da Base Nacional Comum Curricular / Alessandro José de Araujo Freitas. - 2023.

72 f.

Coorientadora: Brasilena Gottschall Pinto Trindade. Orientador: Alberto Pedrosa Dantas Filho.


Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Prof-artes em Rede Nacional/cch, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

1. BNCC. 2. Deficiência visual. 3. Ensino de música.
4. Estudo do violão. I. Dantas Filho, Alberto Pedrosa.  
II. Trindade, Brasilena Gottschall Pinto. III. Título.

FICHA DE APROVAÇÃO – EXAME DE QUALIFICAÇÃO  
ALESSANDRO JOSÉ DE ARAUJO FREITAS


**O ENSINO DE MÚSICA COM VIOLÃO AOS EDUCANDOS TÍPICOS E ATÍPICOS COM  
DEFICIÊNCIA VISUAL À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 ALBERTO PEDROSA DANTAS FILHO  
Data: 18/05/2023 11:50:13-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

Prof. Dr. Alberto Pedrosa Dantas Filho – UFMA, São Luís (MA)

Documento assinado digitalmente  
 BRASILENA GOTTSCHALL PINTO TRINDAD  
Data: 11/05/2023 09:14:34-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Brasilena Gottschall Pinto Trindade – UFMA, São Luís (MA)

Documento assinado digitalmente  
 ANA CRISTINA GAMA DOS SANTOS TOURII  
Data: 03/07/2023 09:46:04-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho – UFBA, Salvador (BA)

Data de Aprovação  
São Luís (MA), 10 de março de 2023.

Dedico esta Dissertação de Mestrado aos meus Educandos que estudaram e ou estudam Música com Violão, por estarem sempre vibrando em prol do meu crescimento profissional.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu Orientador, Prof. Dr. Alberto Pedrosa Dantas Filho, e à minha Coorientadora, Profa. Dra. Brasilena Gottschall Pinto Trindade, pelas significativas orientações e contribuições durante a construção desta produção acadêmica.

A todo o Corpo Docente e Equipe Técnica do Curso de Mestrado Profissional em Artes da UFMA que contribuíram para a minha formação acadêmica, em especial, aos Professores Doutores – Antonio Francisco de Sales Padilha, Elisene Castro Matos, Gisele Soares de Vasconcelos, José Almir Valente Costa Filho, Marco Aurélio Aparecido da Silva, Pablo Petit Passos Servio, Reinaldo Portal Domingo e Tacito Freire Borralho.

Às novas amizades construídas no decorrer do Curso, incluindo todos os meus Colegas de Turma.

À minha Família, em especial à minha Mãe, Margarida Maria de Araujo Freitas e ao meu Irmão Alisson José de Araujo Freitas, pelos apoios constantes.

À minha Esposa, Eliziane de Sousa Freire, por seu amor e companheirismo.

Aos meus Amigos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho acadêmico.

E, por fim, à Nina, por sua amorosa presença, sempre testemunhando todo o processo dessa minha formação.

## RESUMO

Esta dissertação apresenta caminhos do ensino de música com violão a ser desenvolvido com estudantes típicos e atípicos, com deficiência visual, na educação básica, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela descreve uma pesquisa realizada sobre o ensino de música com o violão e sinaliza os caminhos do ensino de música segundo a BNCC. Depois, define o perfil do estudante com deficiência visual e constrói exemplos de atividades musicais a serem desenvolvidas com os estudantes na educação básica. Neste sentido, respondendo à questão problema – Como promover o ensino de música com violão aos estudantes típicos e atípicos com deficiência visual, da educação básica, considerando as orientações da BNCC? Sua metodologia apresenta os perfis da abordagem qualitativa e da pesquisa bibliográfica em seu procedimento. A fundamentação consta de autores que versam sobre: documentos nacionais e internacionais da educação geral e especial/inclusiva; o ensino de música e o estudo do violão; e estudantes com deficiência visual. Estas fontes corroboraram para a criação de seis exemplos pontuais de variadas atividades musicais a serem desenvolvidas em sala de aula com os estudantes típicos e atípicos com deficiência visual dos Ensinos Fundamental e Médio, segundo a BNCC. Por fim, considera-se ser fundamental o investimento em pesquisas que solidifiquem o ensino da música com violão aos atores e nos espaços afins. Em adição, que seja promovida a formação docente específica nessa área, visando proporcionar o ensino de música mais inclusivo e equitativo a todos os estudantes da educação básica.

**Palavras-chave:** Ensino de música; Estudo do violão; Deficiência visual; BNCC.

## ABSTRACT

This dissertation presents ways of teaching music with a guitar to be developed with typical and atypical students with visual impairment in Basic Education of the National Common Curriculum Base (NCCB). It describes research on the music teaching through the guitar and establish ways of teaching music according the NCCB. It defines the profile of the visually impaired student and suggests examples of musical activities to be developed with Basic Education students. In this sense, answering the problem question - How to promote the teaching of music through the guitar to typical and atypical visual impairment students in the Basic Education, considering the NCCB guidelines? Its methodology presents the profiles of the qualitative approach and bibliographical research in its procedure. The authors mentioned here deal with national and international documents of general, special and inclusive education; the teaching of music and guitar studies; and visually impaired students. Within the scope of the proposed work, six punctual didactic activities were created to be developed in the classroom with elementary and high school students, according to the NCCB. Finally, it is considered essential to invest in research that solidifies the teaching of music with guitar for actors and related spaces. In addition, specific teacher training in this area should be promoted, with a view to providing more inclusive and equitable music teaching to all basic education students.

**Keywords:** Music teaching; Guitar study; Visual impairment; NCCB.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Nomenclatura do violão	20
Figura 02: Tabela de SNELLEN	38
Figura 03: Escala Optométrica de Snellen	40
Figura 04: Cella ou Célula Braille	44
Figura 05: Representação do Sistema Braille	45
Figura 06: Reglete e Punção	46
Figura 07: Máquina de Escrever Braille	46
Figura 08: Linha Braille	47

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01: <i>Links</i> sobre educação especial e inclusiva	16
Quadro 02: Música na Educação Infantil	31
Quadro 03: Música no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais	32
Quadro 04: Arte/Música no Ensino Médio	34
Quadro 05: Sugestão de Repertório Musical a ser trabalhado (em construção)	53

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
ACG	Austin Classical Guitar
AVD	Atividade da Vida Diária
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas
CLASP	Composition, Literature studies, Audition, Skill acquisition and Performance.
CLATEC	Construção de Instrumento, Literatura, Apreciação, Técnica, Execução e Criação
COVID-19	Corona Virus Disease-19
EAD	Educação a Distância
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
MIDI	Musical Instrument Digital Interface
MPB	Música Popular Brasileira
OM	Orientação e Mobilidade
OCR	<i>Optical Character Recognition</i>
PCN-EF	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental
PCN-EM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PROF-ARTES	Mestrado Profissional em Artes
RCN-EI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SESC	Serviço Social do Comércio
TA	Tecnologia Assistiva
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TSBVI	Texas School for the Blind and Visually Impaired
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 O ENSINO DE MÚSICA COM VIOLÃO	18
2.1 O VIOLÃO	18
2.2 O VIOLÃO	21
2.3 PESQUISAS ADICIONAIS	24
3 O ENSINO DE MÚSICA SEGUNDO A BNCC	29
3.1 ASPECTOS LEGAIS	29
3.2 MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	31
4 O PERFIL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL	37
4.1 ASPECTOS LEGAIS	37
4.2 ASPECTOS EDUCACIONAIS	41
4.3 A ESCRITA EM BRAILLE	43
5 ENSINO DE MÚSICA COM VIOLÃO – PROPOSTAS DE ATIVIDADES	48
5.1 MÚSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS (1º - 5º ANO)	48
5.1.1 Objetos de Conhecimento – Materialidades	48
5.1.2 Objetos de Conhecimento – Processos de Criação	49
5.2 MÚSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS (6º - 9º ANO)	50
5.2.1 Objetos de Conhecimento – Materialidades	50
5.2.2 Objetos de Conhecimento – Processos de criação	50
5.3 ENSINO MÉDIO (1º - 3º ANO) – ARTE/MÚSICA	51
5.3.1 Competências Específicas / Habilidades	51
6 ANÁLISE E AVALIAÇÃO DAS PROPOSTAS	55
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	65

## 1 INTRODUÇÃO

Tendo em vista a implantação dos novos caminhos da educação na última década do século XX, e que têm sido implementados hodiernamente, cabe a nós refletirmos sobre esta educação, que envolve tanto pessoas típicas (pessoas comuns), como as pessoas atípicas, ou seja – aquelas que apresentam alguma dificuldade, deficiência, transtorno, altas habilidades ou superdotação, entre outros perfis –, de formas temporárias ou definitivas. Portanto, passados mais de 20 anos de implantação e implementação educacionais, é oportuno refletirmos sobre estes caminhos à luz de documentos educacionais, assim como suas práticas efetivas no contexto da educação geral, em especial, no ensino de música da área de Arte, a ser desenvolvido com foco em um determinado instrumento. Em adição, contemplando diferentes perfis de estudantes, sejam eles típicos ou atípicos.

Assim sendo, nesta pesquisa, objetivamos apresentar estratégias didáticas para o ensino de música com o estudo do violão como apoio, a serem desenvolvidas com estudantes típicos (estudantes comuns) e estudantes atípicos (em especial, estudantes que apresentam deficiência visual), na educação básica, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Quanto aos nossos objetivos específicos, elencamos quatro: a) pesquisar sobre o ensino de música com o violão; b) sinalizar os caminhos do ensino de música, segundo a BNCC; c) definir o perfil do estudante com deficiência visual; e d) construir exemplos de atividades musicais didáticas a serem desenvolvidos com os estudantes já sinalizados no espaço da educação básica. Ao final, responderemos à questão problema que tanto nos instiga – Como promover o ensino de música com violão aos estudantes típicos e atípicos com deficiência visual da educação básica, considerando as orientações da BNCC?

A escolha por este tema se deu por atuarmos como professor de violão desde 2008, na Escola Municipal de Música Maestro Nonato, na cidade de São José de Ribamar (MA). Em fevereiro de 2020 (um mês antes do período pandêmico da COVID-19), tivemos a oportunidade de ensinar música com violão ao nosso primeiro estudante cego. Como nunca tivemos esta experiência e nem estudos na área de educação especial e inclusiva durante nossa formação acadêmica, preocupamo-nos em estudar várias abordagens de ensino de música com a prática desse instrumento a serem desenvolvidos aos estudantes com deficiência visual, sejam eles cegos ou

com baixa visão. Assim sendo, no sentido da promoção da igualdade de oportunidade, condições e equidade, em comparação com os educandos considerados típicos (ou comuns).

Em adição, consideramos ser imprescindível que esta pesquisa seja realizada na Universidade (Mestrado do Profissional em Artes/UFMA), por trazer maior visibilidade ao ensino de música às pessoas com deficiência visual, preenchendo lacunas que, até o momento, encontram-se abertas em nosso contexto educacional, apesar dos grandes avanços científicos. Este ensino é pontual e sólido há vários anos, embora seja desconhecido pela maioria dos educadores musicais. Como exemplo, apontamos alguns recursos que são imprescindíveis – o Sistema Braille e sua Musicografia Braille, ambas reconhecidas como Tecnologia Assistiva (TA), solidificadas há quase 200 anos (TOMÉ, 2003). Tanto o Sistema como a Musicografia foram criados pelo francês Louis Braille, primeiro professor de música cego a aplicá-los. Ele adaptou a escrita em negro (ou em tinta) assim como a escrita musical em negro (ou em tinta), para a sua escrita tátil.

Em se tratando da metodologia de pesquisa, optamos por utilizar os caminhos da abordagem de pesquisa qualitativa, por ter como base as discussões teóricas. Godoy (1995, p. 21) ensina que esta forma de pesquisa permite que sejam realizadas interpretações oriundas de fontes científicas previamente levantadas, objetivando “estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”. Esta abordagem se preocupa “[...] com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (GOLDENBERG, 1997, p. 34 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31). Continuando, o pesquisador que adota a abordagem de pesquisa qualitativa, busca

[...] explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Somado a estes autores, apontamos Creswell (2007) ao defender a pesquisa qualitativa como um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, objetivando compreender um fenômeno em seu contexto natural.

Quanto à natureza, esta pesquisa é aplicada, porque “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos”. Além do mais, “envolve verdades e interesses locais” (PRODANOV, 2013, p. 51). Em relação ao objetivo de pesquisa, refere-se à modalidade descritiva, pois “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador” (PRODANOV, 2013, p. 52). Triviños (2011, p.112) destaca que uma grande porcentagem das pesquisas realizadas no campo da educação é de objetivos descritivos, justificando que

[...] o foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo, a desnutrição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas do adolescente etc.

Complementando a nossa metodologia de trabalho, em relação aos caminhos procedimentais, optamos pela pesquisa bibliográfica, por ser desenvolvida “[...] com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 42). É neste tipo de procedimento que “o pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos” (SEVERINO, 2007, p. 122). Sousa, Oliveira e Alves ressaltam que “a pesquisa bibliográfica está inserida principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas” (2021, p. 65). Tais autores alinham-se com as definições e os conceitos de Gil (2002), Fonseca (2002), Prodanov (2013) e Severino (2007).

Sousa, Oliveira e Alves (2021) afirmam que uma pesquisa científica precisa, inicialmente, passar pelo procedimento bibliográfico, fazendo o levantamento geral do que já foi produzido sobre a temática em foco, objetivando conhecer e analisar, de forma mais consistente, o que está sendo pesquisado. Nesta perspectiva, Fonseca (2002) e Prodanov (2013) enfatizam os cuidados que o pesquisador precisa ter na escolha de suas referências, objetivando garantir a qualidade e a veracidade das informações levantadas. Para isso, deve-se fazer o “levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos,

como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (FONSECA, 2002, p. 32), sempre “observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar” (PRODANOV, 2013, p. 54).

Na fundamentação teórica do tema abordado, apoiamos-nos em Tourinho (2001), Rocha (2015), Morais (2020) Sadie (1994), Cadernos Sonora Brasil (2006), Cardoso (2015), Oliveira (2013) – no tocante ao estudo do Violão. Em relação à educação de pessoas com deficiência visual, apoiamos-nos em Smith (2008), Tomé (2003), Tomé e Borges (2009), Freitas e Trindade (2019 e 2020), Souza (2013) e Louro (2012). Quanto ao Ensino de Música, apoiamos-nos em Penna (2012), Swanwick (1979) e Trindade (2008). Em adição, debruçamo-nos em documentos afins, a exemplo dos documentos internacionais – Declaração dos Direitos Humanos (UNESCO, 1945), Declaração da Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Carta de Salamanca (UNESCO, 1994). Somam-se a estes a legislação nacional: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996); Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015); Decreto Nº 5.296/2004 (BRASIL, 2004a) e a Lei Nº 4.169 (BRASIL, 1962).

Como contribuições educacionais, apontamos dois documentos norteadores: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a) e a Cartilha do Censo 2010 (BRASIL, 2012). Além do mais, abordamos alguns aspectos sobre Orientação e Mobilidade (BRASIL, 2003), Comitê de Ajudas Técnicas (2007), entre outros, assim como apresentamos no Quadro 1.

#### **Quadro 01:** *Links sobre educação especial e inclusiva*

<b>Links sobre educação especial e inclusiva</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Educação especial: cidadania, memória, hirstória</b> – <a href="https://paginas.uepa.br/eduepa/wp-content/uploads/2019/06/LIVRO-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-31-01-2018.pdf">https://paginas.uepa.br/eduepa/wp-content/uploads/2019/06/LIVRO-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-31-01-2018.pdf</a></li><li>• <b>Educação especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico</b> – <a href="http://r1.ufrj.br/im/oeies/wp-content/uploads/2015/03/Livro-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf">http://r1.ufrj.br/im/oeies/wp-content/uploads/2015/03/Livro-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf</a></li><li>• <b>Educação especial e/na educação básica: entre especificidades e indissociabilidades</b> – <a href="https://anped.org.br/sites/default/files/images/ebook-educacao-especial-e-na-educacao-basica.pdf">https://anped.org.br/sites/default/files/images/ebook-educacao-especial-e-na-educacao-basica.pdf</a></li><li>• <b>11 livros gratuitos sobre Educação Inclusiva</b> – <a href="https://www.ufrb.edu.br/bibliotecacetens/noticias/64-11-livros-gratuitos-sobre-educacao-inclusiva">https://www.ufrb.edu.br/bibliotecacetens/noticias/64-11-livros-gratuitos-sobre-educacao-inclusiva</a></li></ul>

**Fonte:** *Internet.*



Todas as fontes levantadas nesta nossa pesquisa contribuíram para a fundamentação, construção e atualização dos conhecimentos aqui tratado sobre a temática que está sendo trabalhada, mais especificamente, em determinadas fontes, referentes à música, ao ensino de música, ao ensino de violão e aos estudantes com deficiência visual. Desta forma, consideramos que esta pesquisa auxiliará aos estudantes com deficiência visual, que, mediante o estudo de música com violão em nível de educação básica, poderão desenvolver competências musicais adequadas a estarem habilitados a ampliar seus aprendizados *a posteriori* (em nível de curso profissionalizante e/ou graduação), capacitando-lhes a socializarem suas práticas com outros estudantes típicos e atípicos, sempre no caminho da equidade.

A seguir, apresentaremos no capítulo 2 uma síntese das nossas pesquisas sobre o ensino de música com o violão, assim como os caminhos traçados pela BNCC quanto ao ensino de música no ensino fundamental e no ensino médio (Capítulo 3). No Capítulo 4, abordaremos, de uma forma geral, o perfil dos estudantes com deficiência visual, sejam eles cegos ou com baixa visão. Depois, no Capítulo 5, descreveremos as nossas criações de atividades didáticas, sugeridas, a serem trabalhadas no ensino de música com violão, com os estudantes já sinalizados. No Capítulo 6, apresentaremos a nossa análise e a avaliação das atividades criadas. No Capítulo 7, sinalizaremos as nossas considerações finais, respondendo à questão inicialmente perquirida, acompanhada das nossas sugestões. Em seguida, apresentaremos as referências utilizadas.

## 2 O ENSINO DE MÚSICA COM VIOLÃO

Nesta pesquisa, acerca do ensino de música com um instrumento, temos como foco o estudo do violão. Inicialmente, apresentaremos uma síntese da história deste instrumento e o seu perfil. Em seguida, nos paradigmas do ensino de violão para o público típico e com deficiência visual. Ao final deste capítulo, serão destacadas as pesquisas que abordam o ensino de música com violão para as pessoas com deficiência visual.

### 2.1 O VIOLÃO

Segundo Sadie (1994), o violão é um instrumento musical do tipo cordofone, possui seis cordas de ordens simples, uma caixa de ressonância no formato de oito e um braço com uma escala composta de trastes. Devido a sua estrutura, “o violão é um instrumento de sonoridade bastante peculiar, de diversas possibilidades timbrísticas, várias formas de ‘coloridos’ sonoros, o que lhe confere destaque especial nesse quesito” (ANDRADE; VINCENS, 2020, p. 2). Segundo Gaião e Ribeiro (2022) o violão é um instrumento harmônico e contrapontístico de grande versatilidade técnica, sendo possível “a execução de melodias e de harmonias, ou de ambas simultaneamente” (PENTEADO, 2017, p. 51). Por conta das “[...] múltiplas possibilidades timbrísticas oferecidas pelo violão, Segovia o encarava como uma pequena orquestra” (ANDRADE; VINCENS, 2020, p. 3). Justificando a sua versatilidade de execução, “o violão é um instrumento de forte inserção em múltiplos campos de atuação musical. Está presente como acompanhante e solista tanto em práticas da ‘música popular’ quanto em manifestações mais características da ‘música erudita’” (QUEIROZ, 2010, 198). Reforçando, Andrade e Vincens (2020, p. 5) destacam que,

[...] há um grande universo de possibilidades timbrísticas que podem ser exploradas ao violão, e aliado também às inúmeras perspectivas de variações de dinâmicas, articulações, dentre outros elementos, o intérprete tem ao seu dispor uma gigante multiplicidade de opções interpretativas referentes à sonoridade do instrumento.

O Cadernos Sonora Brasil (2006), referente à mostra de instrumentos musicais, promovida pelo Serviço Social do Comércio (SESC), sinaliza que o violão

é um instrumento musical recente, se comparado aos instrumentos do século XX. Da sua origem até chegar ao formato atual, passou por várias modificações, sendo padronizado pelo *Luthier*<sup>1</sup> Antônio Jurado Torres (Almeria – Espanha, 1817-1862), no ano de 1850. Segundo Cardoso (2015, p. 24),

[...] outras alterações estruturais no violão, que foram fundamentais para o surgimento de novas propostas técnicas, aconteceram no final do século XIX, sendo realizadas por Antonio Torres (1817-1892). Anteriormente carpinteiro, Torres aprimorou o ofício de luthier junto a Juan Pernas, famoso luthier na região de Almeida (Espanha). Após o período de aprendizagem, Torres transferiu-se de Almeida para Sevilha, aonde se tornou amigo do violonista Julian Arcas (1832-1882), este diálogo violonista-luthier lhe rendeu bons frutos, pois além de incentiva-lo em suas pesquisas, contribuiu para discutir conceitos sobre projeção e as dimensões do instrumento.

Em relação às contribuições de Torres, podemos destacar a definição e a padronização da estrutura atual do violão, dentre elas, Cardoso (2015) aponta: o sistema de leque harmônico, que fica atrás do tampo do violão; o aumento das dimensões da caixa de ressonância; a medida de 65cm como padrão de distância entre o rastilho e a pestana; e a inserção das tarraxas para otimizar a precisão da afinação das cordas. O referido autor afirma que,

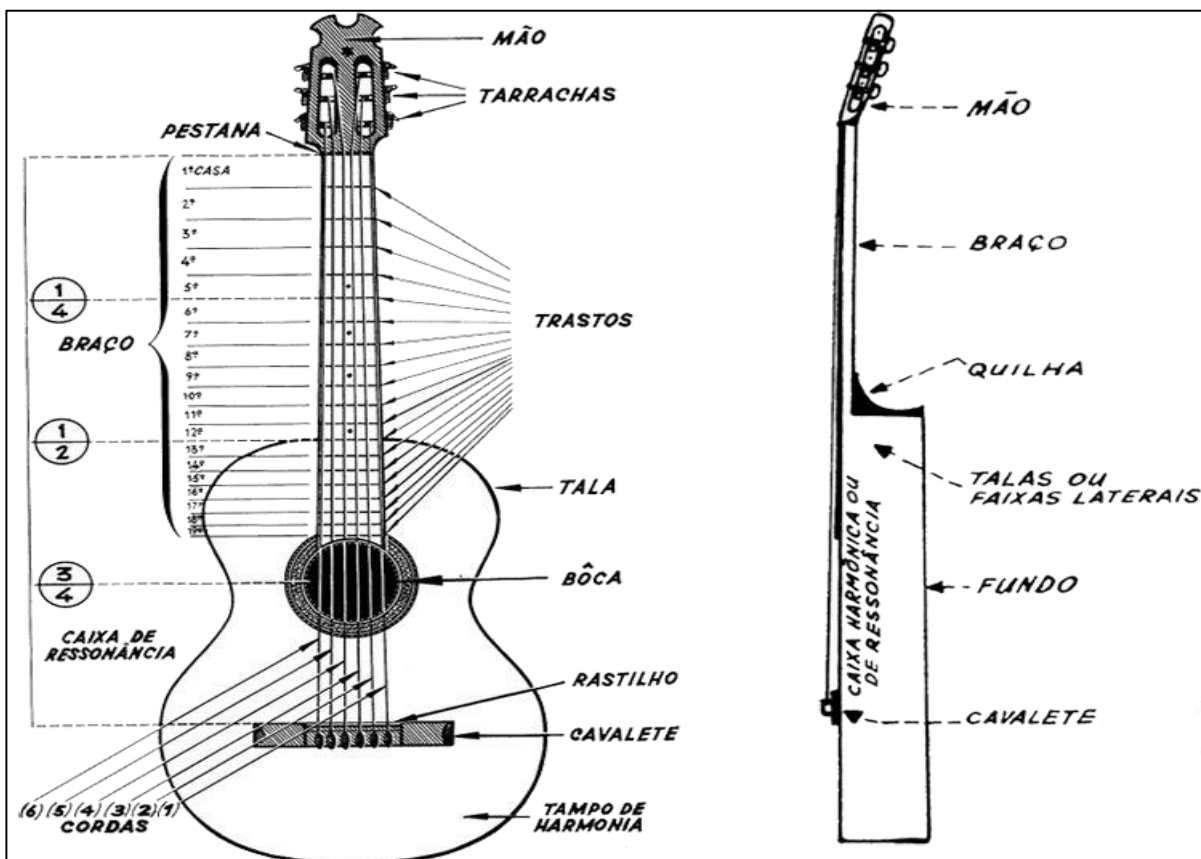
[...] a ampliação do sistema de leques estabelecida por Torres tinha a função de distribuir as vibrações das cordas para todo o tampo. Podemos supor que, com o aumento das dimensões do instrumento, houve uma significativa perda de harmônicos agudos; com isso a ampliação do sistema de leque também tinha o objetivo de equilibrar e uniformizar a distribuição dos harmônicos sobre o tampo. Torres também propôs a ampliação das faixas laterais, criando um instrumento de tamanho superior e mais acinturado em relação aos violões clássico-romântico, além de adotar cravelha mecânica dando assim mais precisão à afinação. As propostas de Torres tornaram-se o alicerce da estrutura do violão moderno. (CARDOSO, 2015, p. 24-25).

Quanto à compreensão da nomenclatura do violão, apresentada na próxima Figura 1, são destacadas a estrutura visual externa e os nomes de suas respectivas partes.

---

<sup>1</sup> *Luthier* = palavra de origem francesa que denomina o profissional artesão que constrói instrumentos musicais.

**Figura 01:** Nomenclatura do violão



**Fonte:** Wischansky (2022)

De acordo com o Cadernos Sonora Brasil (2006), a origem do nome violão está vinculada aos portugueses, após a introdução da Guitarra Espanhola naquele país, justificando uma alusão ao aumentativo da viola, que era um instrumento popular em Portugal e que apresentava semelhança na estrutura, mas com proporções menores. E, por serem os portugueses colonizadores do Brasil, a Guitarra Espanhola foi introduzida por eles com seu novo nome – Violão. Aliás, Oliveira (2013, p. 26) destaca que “o violão fez produzir no Brasil grandes compositores e instrumentistas que são de fundamental importância para a história [...]”. Haja vista que, em nosso país possui várias instituições que disponibilizam cursos – formais livres, técnicos, licenciaturas e bacharelados em violão, além de aulas em formatos informais. Somado ao fato de que grandes compositores do instrumento são brasileiros, que dentre eles podemos destacar: Dilermando Reis; João Texeira Guimarães (João Pernambuco); Aníbal Augusto Sardinha (Garoto), Heitor Villa-Lobos etc. E outro fator relevante é que muitos dos compositores interpretavam as suas próprias obras, mesmo assim tivemos e ainda temos grandes

intérpretes nacionais e com repercussão internacional; entre eles, podemos destacar, como exemplo, o violonista maranhense Turíbio Santos.

## 2.2 O VIOLÃO

Em referência ao processo de ensino e aprendizagem do violão, Oliveira (2013) informa que, a partir da iniciação até o desenvolvimento técnico performático mais apurado, é demanda uma organização metodológica, didática e sistematizada, que, no percurso histórico do violão, foram sendo elaborados por seus compositores e intérpretes. Nesse contexto, “desde o período clássico uma literatura básica orienta a organização do ensino do violão e o desenvolvimento de procedimentos didáticos, [assim], observando as dificuldades técnicas de forma progressiva” (OLIVEIRA, 2013, p. 27). Corroborando nossas reflexões, Tourinho (2001, p. 36 – 37) aponta a sua preocupação em relação ao ensino do instrumento, pois,

[...] em alguns casos, está voltada para a parte de noções técnicas e de habilidade instrumental. Ouvir música, ler sobre música, improvisar e compor tornam-se atividades secundárias quando não inexistentes na aula de instrumento. A maior preocupação está em tocar um repertório cada vez mais complexo e em uma superação técnica das dificuldades encontradas.

Segundo a referida autora, esse fato ocorre devido à preocupação com o desenvolvimento da formação musical geral do educando ser específica da educação musical, que busca o princípio da isonomia em relação às atividades de apreciar, compor, improvisar e tocar. Para ela,

[...] nos cursos técnicos e de graduação de instrumento a ênfase fica por conta da performance do aluno e embora as outras atividades até continuem a existir, estão fragmentadas em disciplinas e muitas vezes sem conexão direta com o repertório que o aluno está vivenciando. (TOURINHO, 2001, p. 36).

Devido a sua popularidade no Brasil, o violão é, possivelmente, um dos instrumentos musicais mais procurados na perspectiva do ensino formal e/ou informal, “sendo muitas vezes o primeiro instrumento musical de muitos alunos” (ROCHA, 2015, p. 25), tanto por educandos típicos ou por estudantes atípicos. Em especial, quanto aos estudantes com deficientes visuais, essa afirmativa se faz

constante (BRANDÃO, 2012, p. 1.665). Reforçando, Moreira e Scotti (2021, p. 2) justificam que,

[...] dentre os vários instrumentos musicais, o violão desperta interesse para estudar e tocar, pois acaba ganhando destaque por estar presente em vários gêneros musicais na música Brasileira. [...] É possível identificar o instrumento na música popular em vários estilos como no Rock, Samba, Sertanejo, Bossa-Nova, MPB e outros. Vale dizer que a popularidade do instrumento também pode ser creditada ao seu baixo custo e facilidade no transporte e, por isso, presente na maioria das casas.

Desta forma, colabora para as garantias legais em referência à inclusão, em que o ensino de música com violão também está inserido nesse processo. Para Rocha, “o violão pode ser considerado como um aliado no processo de inclusão de alunos com deficiência visual ao estudo da música, por ser esse, um dos instrumentos mais populares no nosso país e de fácil acesso” (ROCHA, 2015, p. 11). Portanto, podemos observar que uma das características que evidencia a diferença entre o ensino de violão para estudantes videntes em comparação aos estudantes com deficiência visual está, basicamente, na escrita musical. A primeira faz uso da Musicografia em Tinta (ou escrita em Negro) e a segunda faz uso da Musicografia Braille (ou escrita tátil), sendo ambas consideradas escritas convencionais.

Dessa forma “a musicografia braille é o principal caminho adotado para o ensino da música para pessoas com deficiência visual como sistema de escrita e leitura da música” (MORAIS, 2020, p. 56). Quanto aos estudantes que apresentam baixa visão, todo material escrito em negro, incluindo a sua musicografia, deve ser apresentado com as ampliações devidas, segundo o nível de deficiência avaliada pelo profissional – médico oftalmologista.

Apesar de Rocha (2015) afirmar que não há mudanças na metodologia de ensino música com violão, é importante levar em consideração os caminhos de aprendizagem da pessoa com deficiência visual para construir uma adaptação metodológica específica, sem contar com os materiais didáticos e tecnologias assistivas a serem utilizados para este fim. Continuando, frisamos também que o ensino de música com violão por meio da imitação é uma técnica de ensino muito comum entre os educandos com deficiência visual, e isso ocorre pelo “fato de ser um instrumento popular relativamente acessível” (MORAIS, 2020, p. 52). Para

Morais (2000, p. 52),

[...] essa forma de aprendizagem acontece desde os institutos específicos, quando a música era relacionada aos deficientes visuais como única atividade que fossem capazes de exercer. A aprendizagem por imitação ainda acontece atualmente, e não se trata inteiramente como negativa, tendo em vista que estimula a percepção, que pode ser uma aliada no processo de aprendizagem.

Com base no que foi explanado, é pertinente destacarmos os equívocos das expectativas criadas pela sociedade sobre as pessoas com deficiência visual (com cegueira ou com baixa visão), ao afirmarem que esse público possui uma boa audição musical. Mas, de acordo com Louro (2012), trata-se de um argumento falho, justificando que, para desenvolver a habilidade auditiva, as pessoas com deficiência visual necessitam passar por um processo de variados estímulos e treinamentos específicos. “O fazer musical demanda outras habilidades, tais [como] coordenação motora, senso rítmico, elevada capacidade de abstração, boa memória etc. Ou seja, audição aguçada para as coisas do cotidiano é bem diferente de ouvido musical” (LOURO, 2012, p. 263).

Outros fatores pertinentes a serem considerados, são as situações e necessidades distintas de cada sala de aula, no tocante ao ensino de música com violão a este público-alvo. Devido as diversidades em sala de aula os docentes precisam usar criatividade e experiência empírica, na elaboração e adaptação de técnicas e recursos, objetivando contribuir no ensino e aprendizagem do violão aos educandos com o perfil que ora abordamos. Assim sendo,

[...] cabe [ao] educador criar os meios que interliguem a sua forma de ensinar ao aprender do aluno, onde em todas as situações o professor terá que se despir da figura do professor detentor de todo saber e assumir uma postura de professor-aprendiz, tendo em vista que os conhecimentos dentro da linguagem Braille serão adquiridas durante todo o processo de ensino-aprendizagem. (ROCHA, 2015, p. 43).

Tendo em vista as várias situações presentes em sala de aula, em desacordo com a formação limitada de muitos professores no atendimento de estudantes com deficiência visual, esses fatores se tornam um dos possíveis obstáculos para a formação exitosa do referido público-alvo. Destacamos que,

[...] não se deve responsabilizar a formação inicial pelo sucesso ou fracasso da inclusão, pois nem sempre são ofertadas disciplinas voltadas a esse fim; nem se deve esperar que um curso propicie formação aprofundada em quatro anos que capacite o educador a atuar em todos os contextos de ensino. É importante que os professores busquem pela formação continuada, que lhes ofereça a formação voltada à inclusão. (MORAIS, 2020, p. 41).

Para Rocha (2015), é possível salientar que o ensino de música com violão às pessoas com deficiência visual é uma área pouco explorada no Brasil, justificando que o contingente de pesquisas científicas levantadas (em sua época) sobre esta temática era relativamente pequena. Neste sentido, “[ ] encontramos dois trabalhos que abordam essa temática”, ou sejam, os artigos de Giesteira (2013) e Nogueira (2014) (ROCHA, 2015, p. 25). Continuando, o trabalho de Giesteira “[...] trata da elaboração e avaliação de um material didático para ensino de violão por meio da musicografia Braille [...]”, e o trabalho de Nogueira, “traz alternativas para o ensino de violão popular para deficientes visuais” (ROCHA, 2015, p. 25).

Em adição, apontamos Freitas e Trindade (2020a), que, por meio da pesquisa de perfil Revisão Sistemática de Literatura – nos Anais dos Congressos/Encontros da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), anos de 2000 a 2019 –, encontraram 21 artigos publicados sobre o ensino de música às pessoas com deficiência visual. Os autores detectaram apenas um artigo referente ao ensino de violão à clientela em foco – Coutinho (2010).

O referido artigo apresenta um relato de experiência referente à intervenção do ensino de música coletiva com violão e musicalização no processo de reabilitação das pessoas com deficiência visual do Instituto Benjamin (Coutinho, 2010); ele relata as influências de suas estratégias e propostas de aulas no aprendizado musical e na vida social dos educandos. Como considerações parciais, o autor afirma que, apesar das dificuldades, os educandos com deficiência visual envolvidos tiveram muita satisfação no fazer musical.

### 2.3 PESQUISAS ADICIONAIS

Dando continuidade ao trabalho de Freitas e Trindade (2020a), foi elaborada uma revisão sistemática de literatura das produções acadêmicas da ABEM referente aos anos posteriores (2020, 2021 e 2022), em busca de artigos que abordam o



ensino de violão a educandos com deficiência visual. Como resultado, foi constatado que não houve produções referente a essa temática durante estes três anos. Mas, como forma de ampliar a pesquisa, fizemos o levantamento da mesma temática em plataformas de pesquisas virtuais, tendo como resultado 12 produções encontradas: Coutinho (2010); Giesteira (2013); Giesteira (2014); Nogueira (2014); Coleman (2016); Moura (2018), Costa (2019); Ríó (2019); Morais (2020); Dantas (2021); Carvalho, Lopes e Giesteira (2021); e Nascimento (2021). Levando em consideração as três produções que já foram citadas anteriormente – Coutinho (2010), Giesteira (2013) e Nogueira (2014) –, abordaremos respectivamente nos parágrafos seguintes sobre as outras nove (9) produções levantadas por esta pesquisa.

A produção de Giesteira (2014) remete a um artigo científico espanhol baseado na dissertação de 2013 do mesmo autor que foi publicado na revista *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, cujo título traduzido é “O ensino da música para pessoas com deficiência visual: elaboração e avaliação de um método de violão adaptado”. Nesta pesquisa, o autor objetivou elaborar e avaliar um material didático elementar para o ensino de violão para pessoas com deficiência visual. A abordagem metodológica sugere ser uma pesquisa qualitativa e, como procedimento, envolveu a aplicação de questionários. Os resultados obtidos evidenciaram que não ocorreram mudanças substanciais na organização e na melhoria do material didático.

A produção de Coleman (2016) refere-se a um artigo científico versado em inglês, da Revista *Journal of Visual Impairment & Blindness*, cujo título traduzido é “Violão em sala de aula e alunos com deficiência visual: uma abordagem positiva para o aprendizado musical e artístico”. Trata-se de um relato de experiência sobre um projeto de colaboração entre duas instituições de ensino, no ano de 2011, a Texas School for the Blind and Visually Impaired (TSBVI) e a Austin Classical Guitar (ACG), com o objetivo de iniciar um pequeno programa de violão que proporcionaria, aos alunos do TSBVI, uma instrução de violão de qualidade em sala de aula. Em suas considerações, o autor explica que o projeto possui um formato que permite a todos os educandos envolvidos, incluindo aqueles com deficiência visual, aprenderem, valorizarem e apreciarem a música tocada ao violão.

A produção de Moura (2018) refere-se a um artigo apresentado no VI Encontro sobre Música e Inclusão, intitulado “Educação Musical e Deficiência:

adaptações de materiais para a inclusão do aluno de violão com deficiência visual”. Segundo a autora, trata-se de uma pesquisa em estágio inicial do curso de mestrado objetivando discutir a inclusão de pessoas com deficiência visual em uma turma heterogênea com o auxílio de tecnologias assistivas no processo de ensino aprendizagem do educando de violão com deficiência visual. A abordagem metodológica sugere uma pesquisa qualitativa como procedimento de estudo de caso. Por estar em andamento, a pesquisa ainda não apresentou resultados.

A pesquisa de Costa (2019) refere-se a um artigo apresentado no VII Encontro sobre Música e Inclusão, intitulado de “EAD, MÚSICA E INCLUSÃO: uma proposta de ensino e aprendizagem do violão popular na modalidade a distância para cegos”. O seu perfil é um relato de experiência que apresentou uma proposta de ensino do violão popular para educandos cegos, e que ainda está sendo desenvolvida num programa de pós-graduação em música. Como abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa qualitativa cujo procedimento é versado na pesquisa-ação. Em suas considerações, o autor explana que a inclusão de educandos com deficiência visual na Educação a Distância ocorre em várias áreas acadêmicas e sustentar esta modalidade de ensino na música é um desafio aos pensadores da educação musical contemporânea.

A produção de Río (2019) consta de um artigo científico versado em espanhol, baseado na dissertação do autor de 2013, da revista *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, cujo título traduzido “Proposta de intervenção educativa musical através do violão para alunos do Ensino Fundamental com baixa visão, cegueira ou surdo-cegueira”. Segundo a autora, esta produção teve como objetivo adaptar métodos de pedagogia musical a pessoas com deficiência visual ou auditiva de forma ativa e pragmática como complemento à musicografia braille, procurando utilizar outras formas de leitura e memorização musical, aproveitando o fato de a leitura não ser simultânea à execução nas pessoas com deficiência visual. Quanto à metodologia, é de abordagem qualitativa e tem, como procedimentos de pesquisa, a modalidade de pesquisa-ação. Como considerações finais, a autora informa que uma proposta de intervenção e adaptação de aulas às necessidades dos educandos com deficiência visual na maioria das vezes não é levada em conta por docentes, principalmente os da área da música. Acrescentando que a deficiência é vista como um impedimento e não como uma oportunidade para crescer como professores e como pessoas. A presença de estudantes com deficiência auditiva

(surdocegueira) neste trabalho aumenta as possibilidades criativas do professor, apresentando-se como um possível desafio.

A pesquisa de Morais (2020) refere-se a uma dissertação de mestrado intitulada “Especificidades da escrita Braille aplicada ao violão”. Como objetivo, a autora propôs estratégias metodológicas e adaptações da partitura em braille para o violão, a fim de que se tornem acessíveis as pessoas com deficiência visual. Refere-se a uma pesquisa de abordagem qualitativa cujo procedimento remete a uma pesquisa-ação. Em suas considerações finais, foi apontada a relevância da formação e o domínio de conhecimento por parte do docente de violão, referente ao uso da musicografia braille em aulas cujos educandos têm deficiência visual.

A produção de Dantas (2021) refere-se a um artigo do VIII Encontro sobre Música e Inclusão, intitulado “Ensino(s) e ensaio(s) de violão para pessoas com deficiência visual e ‘videntes’: desafios na formação do licenciando em Música”. Trata-se de um relato de experiência docente na Orquestra Inclusiva de Violões, composta por violonistas com deficiência visual e videntes, com níveis técnicos diversificados. Ao final, a autora esclarece que, dentre os desafios encontrados, está o de perceber que, ao ensinar e ensaiar os violonistas da Orquestra Inclusiva de Violões, é imprescindível que haja o domínio de conhecimentos específicos, somada à formação docente continuada e à sensibilidade a fim de se compreender cada situação, estando em grupo ou individualmente.

A produção dos autores Carvalho, Lopes e Giesteira (2021) refere-se a um artigo apresentado no VIII Encontro sobre Música e Inclusão, intitulado “Um relato de experiência sobre o ensino do violão para pessoas com deficiência visual durante o Estágio Curricular Supervisionado”. Como enfatizado no título, trata-se de um relato de experiência de dois estagiários, graduandos em música, que lecionaram violão a educandos com deficiência visual. Ao final do Estágio, os autores destacaram, em suas considerações, que o principal desafio experienciado no ensino do violão para pessoas com deficiência visual durante o Estágio Curricular Supervisionado visa vencer as diversas barreiras de acessibilidade para que o aprendizado aconteça de forma efetiva.

A dissertação de mestrado de Nascimento (2021), intitulada “Deficiência visual e os aprendizados da música: modos de sentir, de ouvir e de tocar”, objetiva compreender quais os aprendizados da música para a pessoa com deficiência visual

nos modos de sentir, de ouvir e de tocar. Sua abordagem de pesquisa é a qualitativa. Apesar de não estar destacado no título e nos objetivos da pesquisa, depreende-se que o violão é o instrumento musical base da pesquisa. Como resultados, o autor destaca os obstáculos que dificultam a inclusão do educando com deficiência visual, e enfatiza ser necessário que os órgãos públicos e privados lancem um olhar especial para o ensino de música às pessoas com deficiência visual.

Em síntese, todos estes artigos tematizaram o ensino de violão envolvendo estudantes com deficiência visual. Com base nas considerações dos autores, podemos perceber que as adaptações e elaborações de método para o ensino de violão direcionado para estudantes com deficiência visual não envolvem mudanças significativas, sendo a forma mais pertinente a transcrição da partitura para a musicografia braille. Além disso, formatos de aulas coletivas e colaborativas com violão contribuem para a inclusão e democratização do ensino e aprendizado de maneira positiva para todos os educandos envolvidos, inclusive estudantes com deficiência visual, sejam eles cegos ou com baixa visão; da mesma forma, a prática de orquestra traz desafios pertinentes para a prática docente. Foi visto também que propostas de ensino de violão para estudantes com deficiência visual na modalidade EAD é tão possível quanto presencial, independentemente dos obstáculos.

Oportuno é destacar a relevância da formação docente em relação à aquisição e ao domínio do conhecimento acumulado sobre deficiência visual e suas tecnologias assistivas, em especial as afetas à musicografia braille. Devido à falta de conhecimento na formação universitária e cursos adicionais, muitos docentes ainda consideram o contexto como sendo um dos obstáculos ter que empreender adaptações em suas práticas didáticas ao lecionar para educandos com o perfil sinalizado.

### 3 O ENSINO DE MÚSICA SEGUNDO A BNCC

Neste capítulo, trataremos sobre os aspectos legais da presença do ensino de Arte/Música na educação básica, envolvendo a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no. 9.394/96. De forma específica, apresentaremos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento este que norteia a atual educação em todas as suas três etapas, e focalizaremos os caminhos do ensino da linguagem música no ensino fundamental (Anos Finais) e no ensino médio.

#### 3.1 ASPECTOS LEGAIS

Os atuais caminhos do ensino de música a serem desenvolvidos na educação básica foram implantados a partir da edição da LDB nº. 9.394/96. No seu Art. 26, vemos que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada [...]” (BRASIL, 1996). Desta forma, “[...] exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1996). No seu § 2º, é determinado que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996). E, no §6º do mesmo art. 26, determina que o ensino de Arte é composto pelas linguagens – artes visuais, dança, música e teatro (BRASIL, 1996). Em relação ao ensino de música na LDB, segundo Penna (2012, p. 151), está “[...] cada vez mais fortalecido o seu compromisso com a educação básica, com um aumento dos estudos acerca da prática pedagógica nas escolas, seja para conhecer esta realidade seja para propor alternativas para esse contexto educativo”.

Com a promulgação da LDB, o Ministério da Educação (MEC) lançou, posteriormente, quatro documentos que nortearam a temática no âmbito da sala de aula relativamente aos três níveis da Educação Básica:

1. Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCN-EI) BRASIL, 1998a);
2. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental PCN-EF (1ª. a

4ª. séries e 5ª a 8ª séries) (BRASIL, 1997, 1998b);

3. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN-EM) (BRASIL, 2000).

Em todos esses quatro documentos educacionais, “[...] são apresentadas suas respectivas áreas, assim como os temas transversais pertinentes a cada nível de escolaridade” (FREITAS; TRINDADE, 2021, p. 4). Dando prosseguimento, os autores sinalizam que,

[...] o ensino de Arte/Música é também contemplado de forma efetiva, mediante a apresentação de variadas possibilidades de envolvimento de ensino, conforme apresentado nestes documentos: RCN-EI, páginas 45 a 81; PCN-EF (anos iniciais), páginas 53 a 56; PCN-EF (anos finais), páginas 78 a 88; e PCN-EM, páginas 44 a 57. (BRASIL, 1998a, 1997, 1998b, 2000).

Nesses documentos, são apresentados: competências, objetivos, conteúdos, abordagens metodológicas etc., de formas pontuais, exceto no PCN-EM, em que este ensino de música se apresenta interligado às outras linguagens artísticas. (FREITAS; TRINDADE, 2021, p. 4).

A partir de 2018, os documentos norteadores explanados anteriormente foram substituídos pela BNCC (BRASIL, 2018a). Este único documento norteador apresenta as dez Competências Gerais de todas as três etapas de escolaridade da educação básica: Educação Infantil; Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais; e Ensino Médio.

Em relação ao termo “competência”, a BNCC define como sendo “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018a, p. 18). Entre as Competências Gerais sinalizadas, enfatizamos aquela que mais se aproxima das linguagens artísticas, sem desmerecer as demais: “3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2018a, p. 9).

### 3.2 MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Na BNCC, o ensino de Arte, que envolve as suas variações – música, teatro, artes visuais e dança – “[...] articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas”. Neste sentido, justificando que “a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem [...]” (BRASIL, 2018a, p. 193). Assim sendo, a BNCC (BRASIL, 2018a) recomenda que a abordagem das linguagens se articule com as seis respectivas dimensões do conhecimento que caracterizam a experiência em Arte, assim como as: criação; crítica; estesia; expressão; fruição e reflexão.

Na Educação Infantil, “[...] a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver” (BRASIL, 2018a). Assim, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018a, p. 25 – 26), é levado em consideração, de maneira interdisciplinar: 1. O eu, o outro e o nós; 2. Corpo, gestos e movimentos; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Escuta, fala, pensamento e imaginação; e 5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Os conteúdos musicais são apresentados, de forma mais enfática, no 3º Campo — Traços, Sons, Cores e Formas. Também ainda neste contexto (Quadro 2), é possível notar a presença dos instrumentos musicais em aulas que envolve a música.

**Quadro 02:** Música na Educação Infantil

<b>BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR</b> <b>ARTE – MÚSICA – EDUCAÇÃO INFANTIL</b> <b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO</b>	
<b>CAMPO DE EXPERIÊNCIAS</b> <b>“TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Crianças bem pequenas</b> (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	(EI02TS01) – Criar sons com materiais, objetos e <b>instrumentos musicais</b> , para acompanhar diversos ritmos de música.
<b>Crianças pequenas</b> (4 anos a 5 anos e 11 meses)	(EI03TS01) – Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e <b>instrumentos musicais</b> durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.

**Fonte:** BNCC com nossa adaptação (BRASIL, 2018a, p. 48).

Dando continuidade, no Ensino Fundamental, a BNCC (BRASIL, 2018a, p. 202-203), apresenta cinco Objetos de Conhecimento relacionados à unidade temática Música, tanto nos Anos Iniciais quanto nos Anos Finais, sinalizando: 1º. Contexto e práticas; 2º. Elementos da linguagem; 3º. Materialidades; 4º. Notação e registro musical; e 5º. Processos de criação. Dentre estes, destacam-se o 3º e o 5º Objetos de Conhecimento (Materialidade e Processos de Criação), por estarem em consonância no que diz respeito às práticas com instrumentos musicais, conforme apresentaremos no Quadro 3.

**Quadro 03:** Música no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais

<b>BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS E ANOS FINAIS</b>	
<b>ARTE/MÚSICA – ANOS INICIAIS (1º – 5º ANO)</b>	
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Materialidades</b>	(EF15AR15) – Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de <b>instrumentos musicais variados</b> .



<b>Processos de criação</b>	(EF15AR17) – Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou <b>instrumentos musicais convencionais</b> ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
<b>ARTE/MÚSICA – ANOS FINAIS (6º – 9º ANO)</b>	
<b>Materialidades</b>	(EF69AR21) – Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de <b>instrumentos musicais</b> diversos.
<b>Processos de criação</b>	(EF69AR23) – Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou <b>instrumentos acústicos</b> ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

Fonte: BNCC com nossa adaptação (BRASIL, 2018a, p. 202, 208, 209).

Relativamente à organização curricular do ensino médio, a BNCC, também embasada pela Resolução Nº 3, de 21/11/2018 – que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – enfatizou, em seu Art. 8º, que as propostas curriculares desse nível educacional devem:

- I – garantir o desenvolvimento das competências gerais e específicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- II – garantir ações que promovam: (...)
  - b) cultura e linguagens digitais, pensamento computacional, a compreensão do significado da ciência, das letras e das **artes**, das tecnologias da informação, da matemática, bem como a possibilidade de protagonismo dos estudantes para a autoria e produção de inovação; (BRASIL, 2018b, p. 5, grifo nosso).

Dando continuidade à mesma resolução, no § 4º do Artigo 11 é destacado que a estrutura curricular,

- § 4º Devem ser contemplados, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: (...)
  - IV – **arte**, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da **música** e do teatro; (BRASIL, 2018b, p. 6, grifo nosso).

Considerando esta perspectiva, no Ensino Médio, a BNCC (BRASIL, 2018a) sinaliza as competências e as habilidades específicas do ensino da linguagem Música em consonância com o “desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica e está articulado às aprendizagens essenciais estabelecidas para

o Ensino Fundamental” (BRASIL, 2018a, p. 471). Desta forma, objetivando “[...] consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, atende às finalidades dessa etapa e contribui para que os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania” (BRASIL, 2018a, p. 471).

Referente a esta etapa da educação básica (ensino médio), a BNCC também objetiva, na área de Linguagens e suas Tecnologias no caminho da

[...] ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias. (BRASIL, 2018a, p. 471).

Nesta mesma etapa, os direcionamentos da BNCC (BRASIL, 2018a) referentes às práticas com instrumentos musicais podem estar inseridas nos processos de produção, expressão e atuação que são relativos à interpretação e performance, como podemos observar no próximo Quadro 4.

**Quadro 04:** Arte/Música no Ensino Médio

<b>BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR ARTE – MÚSICA – Ensino Médio</b>	
<b>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Competência 3</b>	(EM13LGG301) – Participar de processos de <b>produção</b> individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.
<b>Competência 6</b>	(EM13LGG603) – <b>Expressar-se e atuar</b> em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

**Fonte:** BNCC, com nossa adaptação (BRASIL, 2018, p. 493, 496).

Neste contexto, consideramos que a BNCC apresenta sugestões de variadas atividades e/ou parâmetros musicais, a exemplo de: construção de instrumentos literatura; apreciação; técnica; criação e execução/performance, coadunando-se com as propostas de Swanwick (1979) quanto à sua Abordagem CLASP, e, mais recentemente, com a afirmativa de Trindade (2008), na sua Abordagem Musical CLATEC. Todas estas atividades promovem uma compreensão mais ampliada do ensino de música, favorecendo o estudo de qualquer instrumento musical.

Desta forma, é possível afirmar que, no ensino de música durante a educação básica, há também a aplicação de atividades teóricas e práticas mediante o ensino de um ou mais instrumentos musicais, entre eles, sinalizamos: voz; flauta doce; violão; ukulele; piano; percussão; entre outros. Em geral, devido ao fato de o violão ser um instrumento de custo acessível,

[...] é passível de ser adotado como opção de ensino instrumental na escola básica. Além do baixo custo, pode ser transportado com facilidade, é fácil para aprender os primeiros acordes, e o mais importante, muitas crianças e adolescentes gostariam de tocar violão. (TOURINHO, 2008, p. 7).

Tendo em vista a inserção do violão no ensino de música em escolas de educação básica, fundamentada pelos documentos norteadores, a sugestão fomentada por Barbosa (2015. p. 2) referente ao seu ensino coletivo como opção metodologia, demonstra-se apropriada,

[...] por ser um instrumento bastante popular em nosso país e que muitas pessoas almejam aprender a tocá-lo, o violão é uma excelente opção para o ensino coletivo, principalmente nas escolas que é o local onde o conhecimento o ensino é repassado. Além disso, há variadas metodologias que tornam essa prática de ensino cada vez mais viável.

Visando o contexto da educação básica, é importante frisar que o objetivo do ensino de música com violão não foca em transformar os educandos em exímios *performers* do instrumento, mas sim lograr as competências gerais em nível de escolaridade dos respectivos educandos, de acordo com os documentos norteadores em vigor. Dessa forma,

[...] o ensino coletivo para alunos iniciantes é importante por possibilitar interação e oferecer possibilidade de musicalização fundamental à formação do aprendiz. Para tanto, podemos pensar o referido ensino como uma oportunidade de despertar o interesse do aluno para o aprendizado musical de forma ampla, no sentido de aprender música, o que não significa, necessariamente, ser um bom instrumentista. (SEVERO, 2014, p. 3).

Consideramos que a maioria das salas de aula da educação básica contempla turmas compostas por perfis diversos de educandos típicos e atípicos – no caso desta pesquisa – educandos com deficiência visual. Assim sendo, a metodologia do ensino coletivo de violão justifica o teor da sua conveniência e a responsabilidade docente, haja vista que, “o Ensino Coletivo de Instrumento Musical pode ser uma importante ferramenta para o processo de socialização do ensino musical, democratizando o acesso do cidadão à formação musical” (CRUVINEL, 2008, p. 05). Além do mais,

[...] o ensino coletivo [pode] agrega pessoas de todas as idades, níveis musicais e, em muitos casos, pessoas com diferentes tipos de deficiência, o que traz ao professor uma responsabilidade ainda maior, pois exige dele capacidade para trabalhar com todas essas diferenças de forma que agregue a todos com a mesma potencialidade. (AIRES, 2017, p.7).

Neste contexto, é possível perceber, com a interpretação das argumentações dos autores, que o ensino de música com violão na educação básica para alunos que padecem com deficiência visual, precisa de aulas planejadas, com metodologias e adaptações coerentes com as especificidades dos educandos envolvidos.

## 4 O PERFIL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Neste capítulo, abordaremos os aspectos legais de apoio à educação para todos, além dos documentos educacionais referentes às pessoas com deficiência visual. Os aspectos ligados à Tecnologia Assistiva também serão mencionados, com ênfase na escrita tátil em Braille.

### 4.1 ASPECTOS LEGAIS

Apoiadas na Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNESCO, 1945), foram aprovadas, nos anos 1990, várias Declarações em nível internacional ligadas à “educação para todos”, assim como Leis, Estatutos e Decretos em nível nacional, referentes à educação e às pessoas com deficiência. Nesse sentido, inúmeros segmentos da sociedade começaram a ter uma atenção mais apurada, pautada nos seguintes documentos: Declaração da Educação para Todos (UNESCO, 1990); Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994); Declaração Internacional de Montreal (UNESCO, 2001), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996); Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015); entre outros. Dessa forma, “[...] tais documentos enfatizam direitos e deveres de todas as pessoas quanto à formação cidadã, incluindo aqueles que apresentam necessidades específicas, temporárias ou definitivas” (FREITAS; FREIRE; TRINDADE, 2022, p. 54.616).

No Art. 3º da LDB (BRASIL, 1996), é apontado que o ensino da educação básica será ministrado pautado em quatorze princípios, nos quais, destacamos três deles: “I – igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; IX – garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1996). Em relação ao Art. 4º do mesmo documento, é enfatizado o dever do Estado quanto às garantias de oferta da educação escolar pública referente ao “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

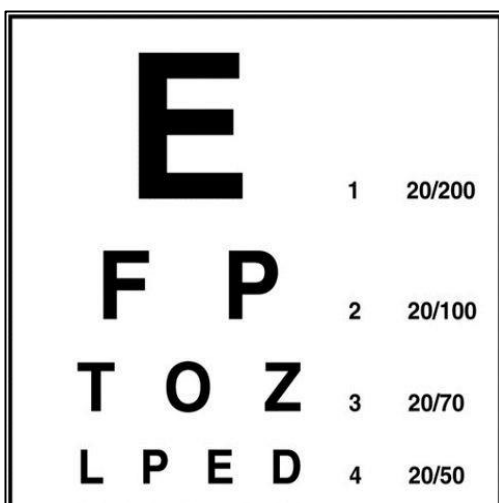
Quanto ao Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei Nº 13.146/2015, Art. 2º, é estabelecida uma definição da pessoa com deficiência caracterizando como aquela que apresenta “[...] impedimento de longo prazo de naturezas – física, mental, intelectual ou sensorial –, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015).

Quanto à definição das pessoas com deficiência visual, segundo o Art. 70 do Decreto Nº 5.296/2004 (BRASIL, 2004ª), é levada em consideração a acuidade visual diferenciada em relação às pessoas típicas, sendo classificada como cegueira ou baixa visão. Portanto, a cegueira apresenta a acuidade visual

[...] igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. (BRASIL, 2004a).

Como exemplo, Silva (2018) apresenta a Tabela de Snellen que representa uma ferramenta amplamente utilizada por profissionais da saúde, especialmente oftalmologistas e optometristas, para avaliar a acuidade visual dos pacientes. A Tabela foi desenvolvida pelo oftalmologista holandês Herman Snellen em 1862 e ainda é considerada um dos principais métodos para avaliar a visão (Figura 2).

**Figura 02:** Tabela de SNELLEN



Fonte: <https://goo.gl/YxaoXS>

Cabe ressaltar que, segundo Borges e Dias (2022<sup>a</sup>), o professor, por estar em contato com os educandos em sala de aula, pode detectar alguma situação relacionada à visão e, de forma preventiva, deve informar e orientar a família para que procurem um profissional da área da saúde. “Apesar disso, devemos frisar que o professor pode descobrir que há algo de errado, e desta maneira, conduzir o aluno (ou influenciar sua família) a buscar o tratamento adequado” (BORGES; DIAS, 2022<sup>a</sup>, p. 14).

Neste sentido, o MEC, juntamente com o Ministério da Saúde, criou o “Projeto Olhar Brasil” que representa um Manual de Orientação – Triagem de Acuidade Visual (BRASIL, 2008). Este documento objetiva

[...] contribuir para a melhoria do processo ensino/ aprendizagem, a partir da prevenção, identificação e correção de problemas visuais em educandos matriculados na rede pública de ensino da Educação Básica, primeiramente os do Ensino Fundamental (1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série/1<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano) e em alfabetizados do “Programa Brasil Alfabetizado” e, a partir da mesma ação, contribuir para a melhoria da qualidade de vida da população com idade igual ou acima de 60 anos. (BRASIL, 2008, p. 10).

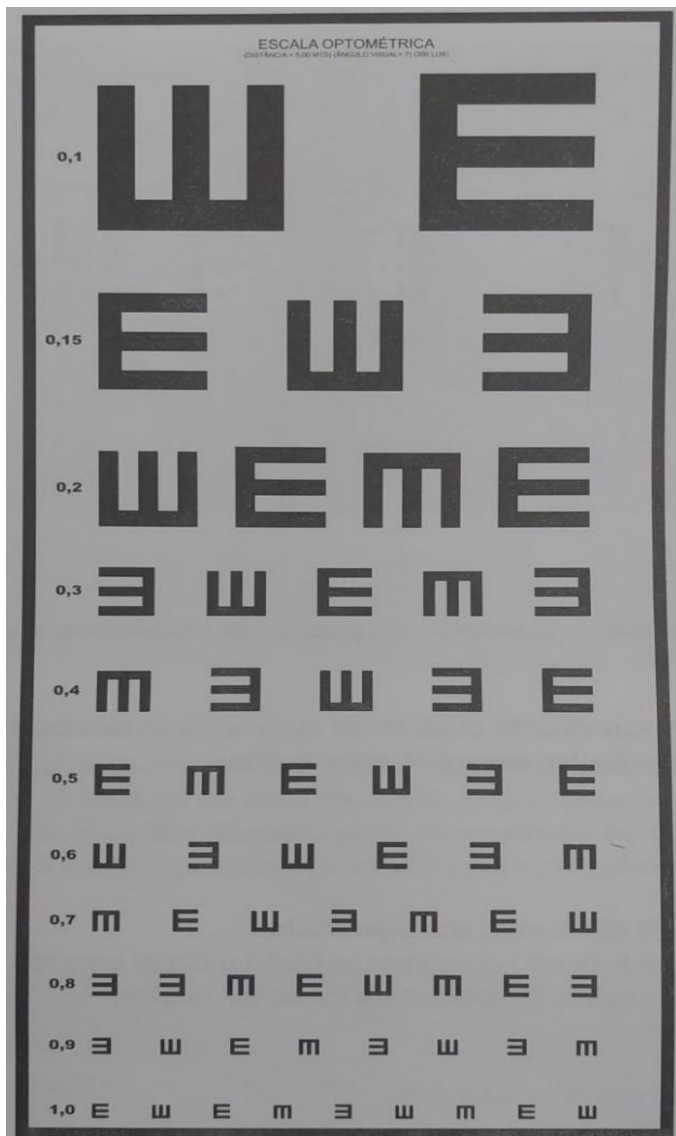
Conseqüentemente, quanto aos critérios de atendimento, esta “triagem consiste de uma avaliação inicial que busca identificar, entre o público alvo do projeto, a existência de erros de refração que necessitarão de uma consulta oftalmológica”. Neste sentido, ela “é realizada por meio de um teste simples utilizando a escala de sinais de Snellen”. Qualquer pessoa pode realizar esta avaliação desde que ela seja qualificada adequadamente. Apontado alguma “[...] visão diminuída identificados na triagem serão encaminhados à consulta oftalmológica” (BRASIL, 2008, p. 10).

Ainda neste documento é apresentada uma Escala Optométrica em tamanho reduzido, apenas como ilustração, mas, em separado, esta Escala é disponibilizada em tamanho ampliado para servir de instrumento avaliativo. Para efeito de orientação,

[...] a pessoa apresenta visão normal quando, ao ser colocada, a uma distância de 5 (cinco) metros, em frente a uma Escala de Sinais de Snellen, consegue ler as menores letras que nela se encontram. Uma pessoa apresenta limitação da visão quando não enxerga uma ou mais letras da escala, demonstrando maior limitação quando não conseguir visualizar os símbolos de maior tamanho da escala. (BRASIL, 2008, p. 18).

Importante mencionarmos que são apresentadas informações claras, objetivas e precisas sobre os seguintes itens: Procedimentos para a realização da técnica; Material a ser utilizado para realizar a técnica; Preparo para a aplicação do teste; Aplicação da técnica; e Sinais e sintomas a serem observados durante a avaliação da acuidade visual (BRASIL, 2008, p. 18-21). Em seguida os “Critérios para encaminhamento ao oftalmologista” são apresentados no sentido de dar continuidade à atenção ao estudante que parte da escola para a atenção do profissional competente. Para efeito de ilustração, apresentaremos, na Figura 3, a Escala Optométrica de Snellen.

**Figura 03:** Escala Optométrica de Snellen



**Fonte:** Projeto Olhar Brasil (BRASIL, 2008, p. 18)



Dando continuidade às reflexões acerca dos documentos afins, relacionados às pessoas que apresentam deficiência, podemos apontar a Cartilha do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012). Neste documento, foi registrado que o Brasil apresenta uma população composta de 45.606.048 de pessoas com algum tipo de deficiência, entre elas: visual; auditiva; motora e mental ou intelectual, sendo 23,9% da população total do Brasil. O Nordeste, ocorre a maior incidência entre as regiões brasileiras, representando 26,63%. Em relação ao estado do Maranhão, foram contabilizadas 1.641.404 de pessoas com deficiência, representando 24,97% da população nordestina.

Quanto à deficiência visual, em nível nacional, “[...] apresenta a maior ocorrência, afetando 18,6% da população brasileira” (BRASIL, 2012<sup>a</sup>, p. 6). Cabe destacar que o Censo 2020 do IBGE ainda não foi concluído dentro do intervalo estimado, de dez em dez anos, por conta do período pandêmico da COVID-19, que afetou o mundo, e, no Brasil, desde março de 2020 até o presente momento, inviabilizando o cumprimento efetivo das atividades censitárias.

#### 4.2 ASPECTOS EDUCACIONAIS

Segundo Smith (2008), a classificação dada pelos profissionais da área de saúde afeta à deficiência visual é: baixa visão e cegueira, sendo esta última adquirida com o tempo ou congênita (cega desde seu nascimento). A autora explica que há distinções quanto à forma do ensino e aprendizado para cada classificação da pessoa com deficiência visual. Como exemplo, as pessoas com “baixa visão usam-na para aprender, mas suas deficiências visuais interferem no funcionamento diário. Cegueira significa que a pessoa usa o toque e a audição para aprender e não tem um uso funcional da visão” (SMITH, 2008, p. 332).

Dando continuidade, a educação pré-escolar é de suma importância para as pessoas com deficiência visual, pois é durante esse período que “[...] se estabelecem os fundamentos para habilidades sociais, sucesso acadêmico e independência” (SMITH, 2008, p. 339). Cabendo ressaltar que, as pessoas com cegueira congênita ou adquirida “[...] têm pouca ou nenhuma memória de como são as formas das palavras. Elas não são estimuladas como as crianças videntes e têm oportunidades limitadas para a aprendizagem” (SMITH, 2008, p. 339).

Complementando,

[...] um programa regular, com as condições ideais de ensino envolvendo uma equipe multidisciplinar de especialistas (oftalmologista, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, instrutor de mobilidade e orientação e assistente social etc.), pode oferecer a esses estudantes a iniciação educacional adequada, minimizando as desvantagens causadas por esta deficiência, favorecendo-lhes a chegarem nos futuros níveis escolares (FREITAS; FREIRE; TRINDADE, 2022, p. 54617).

Assim sendo, contribuindo, de forma significativa, o desenvolvimento educacional desses atores, nas progressivas etapas educacionais. É neste período escolar que as crianças típicas “[...] aprendem a comunicação básica e os modelos de interação, enquanto, [que] para os alunos cegos, essa pode ser uma área problemática” (SMITH, 2008, p. 339).

Importante mencionar que as atividades lúdicas são pertinentes na educação geral e, conseqüentemente, na educação musical envolvendo todos os níveis da educação básica. Porém, deve-se destacar que as crianças com deficiência visual “brincam de maneira diferente das outras crianças e são mais lentas, ficando dois anos atrás de seus colegas videntes no desenvolvimento das habilidades de lazer” (HUGHES; DOTE-KWAN; DOLEND, 1998, apud SMITH, 2008, p. 339). Pode-se considerar que as “habilidades próprias que contribuem para o desenvolvimento educacional desses atores, a exemplo da orientação e mobilidade, [são] duas importantes metas do currículo escolar” a serem consideradas (FREITAS; FREIRE; TRINDADE, 2022, p. 54618).

Segundo Freitas, Freire e Trindade (2022), os educandos com deficiência visual precisam, o mais cedo possível, realizar variadas atividades e adquirir conhecimentos específicos pertinentes à sua autonomia e compreensão de mundo, mediada pela Tecnologia Assistiva, assim como: Orientação e Mobilidade (O.M.), Atividade da Vida Diária (AVD), Sorobã, Escrita Cursiva, Sistema Braille, domínio de uso de *Softwares* — Dosvox, Virtual Vision, *Jaws*, Braille Fácil, Musibraille entre outros. Dessa maneira, os estudantes com deficiência visual poderão garantir o seu desenvolvimento em variadas áreas de conhecimento, de forma mais equitativa em relação aos estudantes típicos.

Cabe ressaltar que a orientação “é o processo de utilizar os sentidos remanescentes para estabelecer a própria posição e o relacionamento com outros

objetos significativos no meio ambiente” (WEISHALN, 1990, apud BRASIL, 2003, p. 17), buscando desenvolver habilidades: “pontos fixos, quando está parado; pontos fixos, quando está em movimento; pontos em movimento, quando está parado; pontos em movimento, quando está em movimento” (PATHAS, 1992, apud BRASIL, 2003, p. 17). Em relação à mobilidade, esta é definida como “a habilidade de locomover-se com segurança, eficiência e conforto no meio ambiente, através da utilização dos sentidos remanescentes” (WEISHALN, 1990, apud BRASIL, 2003, p. 18).

Em relação ao ensino fundamental, os docentes precisam dar atenção às especificidades de cada educando com deficiência visual, tendo em vista que aqueles “[...] com baixa visão talvez precisem de assistência tutorial extra para aprender o mesmo número de regras fonéticas que seus colegas de turma ou de tempo adicional para ler um trabalho de história” (SMITH, 2008, p. 340). Dessa forma, os professores podem contribuir de várias maneiras com os educandos “[...] cegos ou com baixa visão, adaptando o modo como eles leem e apresentando a informação aos alunos” (SMITH, 2008, p. 340).

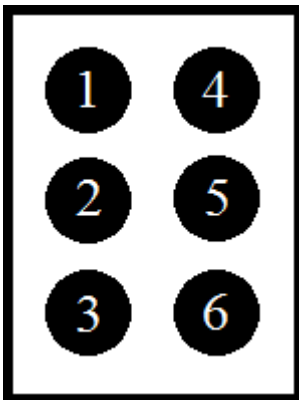
De acordo com a mesma autora, “uma das características singulares desse grupo de aprendizes é a variedade de meios pelos quais acessam a informação, mas, em todos eles, a instrução direta é a melhor forma de ajudá-los a dominar a leitura e de se alfabetizar” (CORN, KOENIG, 2002 apud SMITH, 2008, p. 340).

#### 4.3 A ESCRITA EM BRAILLE

Segundo Tomé (2003), Tomé e Borges (2009), Trindade (2008), Souza (2013), Freitas e Trindade (2020a, 2020b, 2021 e 2022), Giesteira (2015), entre outros, os estudantes cegos necessitam do uso do Sistema de Escrita e Leitura Braille, assim como da Musicografia Braille para aqueles que estudam música. Dessa forma, em igualdade de condições com as pessoas comuns. Este Sistema, criado pelo francês Louis Braille (1809 – 1852) no ano de 1825, representa um código de escrita e leitura da pessoa cega que é perceptível ao toque dos dedos.

O Sistema Braille é representado a partir da Cella ou Célula Braille, conforme demonstração na Figura 4.

**Figura 04:** Cella ou Célula Braille



**Fonte:** Tillmann e Pottmeier (2014, p. 7).

Como podemos observar, “a combinação dos pontos é obtida pela disposição de seis pontos básicos, organizados espacialmente em duas colunas verticais com três pontos à direita e três à esquerda [...]” (CAT, 2007, p. 22). Ao todo, são 63 pontos que se combinam, representando: letras do alfabeto, sinais de pontuação, símbolos – matemáticos, químicos e musicais. De uma forma geral, são cinco grupos de 10 celas cada, que se combinam, seguindo uma certa lógica, a partir do primeiro grupo, somada ao sexto grupo (com 13 celas) que apresenta uma disposição lógica, mas diferenciada dos demais grupos.

A seguir, apresentaremos, na Figura 5, um exemplo dos sinais em Braille no contexto da sua musicografia aos quais são adicionados letras e números (TRINDADE, 2008).

**Figura 05:** Representação do Sistema Braille: Número; Alfabeto e acentuações; Notas, pausas edemais sinais musicais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠧	⠨	⠩
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
		Ligadura	Do	Re	Mi	Fa	Sol	La	Si
Notas musicais em colcheias									
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠧	⠨	⠩
K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
		Pausa da semibreve e da semínima	Do	Re	Mi	Fa	Sol	La	Si
Notas musicais em mínimas e/ou em fusas									
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠧	⠨	⠩
U	V	X	Y	Z	C	E*	A	E	U
Pausas da mínima e da fusa	Pausas da semínima e da semifusa	Pausa da colcheia	Do	Re	Mi	Fa	Sol	La	Si
Notas musicais em semibreves e/ou em semicolcheias									
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠧	⠨	⠩
A	E (	I	Ó	U	A	Y	U	Ó	Ó W
Bequadro	Ibenol	Sustenido	Do	Re	Mi	Fa	Sol	La	Si
Notas musicais em semínimas e/ou em semifusas.									
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦	⠧	⠨	⠩
,	:	:	- +	?	! +	( ) -	"	*	"
		7as.		Apogiatura	Staccato			5as.	6as.
51	52	53	54	55	56				
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥				
i e /	ã	s/núm.	ó	- hífen	ponto				
2as.	s/palav.	4as.	3as.	8as.*					
57	58	59	60	61	62	63			
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦			
		itálico		Minúscula		Maíscula			
1ª. oitava	2ª. oitava	3ª. oitava	6ª. oitava	7ª. oitava Ponto de aumento	4ª. oitava	5ª. oitava			

**Fonte:** Trindade (2008, p. 371).

Quanto à escrita braille, segundo Morais (2020), ela é realizada mediante a utilização da reglete e da punção, ou da máquina de escrever Braille, ou até mesmo mediante o uso de *softwares* específicos de edição para computadores, conectados a um sistema de impressão para alto relevo. A seguir, as respectivas Figuras 06 e 07, apresentam as imagens desses equipamentos, considerados Tecnologia Assistiva.

**Figura 06:** Reglete e Punção



Fonte: <https://goo.gl/h2N2Vh>

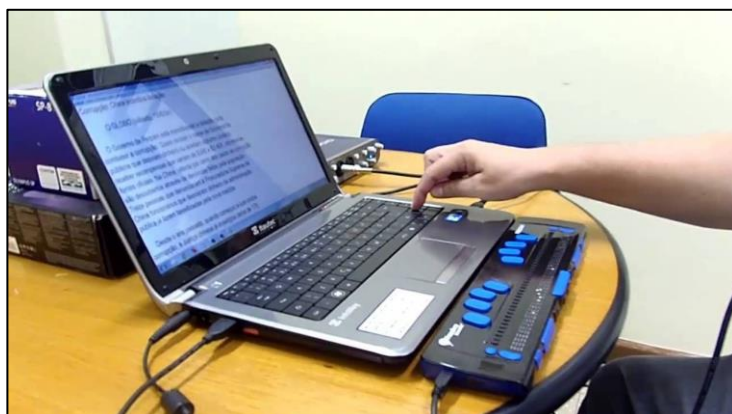
**Figura 07:** Máquina de Escrever Braille



Fonte: <https://goo.gl/FxP48s>

Também podemos citar a Linha Braille ou *Display Braille*. Segundo CAT (2007) este é um dispositivo de Tecnologia Assistiva do tipo *hardware* de entrada e saída de dados em Braille contribuindo para a leitura, interpretação e reproduções de textos em Braille. A seguir, na Figura 08, é exposta a Linha Braille sendo usada em um *notebook*.

**Figura 08:** Linha Braille



**Fonte:** <https://goo.gl/Hs1Ffp>

Em 1962, foi promulgada, no Brasil, a Lei Nº 4.169, que oficializou “as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille” (BRASIL, 1962). Mas somente a partir de 1990, após a aprovação das declarações internacionais e leis brasileiras, este público em foco passou a participar da escolarização com maior efetividade, em escolas comuns e/ou em centros especializados. Assim, “sua alfabetização em Braille passou a ser uma opção educacional para alunos com deficiências visuais” (SMITH, 2008, p. 331).

Na atualidade, não podemos deixar de mencionar a importância dos telefones móveis e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) inclusas nesses consoles de bolso, que são indispensáveis a estes atores. Como por exemplo, Borges e Dias (2022b) destacam o Reconhecimento Óptico de Caracteres (*Optical Character Recognition*), que também é popularmente conhecido pela sigla OCR, “há várias soluções completas de OCR para celular, que podem ser facilmente encontradas nas lojas de aplicativos” (BORGES; DIAS, 2022b, p 12). Os OCRs, “[...] permitem converter tipos diferentes de documentos digitalizados em dados pesquisáveis ou editáveis, ou seja, convertem imagens de texto em texto real” (BORGES; DIAS, 2022b, p 12).

Portanto, é possível afirmar que o sistema legislativo brasileiro prever os direitos à inclusão em conjunto a todos os serviços e recursos de acessibilidade educacional às pessoas com deficiência visual. Cabe às instituições e órgãos competentes fiscalizar e fazer com que se cumpra a Lei, com o intuito de garantir a igualdade de oportunidade e condições ao público-alvo.

## **5 ENSINO DE MÚSICA COM VIOLÃO – PROPOSTAS DE ATIVIDADES**

Tendo em vista as referências pesquisadas, traçaremos a seguir as variadas atividades musicais a serem desenvolvidas durante o ensino de música com o estudo do violão, representando assim, exemplos pontuais do fazer musical na educação básica. Estas atividades estarão, coerentemente, alinhadas com as orientações da BNCC, no tocante ao ensino de música de estudantes em níveis do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Importante mencionarmos que cada atividade criada poderá ser desenvolvida em tantas aulas quanto forem necessárias. Outras atividades também poderão ser criadas e desenvolvidas no processo, especialmente durante o estudo das atividades práticas e/ou teóricas musicais em geral, ou ao estudo técnico específico do violão.

Portanto, tomaremos como base as Habilidades correspondentes apenas a dois Objetos de Conhecimento (3. Materialidades e 5. Processos de Criação), referentes ao ensino de Arte/Música no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais. Em seguida, focalizaremos nas Habilidades de duas Competências (3 e 6) referentes à Linguagem Arte, do Ensino Médio.

### **5.1 MÚSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS (1º - 5º ANO)**

A seguir, serão apresentadas sugestões de propostas de atividades referentes aos Objetos de Conhecimento: Materialidades e Processos de Criação, no Ensino de Música com o Violão nos Anos Iniciais (1º - 5º ano) do Ensino Fundamental da Educação Básica.

#### **5.1.1 Objetos de Conhecimento – Materialidades**

Habilidade EF15AR15 – O professor deve sugerir aos seus estudantes que façam as seguintes atividades, envolvendo aspectos básicos de Apreciação Musical, Construção de Instrumento, Técnica, Criação e Execução. Assim sendo, promovendo a:

- a) Percepção (auditiva, tátil e sinestésica) de diversas Fontes Sonoras – do próprio corpo (voz e percussão corporal), da natureza, de objetos do



- cotidiano, de elementos musicais e de instrumentos musicais variados, incluindo o violão;
- b) Construção de instrumentos musicais a partir dos materiais disponíveis e sua manufatura;
  - c) apreciação e execução de músicas cantadas e tocadas, utilizando variadas fontes sonoras, incluindo o violão – sejam eles como componente melódico, rítmico e/ou harmônico;
  - d) Percepção e demonstração de sons da natureza – animais, cidade, zonas rurais, floresta, mar etc., contextualizando-os nas músicas criadas, individual e/ou coletivamente;
  - e) Demonstração e percepção das características do som (altura, intensidade, duração e timbre) e da música (melodia, harmonia e ritmo), mediadas com atividades lúdicas;
  - f) Demonstração, percepção e manufatura de Instrumentos de orquestra e bandas musicais diversas, enfatizando a prática do violão.

### **5.1.2 Objetos de Conhecimento – Processos de Criação**

Habilidade EF15AR17 – O professor deve sugerir aos seus estudantes que façam de forma individual e/ou coletivamente as seguintes atividades de Criação Musical, usando e promovendo todos os recursos sonoros trabalhados na Habilidade EF15AR15 (voz, sons do corpo e/ou instrumentos musicais diversos), assim como:

- g) sessões de experimentação e improvisação musicais, iniciando, progressivamente, células rítmicas e melódicas;
- h) sessões de criação de textos, *jingles*, vinhetas e canções, contextualizando os elementos musicais trabalhados;
- i) sessões de leitura e escolha de histórias e as respectivas criação de – trilhas sonoras e sonoplastia;
- j) conceituar e criar músicas absolutas e músicas programáticas com materiais sonoros diversos.

## 5.2 MÚSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS (6º - 9º ANO)

A seguir serão apresentadas sugestões de propostas de atividades referentes aos Objetos de Conhecimento: Materialidades e Processos de Criação, no Ensino de Música com o Violão nos Anos Finais (6º - 9º ano) do Ensino Fundamental da Educação Básica.

### 5.2.1 Objetos de Conhecimento – Materialidades

Habilidade EF69AR21 – O professor deve sugerir atividades de moderada complexidade, que envolvam a exploração e análise de:

- a) apreciação musical por meio de arquivos audiovisuais, recitais e eventos musicais diversos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e suas nuances – fontes, timbres, momentos agógicos, intensidade etc., somada ao reconhecimento e contextualização do repertório e compositores envolvidos de diferentes estilos, épocas e lugares;
- b) experimentação e percepção de fontes sonoras diversificadas, envolvendo possibilidades sonoras com a voz, percussão corporal, materiais alternativos e instrumentos musicais etc.;
- c) criações musicais e suas performances, por meio de recitais didáticos envolvendo o repertório construído em sala de aula, tanto de autores diversos quanto àqueles de autoria dos educandos.

### 5.2.2 Objetos de Conhecimento – Processos de criação

Habilidade EF69AR23 – O professor deve sugerir atividade que aborde a exploração e criatividade dos discentes com improvisações, composições e arranjos básicos iniciais, usando elementos sonoros diversificados de maneiras individual, coletiva e colaborativa. De acordo com as atividades abaixo:

- d) Sessão de composição e criação de músicas usando o som produzido pelo corpo, materiais sonoros alternativos, instrumentos musicais, contextualizando com a proposta da aula.
- e) Conhecimento básico inicial de métodos de gravação sonora – de música concreta, eletrônica e eletroacústica;

- f) Promoção e exploração da grafia musical nas composições criadas em sala de aula, assim como grafias contemporânea e/ou alternativa, envolvendo símbolos, cores e onomatopeias;
- g) Contação de histórias envolvendo elementos de música programática;
- h) Construção de trilhas sonoras e sonoplastia de histórias e/ou cenas contextualizadas;
- i) criação de arranjos para formações diversificadas de uma determinada música, utilizando vozes e/ou instrumentos diversos, com ênfase no violão;
- j) Contextualização e elaboração de músicas de publicidade – jingles e vinhetas;
- k) Exploração das características musicais da improvisação no – jazz, rap, música aleatória, repente etc.

### 5.3 ENSINO MÉDIO (1º - 3º ANO) – ARTE/MÚSICA

A seguir, serão apresentadas sugestões de propostas de atividades referentes as Competências 3 e 6 sobre o Ensino de Música com o Violão no Ensino Médio da Educação Básica.

#### 5.3.1 Competências Específicas / Habilidades

**Competência 3** – Habilidade EM13LGG301 – neste nível de escolaridade, o estudo de música está integrado ao componente curricular Arte devendo ser desenvolvido de forma interdisciplinar, com possibilidades de envolvimento de professor de diferentes linguagens e áreas. Portanto, torna-se imprescindível que sejam criados Projetos Interdisciplinares envolvendo os professores e os estudantes, a comunidade escolar etc.

No tocante ao ensino de música, o professor deve participar, coletivamente, da construção de cada Projeto de Trabalho, sugerindo atividades que promovam a participação de seus educandos em processos de produção individual e coletiva, fundamentando e contextualizando sessões de composição e improvisação. Assim sendo, utilizando todas as competências adquiridas. Em especial, quanto ao estudo do violão, deve ser sugerida a criação de um Repertório Musical com seus respectivos arranjos, envolvendo músicas que possam representar elementos

indispensáveis da performance final.

**Competência 6** – Habilidade EM13LGG603 – Em especial, o professor de música deve sugerir aos seus educandos (de formas individual e/ou coletiva) a solidificação de um repertório musical eclético, envolvendo músicas étnicas, populares e erudita de distintas épocas e lugares, incluindo aquelas criadas em sala de aula ao longo dos três anos de curso. É importante ressaltar que as performances a serem trabalhadas e apresentadas devem ser acompanhadas com as contextualizações histórica, política, social etc., envolvendo elementos de outras linguagens artísticas e de outras áreas do conhecimento.

Todas essas Competências e suas respectivas Habilidades são plenamente possíveis de serem trabalhadas com estudantes típicos e atípicos com baixa visão. Sendo assim, torna-se necessário que o educador musical tenha conhecimento dos perfis de seus estudantes e que crie recursos didáticos adequados ao nível e à necessidade de cada aluno, contendo a musicografia em negro, mapas, jogos, cartões e objetos variados que possam representar a linguagem abstrata musical. Em paralelo, para atender às pessoas com deficiência visual, são desenvolvidos variados recursos considerados como Tecnologia Assistiva, assim como: a musicografia braille; mapas; jogos; cartões e objetos variados; representados em negro, em alto relevo, e nos formatos bi e/ou tridimensionais.

Conseqüentemente, aconselhamos que além do conhecimento que o professor deve adquirir em relação a ambas as musicografias convencionais (em negro e em braille), ele também deve construir recursos didáticos envolvendo conceitos de Tecnologia Assistiva na perspectiva do Modelo Universal. Neste sentido, atendendo aos dois perfis de estudantes – típicos e atípicos.

Em se tratando de ensino de Música com o estudo de violão, os Repertórios Musicais de cada ano a ser estudado devem ser coerentemente construídos, juntamente com todos os envolvidos – professor e estudantes –, envolvendo músicas étnicas, populares e erudita de distintas épocas e lugares. Estas músicas devem ser trabalhadas – a apreciação, a contextualização, a dicção e entonação da melodia, a técnica de acompanhamento ao violão, a criação de arranjos envolvendo os instrumentos criados, a performance, entre outras atividades. A seguir, no Quadro 05 apontaremos algumas músicas e seus respectivos sites como materiais básicos iniciais.

**Quadro 05:** Sugestão de Repertório Musical a ser trabalhado (em construção)

<b>SUGESTÃO DE REPERTÓRIO MUSICAL A SER TRABALHADO (EM CONSTRUÇÃO) (Título, Autor e Site)</b>	
1	Ô abre alas! – Chiquinha Gonzaga: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=m_vaRKqCDYM">https://www.youtube.com/watch?v=m_vaRKqCDYM</a>
2	Cidade Maravilhosa – André Filho: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GCJVGTQswOw&amp;list=RDGCJVGTQswOw&amp;start_radio=1">https://www.youtube.com/watch?v=GCJVGTQswOw&amp;list=RDGCJVGTQswOw&amp;start_radio=1</a>
3	Não deixa o samba morrer – Edson Conceição e Aloísio Silva: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WRCuw1U0lq8">https://www.youtube.com/watch?v=WRCuw1U0lq8</a>
4	A casa – Vinícius de Moraes: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fwi4iwH9dhl">https://www.youtube.com/watch?v=fwi4iwH9dhl</a>
5	Aquarela – Toquinho: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=PT3azbKHJZU">https://www.youtube.com/watch?v=PT3azbKHJZU</a>
6	Carinhoso – Pixinguinha: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EGWg4YpS1ls">https://www.youtube.com/watch?v=EGWg4YpS1ls</a>
7	Luar do Sertão – Catulo da Paixão Cearense e João Pernambuco: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0ZlilZbPpdY">https://www.youtube.com/watch?v=0ZlilZbPpdY</a>
8	Carcará – João do Vale: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4L0DlnKUnzc">https://www.youtube.com/watch?v=4L0DlnKUnzc</a>
9	Asa Branca – Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zsFSHg2hxbc">https://www.youtube.com/watch?v=zsFSHg2hxbc</a>
10	Bela Mocidade – Donato Alves e Francisco Naiva: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MFIUzJTlh1o">https://www.youtube.com/watch?v=MFIUzJTlh1o</a>
11	Que país é esse – Legião Urbana: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CqttYsSYA3k">https://www.youtube.com/watch?v=CqttYsSYA3k</a>
12	Pais e Filhos – Legião Urbana: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bvIMBVBRpJU">https://www.youtube.com/watch?v=bvIMBVBRpJU</a>
13	Imagine – John Lennon: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YkgkThdzX-8">https://www.youtube.com/watch?v=YkgkThdzX-8</a>
14	Calhambeque – Roberto Carlos: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1i_buqQeJcl">https://www.youtube.com/watch?v=1i_buqQeJcl</a>
15	Canto do pajé – Heitor Villa-Lobos: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=55n0RdQqsHQ">https://www.youtube.com/watch?v=55n0RdQqsHQ</a>
16	Trenzinho Caipira – Heitor Villa-Lobos: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6bshPAQsDUI">https://www.youtube.com/watch?v=6bshPAQsDUI</a>
17	Minueto em Sol Maior – Johann Sebastian Bach: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=N7CHsq0d2QE">https://www.youtube.com/watch?v=N7CHsq0d2QE</a>
18	Greensleeves – Anônimo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OCpF2cwm_04">https://www.youtube.com/watch?v=OCpF2cwm_04</a>
19	Jingle Bells – James Lord Pierpont: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=05YyJ_cXVk8">https://www.youtube.com/watch?v=05YyJ_cXVk8</a>
20	Fim de ano – David Nasser e Francisco Alves: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pi7Fj7x0nJE">https://www.youtube.com/watch?v=pi7Fj7x0nJE</a>
21	A construir...
22	Criação e gravação de músicas feitas pelos estudantes...

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

Em síntese, foi possível evidenciar várias atividades relacionadas ao ensino da linguagem Música, com a possibilidade de inserção do estudo inicial do violão, nos diferentes níveis da educação básica e com a inclusão de educando atípico com deficiência visual, tomando-se como base as orientações da BNCC. E também foi apresentada uma sugestão de Repertório Musical em aberto, com a possibilidade de ampliação pelos envolvidos durante o processo de ensino e aprendizagem de música em geral e do violão.

## 6 ANÁLISE E AVALIAÇÃO DAS PROPOSTAS

A partir das atividades propostas pela BNCC, relacionadas ao ensino da música na educação básica, somadas às informações levantadas por autores que versam sobre violão e deficiência visual, é possível notar que este instrumento pode ser utilizado em atividades educacionais no ensino de música, mesmo com a inclusão de educandos com deficiência visual na turma. Além do mais, as propostas de ensino de música com o violão, segundo Barros (2015), precisam ter como base o desenvolvimento artístico atrelado à formação do ser humano por meio da abertura pedagógica. Coadunando com esta afirmativa, Severo (2014) fomenta que o processo da educação musical tem uma perspectiva ampla, sem a intenção de tornar o educando, necessariamente, um *expert* performático em um instrumento musical específico.

Dando continuidade, as características de uma sala de aula de educação básica, onde estão presentes o professor e seus educandos, compondo um mesmo espaço físico na construção de conhecimentos, levam a crer que uma das metodologias mais propícias a serem adotadas no ensino de música com o estudo do violão é mediante o ensino coletivo, devendo ser “[...] um ambiente de interação mútua entre professores e alunos, além disso, no mesmo espaço e horário, todos aprendem o mesmo repertório e conteúdo, utilizando como recursos os arranjos e as adaptações musicais” (SOUSA, 2018, p. 32). Neste sentido, levando em consideração a relevância dessa metodologia que, segundo Cruvinel (2008) contribui para a integração social, democratização e acessibilidade ao ensino de música.

Cabe destacar que, de acordo com Tourinho (2007), o planejamento das aulas é de extrema relevância e influencia diretamente a qualidade dos resultados. Acrescente-se a isso o fato de que as aulas precisam partir de um planejamento, cujos objetivos visam atender às necessidades dos educandos. Nesse contexto, deve-se também levar em consideração os educandos atípicos, pois, para que cada um seja “[...] realmente inserido no espaço de ensino, é necessário que ele possa realizar as mesmas atividades que os demais” (MORAIS, 2020, p. 49). Isso se justifica porque cada ser humano é único, seja ele típico ou atípico, e, “por esse motivo cada experiência vai exigir uma abordagem própria para resolver as

dificuldades pertinentes a cada um. De qualquer forma, o professor precisa estar preparado para receber a diversidade” (LOURO; ALONSO; ANDRADE, 2006, p. 51). No nosso contexto especial, o professor precisa planejar as suas aulas de música com violão considerando a inclusão de estudante com deficiência visual, haja vista que “o primeiro caminho para o desenvolvimento de um ensino de qualidade é conhecer as particularidades desse estudante [...]. Isso quer dizer que precisamos conhecer os processos envolvidos em sua aprendizagem” (BEZERRA, 2016, p. 14), compreendendo as suas capacidades e limitações quanto à ausência do referido sentido – a visão. Sendo assim, pode-se notar que “o professor [é] um importante mediador no processo de aprendizagem do aluno com deficiência visual” (MORAIS, 2020, p. 48), sendo “o elemento fundamental no que diz respeito a inserção, inclusão e desenvolvimento desse aluno, em qualquer atividade realizada no âmbito educacional” (MORAIS, 2020, p. 49). Reforçando, Louro (2012) destaca que,

[...] é de fundamental importância que os professores se apropriem de conhecimentos a respeito das deficiências de seus alunos. Isso auxiliará no diagnóstico (identificação do problema) e no prognóstico (previsões à evolução do quadro da deficiência no decorrer dos anos), dados que orientarão o planejamento de aulas. (LOURO, 2012, p. 51).

Mas, “para que os alunos com deficiência visual tenham acesso ao mesmo conteúdo que os alunos videntes, é importante que os materiais sejam adaptados de acordo com suas necessidades” (MORAIS, 2020, p. 62), e que o uso de Tecnologias Assistivas seja pertinente a cada tipo de atividade envolvida em sala de aula. Portanto, é justificada, mais uma vez, a relevância do planejamento e do conhecimento prévio docente em relação à deficiência visual do educando. Assim, “em todo esse processo de adaptação, tanto do professor quanto do aluno vê-se o professor como um mediador que irá construir junto ao aluno os caminhos para uma aprendizagem significativa para ambos” (ROCHA, 2015, p. 27). Importante também enfatizarmos que, no processo de ensino e aprendizagem “é preciso, ainda, estimular o protagonismo dos alunos, levando-os à observação, à comparação e avaliação de si mesmos e dos outros, com vistas a desembocar numa aprendizagem colaborativa, onde todos possam aprender uns com os outros” (SILVA, 2012, p.29), sendo uma qualidade que está prevista nas Habilidades da BNCC: EF15AR17;



EF69AR23; e EM13LGG301.

Em relação ao ensino da percepção e demonstração dos elementos musicais, Mello e Santos (2019), além de afirmar que a percepção musical é uma habilidade fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem musical do educando, ela pode ser trabalhada e desenvolvida por meio de diferentes estratégias pedagógicas com o violão. Isso se justifica porque, no meio informal de ensino de violão por imitação, trata-se de uma prática muito presente e que desenvolve a habilidade da percepção, ou seja, “o violão de ouvido é uma forma popular de aprendizagem prática da música, característico de pessoas que aprenderam por conta própria, observando os outros tocarem: olho no braço do violão + ouvido em ação [...]” (PENNA, 2012, p.57). Em relação aos educandos com deficiência visual, segundo Morais (2020), a prática de ensino de música com violão por imitação também é uma prática muito comum e contribui para a estimulação da habilidade de percepção musical dos discentes e que se deve aliar ao processo de ensino-aprendizagem.

Ainda sobre a percepção musical, Rocha (2015) destaca que o violão precisa ser empregado como um instrumento de musicalização, além de sugerir a realização de oficina musical demonstrando o instrumento de forma contextualizada e as possibilidades da execução de timbres (convencionais e não convencionais com o violão) e também possibilitando a experiência da manulação e da execução. Assim, o violão pode ser utilizado nas atividades relacionadas aos Elementos de Linguagem, sendo possível elaborar aulas teóricas e práticas com o violão para compreender e executar aspectos sonoros (altura, intensidade, timbre e duração) e musicais (melodia, harmonia, contraponto e ritmo), coadunando com as atividades sugeridas pela BNCC, nas Habilidades – EF15AR15 e EF69AR21.

Uma das estratégias sugeridas por Mello e Santos (2019) é a utilização do violão percussivo, como uma alternativa para trabalhar a percepção rítmica, principalmente para aqueles educandos que não apreciam as atividades corporais ou dissociadas do instrumento.

Vendo dessa forma, é possível afirmar que executar a técnica do violão percussivo acaba acarretando numa proposta de trabalho alternativa de percepção rítmica e de movimentação corporal por trabalhar os gestos e movimentos necessários para a execução da percussão no violão. (MELLO; SANTOS, 2019, p. 6).

Em relação à demonstração do instrumento e suas técnicas de execução tímbricas com o violão – que foi destacado pela BNCC, na Habilidade EF15AR15 –, Pastorini (2016) enfatiza que o processo de ensino de música com o violão não pode ficar dissociado da escrita e da leitura musical – que são habilidades relevantes para a concretização da música na forma de som pelo violonista. Cabe também ressaltar que, na Habilidade EF69AR23 da BNCC, sugere-se a exploração da grafia musical. Dessa forma, a sugestão da metodologia por capacidade de leitura musical do estudante de violão é o mais conveniente, pois ele “[...] pode tocar lendo uma partitura, seja com notação tradicional ou através de gráficos de altura e duração desenvolvidos em classe [...]” (FIDALGO; MACÊDO; TOURINHO, 2014, p. 3).

Nesta perspectiva, Morais (2020) afirma que a Musicografia Braille é imprescindível para o ensino de música com violão para estudantes com deficiência visual, mas, apesar da sua relevância, a autora também faz uma ressalva quanto às especificidades da escrita tátil para o instrumento em foco, semelhantemente à proposta de leitura, por capacidade

[...] acerca da escrita específica para o violão, é possível perceber a importância da busca por uma adaptação da notação musical na transcrição de partituras para violão. É importante que haja estratégias capazes de trazer apenas informações necessárias para a memorização e possibilidade de execução da música com maior brevidade. Ressalta-se que as informações para além das notas, em excesso, retarda a prática no instrumento. Vale salientar ainda que, na transcrição braille, quanto mais houver elementos na partitura, maior será a margem de erro. (MORAIS, 2020, p. 62).

Somadas a essas sugestões dos autores, no contexto da deficiência visual, Morais (2020) colabora, informando que não se deve ignorar os outros recursos que podem somar no desenvolvimento das habilidades dos discentes em foco, pois,

[...] ainda que a leitura seja importante para o desenvolvimento musical do cego, não se deve desconsiderar a necessidade de exercitar a percepção dos alunos utilizando aparatos tecnológicos, como o MIDI (com gravações, para que eles possam também ter acesso a esse recurso). (MORAIS, 2020, p. 61).

Em relação ao desenvolvimento da improvisação, criação e composição musical – abordados nas Habilidades EF15AR17, EF69AR21, EF69AR23 e EM13LGG603 –, segundo Penteado (2017), no contexto do ensino de música com violão é enfatizado que uma das relevantes características do instrumento musical

em foco são as possibilidades de execução melódica, harmônica, percussiva, com timbres convencionais e não convencionais. Consequentemente, permitindo uma diversidade de recursos sonoros para desenvolver a improvisação, criação de arranjo, composição e outras atividades relacionadas. Dessa forma, Barros (2015) sugere que antes de iniciar essas atividades de composição e improvisação, é importante que o professor apresente e demonstre, aos educandos, os recursos técnicos e tímbricos do instrumento, permitindo que eles possam explorar tanto as técnicas convencionais quanto as técnicas estendidas do violão.

Continuando, “após conhecer e praticar um conjunto relevante de recursos expressivos do violão” (OLIVEIRA, 2013, 89), como sugestão, o professor poderá realizar a prática de Oficinas de Criação, que são atividades que contribuem para o desenvolvimento de “[...] ideias, combinando-se eventos sonoros variados e explorando-se o violão com os demais recursos harmônicos, melódicos, percussivos e tímbricos. Isso culmina na elaboração de arranjos completos de peças folclóricas” (OLIVEIRA, 2013, 89), em conformidade com a proposta de modelo artístico aberto de composição e improvisação abordado por Barros (2015). O autor desta que,

[...] entre as estratégias possíveis de serem utilizadas dentro do modelo artístico aberto, podemos citar a improvisação, a composição e o tocar de ouvido inseridos em um contexto musical plural, não restrito apenas a modelos, regras ou fazeres musicais consagrados (tonalismo, modalismo, sistema temperado). O uso de técnicas e elementos da música contemporânea para desenvolver a criatividade sonora, tanto em improvisações quanto composições, é um recurso recorrente na metodologia de compositores-pedagogos como John Paynter, Pierre Schafer e Koellreutter. A utilização de sons que fogem do universo do sistema temperado, percussivos, ruídos e toda a sorte de efeitos é algo que isenta o aluno de possuir habilidades musicais prévias, tornando a experiência musical acessível desde os primeiros contatos com o instrumento. (BARROS, 2015, p. 3).

Quanto à atividade de execução musical com o violão, que pode estar inserido nas Habilidades EF69AR21 e EM13LGG603 da BNCC, são possíveis diversos formatos, tais como: voz e violão, que é uma prática muito comum nos repertórios nacional e internacional; solista, duetos, quartetos, compondo orquestras; grupos musicais etc. Dependendo da metodologia de ensino, o acompanhamento de violão pode ser realizado tanto pelo educador quanto pelos educandos, haja vista ser importante que a aula permita aos estudantes experimentarem diferentes formas de execução e apresentação musical. Reforçando,

[...] no que diz respeito ao violão como acompanhador, é natural que pensemos logo na posição ocupada por ele nas canções populares. No entanto, podemos ter o violão acompanhando também na música erudita. Nesse caso, podemos observar que tal instrumento muitas vezes se aproxima do perfil solista, por encontrarmos muitos arranjos que trabalham a homofonia e a polifonia possibilitada pelo instrumento. Enquanto na música erudita encontramos o violão em posição majoritariamente de solista, na música popular a posição de acompanhador é a mais presente na vida dos violonistas. (GAIÃO; RIBEIRO, 2022, p. 8).

Dentre os instrumentos musicais convencionais, o violão pode ser também uma opção conveniente. Os educandos com acesso ao instrumento, dentro da metodologia aplicada pelo professor, podem executar e/ou acompanhar músicas em sala de aula e/ou em eventos didáticos públicos. Tourinho (2002) defende a importância de que, para garantir um aprendizado prazeroso, as questões técnicas do instrumento devem ser tratadas com as práticas performáticas e não de maneira isolada. Ou seja, “a execução de um repertório de interesse dos alunos tem influenciado diretamente o desempenho musical dos estudantes e sua motivação para continuar aprendendo o instrumento” (OLIVEIRA, 2014, p.1).

Cabe ressaltar, que “a musicografia braille é o principal caminho adotado para o ensino da música para pessoas com deficiência visual como sistema de escrita e leitura da música” (MORAIS, 2020, p. 56). Por isso, esta tecnologia assistiva não deve ser ignorada, principalmente quanto ao seu uso nos estudos técnico e performático, pois os códigos musicais precisam estar disponíveis nas partes e partituras, sendo transcritos na musicografia braille para cada educando cego. O mesmo ocorrendo quanto ao registro tátil das partituras referentes às produções criadas, compostas e/ou arranjadas pelos educandos de violão com deficiência visual, haja vista ser necessária a disponibilização de Reglete e Punção e/ou *softwares* de edição da Musicografia Braille, além de computadores adaptados.

Na atividade de apreciação musical, sugerido pelas Habilidades EF15AR15, EF69AR21 e EM13LGG603 da BNCC, segundo Penteado (2017), o violão é um instrumento musical pelo qual é possível executar repertórios de todos os períodos da história da música, envolvendo gêneros musicais eruditos e populares diversos, principalmente obras musicais anteriores à sua criação, por meio de transcrições e arranjos. Nesse sentido, é possível sugerir sessões contextualizadas com a utilização de recursos como arquivos audiovisuais que apresentam músicas

executadas com o instrumento, seja em formato solo ou em grupo, ou até mesmo mediante performances do professor ou de um violonista convidado. Neste caso, é imprescindível o uso de audiodescrição e Musicografia Braille como TA, pertinentes ao educando com deficiência visual assim como a escrita em negro, a partitura, é a convencional para os educandos videntes. Além do mais, esta partitura em negro deve ser ampliada, de acordo com a necessidade de cada estudante que apresenta baixa visão.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a temática desta pesquisa de abordagem qualitativa e procedimento bibliográfico, apresentamos os caminhos do ensino de música com violão a serem desenvolvidos com estudantes típicos e estudantes atípicos (em especial, estudantes que apresentam alguma deficiência visual), na educação básica, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Neste sentido, tivemos como foco responder à questão – Como promover o ensino de música com violão aos estudantes típicos e atípicos com deficiência visual da educação básica, considerando as orientações da BNCC?

Para se alcançar este objetivo maior e respondermos à questão inicialmente perquirida na introdução, pesquisamos sobre o ensino de música com o estudo do violão e verificamos que este é um instrumento de múltiplas possibilidades, tanto para execuções nos contextos educacionais, quanto para a formação instrumental. Além do mais, possui um amplo repertório que inclui composições e transcrições para diferentes formatos de atuação, solo e/ou em grupos musicais, em diversos períodos da história da música. No Brasil, o violão possui uma presença marcante na cultura popular e erudita, sendo um dos instrumentos musicais mais requisitados por iniciantes, tanto saudáveis do ponto de vista ocular quanto aqueles que apresentam deficiência óptica. No âmbito do ensino de música por meio do violão, é possível destacar a prática por meio informal e/ou formal. No decorrer da história, foram desenvolvidas várias propostas metodológicas progressivas, por meio de aulas tutoriais e coletivas; no entanto, em relação ao ensino aplicado a estudantes com deficiência visual, este é um tema pouco explorado em pesquisas acadêmicas. Neste sentido, esta dissertação investigou o teor de 12 pesquisas publicadas entre os anos de 2010 a 2022, das quais 10 são Artigos e 2, Dissertações. Ante o reduzido espectro articulista e dissertativo pesquisado, justifica-se a necessidade e o fomento de mais pesquisas nessa temática.

Quanto ao segundo objetivo específico, que visa sinalizar os caminhos do ensino de música segundo a BNCC, destacamos a legislação em vigor relacionada ao ensino de música na educação básica. A BNCC é apresentada como o atual documento nacional norteador de todos os níveis da educação básica, desde o ano de 2018. Dentre as suas 10 Competências Gerais, elencamos a 3ª por apresentar maior proximidade com as linguagens artísticas, embora não desconsideramos as

demais. Em relação ao ensino da linguagem Música, sinalizamos as Competências Específicas, os Objetos de Conhecimento e suas respectivas Habilidades, estas sugerem diversas atividades musicais, incluindo importantes atividades da educação musical, assim como: construção de instrumentos; literatura; apreciação; técnica; criação e execução/performance. Também foi possível evidenciar a inserção das possibilidades de ensino de música com o violão na educação básica, fazendo a ressalva de que o objetivo deste ensino não implica transformar os educandos em profissionais desse instrumento.

Quanto ao terceiro objetivo específico, apresentamos o perfil do estudante com deficiência visual, embasados na legislação em vigor, referente à inclusão de pessoas com deficiência na educação básica, definimos a pessoa com deficiência visual e suas classificações, como baixa visão e cegueira (congenita ou adquirida). Além do mais, constatamos que, entre as deficiências de educando pelo Brasil, a visual é a que tem maior incidência no país. Foi possível afirmar que, para a obtenção de condições ideais de ensino, as pessoas com deficiência visual necessitam de uma equipe multidisciplinar de especialistas e de tecnologias assistivas pertinentes a sua autonomia e acessibilidade, tais como: Orientação e Mobilidade; Atividade da Vida Diária; Sorobã; Escrita Cursiva; Sistema Braille e Musicografia Braille para os que estudam música; assim como *Softwares*.

Diante desses passos por nós desenvolvidos para responder à questão problema, no quarto objetivo específico, construímos variados exemplos de atividades musicais didáticas a serem desenvolvidas com os estudantes já sinalizados, ou sejam: dois exemplos referentes aos Objetos de Conhecimento (Materialidades e Processo de Criação), do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e dois exemplos referentes aos Anos Finais e mais dois exemplos referentes às competências 3 e 6 do Ensino Médio. Todos eles apresentam atividades musicais a serem desenvolvidas durante várias aulas, e envolvem: construção de instrumentos literatura; apreciação; estudos técnicos; execução e criação musicais. Em seguida, apresentamos uma sugestão de Repertório Musical em construção, a ser ampliado pelos envolvidos durante o processo de ensino e aprendizagem da música em geral e do violão.

Com base no exposto, consideramos ser fundamental o investimento em pesquisas que aprimorem a compreensão e o ensino da música, especialmente no contexto da inclusão de educandos com deficiência visual na educação básica. Além

disso, é necessário promover uma formação docente específica nessa área, com ênfase ao ensino de música com violão, visando proporcionar uma educação musical mais acessível e inclusiva na educação básica. Dessa forma, é possível contribuir para o desenvolvimento pleno dos educandos, independentemente de suas limitações, promovendo a igualdade de oportunidades e condições no aprendizado musical geral e no aprendizado de um instrumento específico. Consideramos ser necessário que órgãos públicos e privados possam contribuir com ações, serviços e recursos de acessibilidade para o ensino de música para estudantes com deficiência visual.

Por fim, sugerimos que outras pesquisas possam ser desenvolvidas no sentido de ampliar ações e conhecimentos afins, sejam em nível de graduação e/ou pós-graduação. Em especial, pretendemos dar continuidade a nossa pesquisa no futuro Curso de Doutorado, no sentido de implementar uma Oficina de Música Piloto em uma escola da educação básica, envolvendo estudantes atípicos e com deficiência visual. Nessa Oficina, pretendemos seguir os passos da BNCC, em especial, todas as atividades musicais por nós criadas, no caminho do ensino de música com o estudo do violão.



## REFERÊNCIAS

AIRES, Rafael Sousa. O Ensino Coletivo de Violão na Fundação Estadual Curro Velho em Belém do Pará: Estratégias Pedagógicas Diante da Heterogeneidade da Turma. **CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 23, Manaus, 2017.

ANDRADE, Jéfrey Antônio de; VINCENS, Guilherme. Referências históricas, abordagens interpretativas atuais e reflexões sobre o “violão como pequena orquestra”. **XXX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**, 30, Manaus, 2020.

BARBOSA, Robert Ruan de Oliveira. O ensino coletivo de violão nas escolas públicas estaduais de Manaus através do Projeto Jovem Cidadão. **CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 22, Natal – RN, 2015.

BARROS, Fábio Carrilho Santos. O ensino do violão para iniciantes dialogando com o modelo artístico aberto de musicalização: estratégias possíveis. **CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 22, Natal, 2015.

BEZERRA, Edibergon Varela. **Música e deficiência visual: os processos de aprendizagem musical no Projeto Esperança Viva**. 2016. 129f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Música, EMUFRN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2016.

BORGES, José Antonio dos Santos; DIAS, Angélica Fonseca da Silva. **Curso de Tecnologia Assistiva para Educandos com Deficiência Visual**. Módulo 1 (Semana 1), Conhecendo o Sistema de Visão e Alguns de Seus Problemas. Tecnologia Assistiva UFRJ. UFRJ, 2022a.

BORGES, José Antonio dos Santos; DIAS, Angélica Fonseca da Silva. **Curso de Tecnologia Assistiva para Educandos com Deficiência Visual**. Módulo 4 (Semana 3), Acessibilidade Cultural para Pessoas com Deficiência Visual: Uma Visão Simplificada com Tecnologia. Tecnologia Assistiva UFRJ. UFRJ, 2022b. (livrodigital)

BRANDÃO, Renato. O violão e o aluno com baixa visão: Processos e recursos para a melhoria do desempenho da aprendizagem. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 22, 2012, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ANPPOM, p. 1-8, 2012.

BRASIL. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência** / Luiza Maria Borges Oliveira / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

BRASIL. **Decreto Federal nº 5.296**, de 2 de Dezembro de 2004. Diário Oficial da

União, Brasília, DF, Dez. 2004a.

BRASIL. Lei nº 4.169, de 4 de dezembro de 1962. **Oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille**. Brasília, 1962.

BRASIL. Lei nº 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, v. 3, 1998a.

BRASIL. **Orientação e mobilidade: Conhecimentos básicos para a inclusão do deficiente visual** /Elaboração Edileine Vieira Machado. Brasília: MEC, SEESP, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte (1 a 4 série)** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte (5 a 8 série)** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998b.

BRASIL. **Projeto Olhar Brasil: Triagem de acuidade visual: manual de orientação** / Ministério da Saúde, Ministério da Educação. – Brasília: Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1863-pse-manual-olharbrasil&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1863-pse-manual-olharbrasil&Itemid=30192) Acesso em: 18 jun. 2022.

BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério da Educação, Brasília, DF, Nov, 2018b.

CADERNOS SONORA BRASIL. A História do Violão. In: **Mostra de Instrumentos Musicais**. São Paulo: Sesc, 2006.

CARDOSO, João Henrique Corrêa. **A técnica Violonística: Um estudo das convergências e divergências nos métodos de ensino no decorrer da história do**

violão. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas (Emac), Programa de Pós-Graduação em Música, Goiânia, 2015.

CARVALHO, Maicon Cardoso de; LOPES, Pedro Ferreira; GIESTEIRA, Adriano Chaves. Um relato de experiência sobre o ensino do violão para pessoas com deficiência visual durante o Estágio Curricular Supervisionado. In: Encontro sobre Música e Inclusão, 8., 2021, Natal/RN, **Anais...** Natal/RN: EMUFRN, 2021.

CAT, 2007. Ata da Reunião VII, de dezembro de 2007, **Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República** (CORDE/SEDH/PR). 2007.

COLEMAN, Jeremy M. Classroom Guitar and Students with Visual Impairments: A Positive Approach to Music Learning and Artistry. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 2016.

COSTA, Luiz Fernando Navarro. EAD, MÚSICA E INCLUSÃO: uma proposta de ensino e aprendizagem do violão popular na modalidade a distância para cegos. **Encontro sobre Música e Inclusão**, 7. Natal/RN, 2019.

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira. A intervenção da educação musical no processo de reabilitação do deficiente visual. In: Congresso Nacional de Associação Brasileira de Educação Musical, 19, 2010, Goiânia. **Anais...** Goiânia: ABEM, p. 253-259, 2010.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUVINEL, Flavia Maria. O Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais na Educação Básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS, 3., 2008, Brasília. ENECIM, 3, **Anais...**, Brasília: ENECIM, 2008. p. 01-13.

DANTAS, Lillian Midiã. Ensino(s) e ensaio(s) de violão para pessoas com deficiência visual e “videntes”: desafios na formação do licenciando em Música. In: Encontro sobre Música e Inclusão, 8, Natal, **Anais...**, Natal/RN: EMUFRN, 2021.

FIDALGO, Otavio Jorge; MACÊDO, Mabel; TOURINHO, Cristina. Propostas e atividades para a iniciação musical e ensino coletivo de violão para crianças entre 7 e 11 anos. **Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**, 24, São Paulo, 2014.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREITAS, Alessandro José de Araujo; TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. **O ensino de música a educandos com deficiência visual: Uma revisão sistemática de literatura realizada nos Anais dos Congressos da Abem**. Artigo (Especialização em Educação especial/Inclusiva) – Universidade Estadual do Maranhão, Núcleo de

Tecnologia para Educação – São Luís, 2020a.

FREITAS, Alessandro José de Araujo; TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. **O ensino de música aos estudantes com deficiência visual e estudantes comuns no ensino fundamental.** Artigo (Especialização em Educação Musical) - Universidade Cândido Mendes – Rio de Janeiro, 2020b.

FREITAS, Alessandro José de Araujo; TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. O uso do *software* musibraille na musicografia braille: exemplo de tdc no ensino de música da educação básica com educandos cegos. **Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical**, 25, 2021.

FREITAS, Alessandro José de Araujo; FREIRE, Eliziane de Sousa; TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. Possível gestão político-educacional da “Escola Municipal de Música Maestro Nonato” envolvendo educandos comuns e educandos com deficiência visual: algumas considerações. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.7, p. 54.606-54.625, jul., 2022.

GAIÃO, Lucas Dantas; RIBEIRO, Fábio Henrique Gomes. A música brasileira em materiais didáticos para violão: cânones e variações. **Opus**, v. 28, p. 1-21, 2022.

GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo (Organizadoras). **Métodos de pesquisa** Coord. pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIESTEIRA, Adriano Chaves. **La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual:** Elaboración y evaluación de um método de guitarra. 2013. 212f. Tese (Doutorado em música) – Universidad Autónoma de Barcelona, 2013.

GIESTEIRA, Adriano Chaves. La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual: elaboración y evaluación de un método de guitarra adaptado. **Revista digital sobre discapacidad visual**, v. 64, p. 98-115, 2014.

GIESTEIRA, Adriano Chaves. Los diferentes formatos de transcripción de la partitura en Braille. In: Congresso Nacional de Associação Brasileira de Educação Musical, 22, 2015, Natal. **Anais...**, Natal: ABEM, p. 1-9, 2015.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LOURO, V.; ALONSO, L.; ANDRADE, A. **Educação musical e deficiência:** propostas pedagógicas. São José dos Campos, São Paulo: Ed. Do Autor, 2006.

LOURO, Viviane. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com**

**deficiência.** São Paulo: Som, 2012.

MELLO, Danyel Costa; SANTOS, Carla Pereira dos. A técnica do violão percussivo na aprendizagem inicial do violão: uma experiência pedagógica em um projeto de extensão da UFPB. **Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical**, 24, Campo Grande, 2019.

MORAIS, Pâmela Araújo de Moura. **ESPECIFICIDADES DA ESCRITA BRAILLE APLICADA AO VIOLÃO**. 97f, 2020. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020.

MOURA, Pâmela Araújo de. EDUCAÇÃO MUSICAL E DEFICIÊNCIA: adaptações de materiais para a inclusão do aluno de violão com deficiência visual. **VI Encontro sobre Música e Inclusão**, 6, Natal, 07 a 10 de dezembro de 2018.

MOREIRA, Moacir Emanuel Silva; SCOTTI, Adelson Aparecido. Ensino coletivo de violão e teoria musical no formato remoto emergencial: um relato de experiência no PIPBEX. **CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 25, 2021.

NASCIMENTO, Guido Alves do. **DEFICIÊNCIA VISUAL E OS APRENDIZADOS DA MÚSICA: MODOS DE SENTIR, DE OUVIR E DE TOCAR**. 2021.145f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Mossoró – RN, 2021.

NOGUEIRA, Matheus de Mattos. **A práxis do ensino de violão popular para deficientes visuais**. 2014. 33f. Monografia (graduação) – Universidade de Ribeirão Preto, UNAERP, Licenciatura Plena em Música. Ribeirão Preto, 2014.

OLIVERA, Valmir Antônio de. **Violão e a educação musical: Por uma metodologia de musicalização com o violão**. 119f, 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

OLIVEIRA, V. M.. A escolha do repertório no ensino coletivo de instrumentos: uma experiência vivida no Projeto “Orquestra de Violões nas Escolas”. In: III Simpósio Brasileiro de Pós Graduação em Música, 2014, Rio de Janeiro. SIMPOM, 3, **Anais...** p. 503-512, 2014.

PASTORINI, Eduardo Vagner Soares. **Leitura à primeira vista ao violão: Três estudos de caso em diferentes contextos acadêmicos com estudantes e violonistas profissionais**. 2016. 192f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-graduação em Música, Porto Alegre, RS, 2016.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PENTEADO, Antonio Frenando da Cunha. **Acessibilidade recíproca no diálogo musical entre violonistas cegos e videntes**. 2017 – Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de artes. Campinas, SP.

2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A formação do violonista: aspectos técnicos, interpretativos e pedagógicos. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 19, 2010, Goiânia. **Anais...**, Goiânia: ABEM, 2010. p. 197-209.

RÍO, P. Herмосín Pérez del. Propuesta de intervención educativa musical a través de la guitarra para alumnado en Educación Primaria con baja visión, ceguera o sordoceguera. **Integración: Revista digital sobre discapacidad visual**, v. 75, p. 32-78, 2019.

ROCHA, João Gomes da. **O ensino de violão para pessoas com deficiência visual**: dedilhando a musicografia Braille. Trabalho de Monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de Música**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. Ed. Rev. E atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERO, José Simião. Projeto de extensão “Violonista Mirim” da EMUFRN: musicalização a partir da leitura musical em aulas coletivas de violão. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12., 2014, São Luís, MA. **Anais...** UFMA, 2014.

SILVA, Jaqueline Alves da. **Ensino coletivo de violão: concepções e práticas em uma escola particular de educação básica em João Pessoa**. João Pessoa, 2012. 64f. TCC (curso em Licenciatura em música). UFPB, João Pessoa, 2012.

SILVA, Bianca Della Líbera da. **Um mundo sem barreiras**: Estudantes com deficiência visual discutindo saúde nas mídias sociais. 2018. 164f. Tese (doutorado) – Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde – Rio de Janeiro – RJ, 2018.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial**: Ensinar em tempos de inclusão. Trad. Sandre Moreira de Carvalho. 5. edição. Porto Alegre: Artemed, 2008.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES Laís Hilário. A Pesquisa Bibliográfica: Princípios e Fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83, 2021.

SOUSA, Johnatan Martins de. **Orquestra de violões da Paraíba**: Um olhar para o ensino realizado nas oficinas de violão coletivo. João Pessoa, 2018. 62f. TCC (curso em Licenciatura em música). UFPB, João Pessoa, 2018.

SOUZA, Leonardo da Silva. **O uso do software Musibaille no processo de ensino-aprendizagem musical de alunos com deficiência visual: Da transcrição à utilização pedagógica.** 2013. (monografia de licenciatura em música) Centro de Comunicação, Turismo e Artes – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SWANWICK, Keith. **A basis for music education.** London: Routledge, 1979.

TILLMANN, Luana; POTTMEIER, Sandra. As Letras em Relevo sob nossos Dedos: Conhecendo o Sistema Braille. **Revista Científica CENSUPEG**, v. 1, n. 9, p. 3-14, 2014.

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

TOMÉ, Dolores; BORGES, Antônio. **Musibaille: manual de operação versão – 1.11.** 2009.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. **Relações entre os Critérios de Avaliação do Professor de Violão e uma Teoria de Desenvolvimento Musical.** 2001. Tese (Doutorado Em Música) Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2001.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. A motivação e o desempenho escolar na aula de Violão em grupo: Influência do repertório de interesse do aluno. **Ictus** v.4, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/ictus/article/view/34231> Acesso: 16 fev. 2023

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. Ensino coletivo de violão: princípios de estrutura e organização. **Revista Espaço Intermediário**, São Paulo, v. 1, n. 2 , 2007.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. O ensino coletivo de violão na educação básica e em espaços alternativos: utopia ou possibilidade? *In*: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM CENTRO-OESTE, VIII, 2008, Brasília. **Anais...** Brasília: ABEM, 2008.

TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. **Abordagem de educação musical CLATEC: uma proposta de ensino de música incluindo educadores com deficiência visual.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2011.

UNESCO. Congresso Internacional Sociedade Inclusiva. **Declaração internacional de Montreal sobre inclusão**, em 5 de junho de 2001.

UNESCO. **Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.** Londres: UNESCO. 1945.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

WISCHANSKY, Vladimir. Nomenclatura Básica. In: **Espaço Aberto do Curso de Violão**, 2022. Disponível em:<https://violaovilla.wordpress.com/curso/violao-1/nomeclatura/>. Acesso em: 28 jun. 2022.