

Para além do visível: um relato de experiência sobre educação musical, pedagogias ativas e baixa visão

Comunicação

GT12 -

Ensino de música, inclusão e anticapacitismo

Ana Letícia de Almeida Cid

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

analeticiacid2005@gmail.com

Resumo: Este relato de experiência, oriundo da vivência de uma discente de Licenciatura em Música com baixa visão, analisa a metodologia de ensino de uma turma avançada de flauta doce no Programa Esperança Viva, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A referida ação é um projeto de extensão consolidado que, desde 2011, promove ações de inclusão para pessoas com deficiência visual. O objetivo central do trabalho é refletir sobre as práticas pedagógicas em um contexto de acessibilidade, articulando-as com as proposições teóricas dos pedagogos musicais Jos Wuytack (1935-), Maurice Martenot (1898-1980) e Edgar Willems (1890-1978). A metodologia empregou a observação participante, com registros em áudio, durante o primeiro semestre de 2024, e a revisão bibliográfica com ênfase principal na obra *Pedagogias em Educação Musical* (2012). As observações revelam uma abordagem ativa e multimodal que integra ritmo, melodia, harmonia e movimento corporal. A prática docente observada dialoga diretamente com os princípios dos teóricos estudados, como a ênfase no ritmo por imitação (Martenot), visível no uso de ferramentas táteis como o "brailito"; a primazia do canto como preparação para a prática instrumental (Willems) e o princípio de "aprender música fazendo música" de forma coletiva (Wuytack). Infere-se que tais pedagogias clássicas demonstram notável pertinência e adaptabilidade para a promoção de uma educação musical acessível e inclusiva.

Palavras-chave: Educação Musical, Baixa Visão, Pedagogias Ativas.

Descrição geral

O relato de experiência com base na observação realizada em na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), no Programa Esperança Viva, localizada em Natal-RN. Nosso objetivo é refletir sobre as metodologias de ensino adotadas por uma docente de flauta doce, relacionando-a as teorias dos pedagogos Jos Wuytack

(1935-), Maurice Martenot (1898-1980) e Edgar Willems (1890-1978).

A escolha deste campo de observação representa também um posicionamento metodológico, uma vez que a investigação é conduzida a partir da vivência de uma discente de Licenciatura em Música com baixa visão. Essa perspectiva singular, que une o olhar do pesquisador ao sentir do sujeito da inclusão, permite uma análise aprofundada das estratégias que efetivamente promovem o acesso e a participação. Além disso, a inserção no Programa em questão me possibilitou conhecer e acompanhar de perto a prática do trabalho desenvolvido.

O Programa Esperança Viva¹ é um projeto de extensão, vinculado ao Setor de Musicalização Braille e Apoio a Inclusão (SEMBRAIN), que promove ações inclusivas e acessíveis no âmbito da educação musical. Desse modo, é integrado por alunos típicos, bem como pessoas com deficiência, em sua maioria visual, que fazem dos instrumentos musicais um de seus meios de superação e produção artística. A ação iniciou em 2011, quando as turmas dos cursos de flauta doce para pessoas com deficiência visual e musicografia braille se uniram para fundá-lo. Em 2014, o Programa contava com três turmas flauta doce – A (iniciante), B (nível intermediário) e C (nível avançado) – que se reúnem uma vez por semana, com duração de 2 horas cada aula. Atualmente, em 2025, é adotado o mesmo formato.

Além dos encontros semanais, os estudantes participam de aulas de instrumentos, linguagem e estruturação musical, musicografia braille e vivências musicais. Os discentes também se apresentam em eventos da escola e em lugares externos à Universidade, inclusive em outros municípios do estado. Ademais, juntamente com as turmas de flauta doce, também fazem parte um grupo de coral, uma Banda Braille, Orquestra Inclusiva de Violões, Projeto de Musicalização, Projeto Libras, dentre outros.

Metodologicamente, apresentamos a observação realizada das aulas da turma de flauta doce, turma C, no primeiro semestre de 2024.1: período que estava cursando a disciplina Metodologia do Ensino da Música I, no qual buscaremos refletir acerca das

¹ Fonte: Jerusa Vieira - Extensão.com-Agecom/UFRN. Natal, 2023. Disponível em: <https://ufrn.br/imprensa/materias-especiais/72858/esperanca-viva>. Acesso em: 28 ago. 2024.

metodologias apropriadas aos espaços de aprendizagem. Para este fim, além da observação, realizamos uma revisão bibliográfica a partir do livro *Pedagogia da Educação Musical* (2012), uma organização de Teresa Mateiro e Beatriz Ilari, mais especificamente os capítulos que tratam das abordagens dos pedagogos Jos Wuytack, Maurice Martenot e Edgar Willems. Nos encontros, utilizei um gravador digital para captar os pontos importantes e transcrever, de forma mais precisa, a prática adotada pela professora e monitores.

A análise que se segue está estruturada na observação de uma aula, cujas atividades revelaram uma abordagem multimodal e, sequencialmente, planejada para garantir a inclusão. Serão detalhadas as estratégias empregadas, como o uso de ferramentas táteis ("brailitos") para o solfejo rítmico, a prática do canto apoiada ao piano e a exploração cinestésica com o uso de *boomwhackers* e percussão corporal, demonstrando como a docente articula diferentes métodos para construir uma experiência de aprendizagem musical acessível.

Na prática docente influenciada pela pedagogia musical ativa de Jos Wuytack (Palheiros e Bourscheidt, 2012), o ensino da música é abordado como um processo integrado, no qual a experiência concreta precede a teorização. O aprendizado inicia-se frequentemente pela imitação, que serve como ferramenta para desenvolver a atenção e a memória musical. O ritmo, como elemento basilar, é explorado de forma tangível através da percussão corporal e do movimento, que concretiza conceitos como pulsação e forma.

Sobre essa base rítmica, a melodia é introduzida principalmente pelo canto, permitindo que a internalização auditiva ocorra antes da complexidade técnica de um instrumento. Dessa maneira, a prática coletiva é enriquecida com a introdução da harmonia por meio de ostinatos e bordões, e do timbre, pela exploração dos sons dos instrumentos, da voz e do corpo. Além disso, a improvisação é estimulada constantemente em atividades lúdicas, como jogos de pergunta e resposta. Todos esses elementos — rítmicos, melódicos, corporais e criativos — convergem para o desenvolvimento da audição musical ativa, na qual o aluno aprende a escutar de forma analítica e estruturada, transformando a audição em uma ação plenamente engajada e consciente (Palheiros e Bourscheidt, 2012).

Articulando com esses pressupostos, no primeiro momento, vale ressaltar que a

professora chegou com 15 minutos de antecedência e organizou a sala de forma que os estudantes ficaram um ao lado do outro, em linha reta. Iniciou a aula com um diálogo sobre o reencontro com ex-alunos e o quanto é gratificante vê-los em desenvolvimento. Na sequência, realizou uma atividade de *solfejo rítmico*, com o compasso pronto, para os alunos seguirem por imitação (Souza, 2010; 2023). Outrossim, por se tratar de uma turma somente com pessoas com deficiência visual, o compasso foi entregue em brailito² que possibilitou compreender as notas de forma visual.

Figura 1: Brailitos utilizados na aula



Fonte: Autoria própria, 2024.

O ritmo, de acordo com Martenot (1970), é o elemento vital da música, pois é por meio dele que se manifesta a exteriorização mais espontânea, tanto no adulto como na criança. Para o francês, o processo pedagógico tem como um dos requisitos: iniciar o processo de ensino-aprendizagem do ritmo por meio da imitação e repetição de células rítmicas curtas. Essa forma de iniciar o trabalho com ritmo pode “recuperar” alunos que possuem determinadas deficiências rítmicas (Fialho e Araldi, 2012, p.170).

Em seguida, a docente foi de “mesa em mesa”, verificando se tinham desenvolvido a atividade ou se estavam com alguma dificuldade. Como todos tinham realizado,

² Fonte: Brailito é uma peça tátil para pessoas com deficiência visual, projetado por especialista em Educação Inclusiva, que introduz o estudo do Braille. Disponível em: <https://laratec.org.br/produto/brailito/>. Acesso em: 29 ago. 2024.

finalizaram a tarefa marcando o ritmo com palmas, no ritmo do “tá-tá-tá”, que é fundamental para o desenvolvimento rítmico.

Na concepção de Edgar Willems, o ritmo é o elemento mais material, portanto prioritário na música, sendo a melodia sua tributária. Suscintamente, “ele sempre foi e sempre será o elemento mais característico da música”, tornando-se, assim, o elemento primaz. Disso decorre, provavelmente, o lugar central que o canto e as canções ocupam no método (Parejo, 2012, p. 103).

Dando continuidade, no segundo momento, a professora dirigiu-se para o piano e, mais uma vez, foi trabalhar o ritmo, solfejando as notas “Dó Fá Fá Fá Fá Sol Lá Sol Lá”, juntamente com os discentes. Percebendo que aprenderam o solfejo da canção, cantaram a música *Yapo*, pois seria desenvolvida na flauta doce. A flauta utilizada no projeto é conhecida popularmente como a “branquinha” de resina (plástico), soprano e contralto, que podem ser feitas por uma fábrica como Yamaha, Moeck, Mollenhauer, etc. A principal característica da flauta doce barroca é a divisão em três partes: cabeça, corpo e pé (Velloso, 2006).

No terceiro momento, foi distribuído para os estudantes os *Boomwhackers*, um instrumento percussivo melódico, composto de tubos de plástico leves, ocos, codificados por cores, sintonizados em um tom musical por comprimento. Cada tubo corresponde a uma nota musical, podendo ser tocados individualmente ou em conjunto (Kuhlmann, 2015).

Figura 2: *Boomwhackers* utilizados na aula



Fonte: Fotografia de autoria do monitor Gabriel Lima, 2024.

Segundo Kuhlmann (2015), as atividades musicais que podem ser trabalhadas com esses tubos são inúmeras, podendo-se realizar propostas tanto harmônicas quanto melódicas, que possibilitam uma proposta musical e performática ao mesmo tempo. Foi nessa perspectiva que a professora trabalhou com os *Boomwhackers* na turma, com o objetivo de torná-los aptos na execução do seu instrumento.

Logo após trabalharem com os *Boomwhackers*, passaram a cantar a música *Yapo* utilizando a expressão corporal: estalando os dedos, batendo nas pernas, peito e cabeça, de forma melódica, e assim finalizaram as etapas que envolveu ritmo, melodia, harmonia e movimento corporal. Por fim, finalmente, executaram a canção na flauta doce.

Resultados

A análise da prática pedagógica observada, permite inferir que a metodologia docente contribuiu ativamente para a construção de um ambiente educacional inclusivo. Os resultados podem ser compreendidos em três eixos interligados: a articulação pedagógica, a promoção da acessibilidade e o impacto na inclusão social e pessoal.

Primeiramente, a prática docente dialoga de forma explícita com as proposições teóricas de Jos Wuytack, Maurice Martenot e Edgar Willems. A abordagem do ritmo como elemento vital, reflete diretamente os preceitos de Martenot. Essa premissa foi materializada na aula através do uso do "brailito", uma ferramenta tátil que tornou a notação rítmica acessível, permitindo que os alunos a compreendessem sem depender da visão.

A primazia do canto como preparação para a prática instrumental, uma base da pedagogia de Willems, foi evidenciada quando os alunos aprenderam a melodia da canção *Yapo* vocalmente antes de executá-la na flauta doce. Por fim, o princípio de "aprender música fazendo música" de forma coletiva, central no sistema de Wuytack, foi observado no uso dos *boomwhackers* e da percussão corporal, atividades que integraram ritmo, melodia e movimento de maneira lúdica e participativa.

Em segundo lugar, essa articulação de métodos resulta em uma prática intrinsecamente acessível. Ao empregar uma abordagem multimodal que valoriza os canais táteis, auditivos e cinestésicos, a professora contorna as barreiras de uma educação musical tradicionalmente centrada na visão.

Por fim, a criação de um ambiente de aprendizagem onde o estudante com baixa visão pode participar plenamente, sem que sua deficiência seja um impeditivo, contrasta com experiências de isolamento frequentemente relatadas em contextos menos preparados. Assim, a educação musical, quando estruturada com base em práticas empáticas e acessíveis, configura-se como um potente instrumento para a superação de desafios e para a construção de um sentimento de pertencimento e valorização, confirmando que a união entre a teoria e a prática.

Referências

PALHEIROS; G. BOURSCHIEDT. Jos Wuytack. A pedagogia musical ativa. In MATEIRO, T; ILARI, B. (Orgs.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: IBPE, 2012, p. 305-324.

FIALHO, V. M; ARALDI, J. Maurice Martenor. Educando com e para a música. In T. Mateiro & B. Ilari (Orgs.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: IBPE, 2012, p. 170.

IEIRA, Jerusa. *Projeto Esperança Viva*. Extensão.com Agecom/UFRN. Natal, 2023. Disponível em: <https://ufrn.br/imprensa/materias-especiais/72858/esperanca-viva>. Acesso em: 28 ago. 2024.

KUHLMANN, Uirá Abondanza. Os “Boomwhackers” e a música compartilhada e arremessada. In: XXVI Congresso Nacional da ABEM, 1., 2015, Natal/RN. *Anais...* Natal: Abem, 2015. p. 9. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1208/public/1208-4544-1-PB.pdf. Acesso em: 29 ago. 2024.

MARTENOT, Maurice. *Principes fondamentaux de formation musicale et leur application*. 6. ed. Paris: Éditions Magnard, 1970.

PAREJO, A. Edgar Willems. Um pioneiro da educação musical. In T. Mateiro & B. Ilari (Orgs.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: IBPE, 2012, p. 103.

SOUZA, Catarina Shin Lima de. *Música e inclusão: necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais?*. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

SOUZA, Catarina Shin Lima de. *Educação musical de pessoas cegas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011-2019)*. 2023. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

VELLOSO, C. A. *Caderno de Flauta Doce Soprano - Sopro Novo Yamaha*. 1. ed. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 2006.