



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO” – UNESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

ELIDA PATRÍCIA SILVA OLMEDO

PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL APLICADA NO
CURSO DE FLAUTA TRANSVERSAL DO PROJETO GURI
SANTA MARCELINA

São Paulo
2023

ELIDA PATRÍCIA SILVA OLMEDO

**PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL APLICADA NO
CURSO DE FLAUTA TRANSVERSAL DO PROJETO GURI
SANTA MARCELINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música

Linha de pesquisa: Música, Criação musical: Composição e Performance.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Ray

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação
do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

O51p Olmedo, Elida Patrícia Silva, 1984-

Pedagogia da performance musical aplicada no curso de flauta
transversal do Projeto Guri Santa Marcelina / Elida Patrícia Silva
Olmedo. -- São Paulo, 2024.

114 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sonia Marta Rodrigues Raymundo.

Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Música - Instrução e estudo. 2. Flauta. 3. Música - Execução.
4. Projeto Guri. I. Ray, Sonia (Sonia Marta Rodrigues Raymundo). II.
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 788.32

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

ELIDA PATRÍCIA SILVA OLMEDO

**PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL APLICADA NO
CURSO DE FLAUTA TRANSVERSAL DO PROJETO GURI
SANTA MARCELINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em música do Instituto de Artes da UNESP como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música

Dissertação aprovada em 29/11/2023

Banca examinadora

Prof.^a Dr.^a Sonia Ray – Orientadora
UNESP/UFG

Prof. Dr. Alfredo Zaine
UNESP

Prof. Dr. Ricardo Dourado Freire
UnB

AGRADECIMENTO

Quero expressar meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que desempenharam papéis fundamentais em minha jornada até aqui.

Início agradecendo à minha avó, Maria do Socorro de Souza Andrade, por sua constante presença e pelo brilho nos olhos toda vez que falo sobre meus estudos e projetos. Agradeço também à minha mãe, Maria José de Andrade Silva, e ao meu pai, Célio José Patrício da Silva, que são meu suporte inabalável, minha rocha e fortaleza. Expresso minha gratidão ao meu avô, Vidal José de Andrade, por me mostrar que a vida pode ser leve e simples e por me possibilitar viver no meio do mato, da natureza e da minha essência.

Às minhas irmãs, Ellen Cristina da Silva e Evelyn Maressa da Silva, meu agradecimento por inspirarem e motivarem meu constante esforço pelo melhor. Ao Mayki Fabiani, agradeço pelo nosso encontro de vida, pelas conversas constantes que me movimentam adiante. Um abraço cheio de carinho na Jess Peres, minha cunhada super alto astral.

Um agradecimento especial vai para Alfredo Zaine, Daniel Figueiredo, Patrícia Alonso, André Fabiano e a todos os meus amigos flautistas. Vocês são presentes que a Unesp me proporcionou e que estão sempre acompanhando meus projetos e estudos.

Aos amigos e amigas, irmãos e irmãs dos polos por onde passei, agradeço pelas risadas nos almoços, pelas lágrimas nos dias de apresentação, pelas ideias, desafios e pela paixão compartilhada pelo que fazemos. Difícil escrever nome por nome, pois todos e todas foram essenciais na minha jornada, obrigada.

Aos novos amigos do Projeto Guri interior, litoral e Fundação CASA, é um privilégio trabalhar ao lado de vocês, especialmente o Emerson, Fidalgo, Nicole, Reginaldo, Sérgio e Vandersom. O meu carinho especial para a Eliene que coloca a ordem em tudo. Nossos almoços recheados de reflexão, afeto, acolhida, respeito, resoluções de trabalho e receitas do Fidalgo é a melhor definição do que é Ubuntu! Gratidão.

Agradeço a todos os amigos, novos e antigos, próximos e distantes, do trabalho, da faculdade e da vida. Um agradecimento especial à professora Kelly Williamson, que me inspira a ser uma professora melhor a cada dia. À minha orientadora, Sonia Ray, agradeço pelo feliz encontro e conexão, por ser uma fonte constante de inspiração.

Por fim, agradeço sinceramente a cada aluno e aluna por compartilhar seus momentos de aprendizado comigo. Vocês são a motivação e a razão de tudo isso. Como diz a Nicole, não é sobre música, é sobre vocês, e é para cada um(a) de vocês que eu professo meu mais profundo obrigado.

RESUMO

Esta pesquisa discute visões pedagógicas e práticas didáticas no ensino da flauta transversal nos cursos oferecidos pelo Projeto Guri Santa Marcelina São Paulo. O objetivo principal é analisar as ações didáticas que estão relacionadas ao ensino da flauta transversal como uso do corpo (postura), respiração, qualidade da emissão do som (sonoridade) e musicalidade. A abordagem metodológica adotada foi uma revisão de literatura, englobando publicações em anais de congressos, artigos periódicos, livros, material audiovisual e acervos pessoais pertinentes ao tema, além de contar com um relato de experiência da autora que desenvolve trabalho de longa data no referido Projeto. O conceito de Pedagogia da Performance Musical - PPM (Ray, 2019) bem como visões sobre o ensino da flauta transversal (Henriques, 2018; Sartor, 2016; Nascimento, 2016; D'Avila, 2009 entre outros) foram discutidos bem como consideradas suas aplicações no Projeto Guri Santa Marcelina – PGSM. A metodologia Suzuki (2008), fortemente utilizada no ensino coletivo de instrumentos musicais também serviu como referência. Foram também investigados os métodos de ensino da flauta transversal empregados, bem como as estratégias de ensino aplicadas nesses projetos. Com base nas discussões realizadas foram propostas sugestões para aprimorar as estratégias de ensino da flauta transversal. A dissertação está estruturada em introdução e quatro capítulos a saber: Introdução; 1. Revisão da literatura: Projeto Guri Santa Marcelina, Pedagogia da Performance Musical e terminologias afins; 2. Relato de experiência; 3. Considerações sobre os livros de flauta transversal; 4. Ações Didáticas relacionadas ao ensino da flauta transversal no Projeto Guri Santa Marcelina. A conclusão sobre a análise das ações didáticas relacionadas ao ensino da flauta transversal, abrangendo aspectos como postura, respiração, sonoridade e expressividade, demonstra a necessidade de adotar métodos e metodologias diversas para o ensino da flauta transversal. Essa abordagem com diferentes métodos e metodologias busca atender às distintas necessidades e especificidades dos(as) alunos(as) do Projeto Guri Santa Marcelina.

Palavras-chave: Pedagogia da Performance Musical. Flauta Transversal. Projeto Guri Santa Marcelina.

ABSTRACT

This research discusses pedagogical views and teaching practices in the flute education courses offered by the Guri Santa Marcelina São Paulo Project. The main objective is to analyze teaching actions related to flute education, such as the use of the body (posture), breathing, quality of sound emission (sonority), and musicality. The adopted methodological approach was a literature review, encompassing publications in conference proceedings, periodical articles, books, audiovisual material, and personal archives relevant to the topic. It also includes an experiential account from the author, who has been involved in the project for an extended period.

The concept of Musical Performance Pedagogy - MPP (Ray, 2019), as well as perspectives on flute education (Henriques, 2018; Sartor, 2016; Nascimento, 2016; D'Avila, 2009, among others), was discussed, considering its applications in the Guri Santa Marcelina Project – PGSM. The Suzuki methodology (2008), widely used in collective music instrument education, also served as a reference. The teaching methods for the flute and the teaching strategies employed in these projects were investigated. Based on the discussions, suggestions were proposed to enhance flute education strategies.

The dissertation is structured into an introduction and four chapters, namely: Introduction; 1. Literature Review: Guri Santa Marcelina Project, Musical Performance Pedagogy, and related terminologies; 2. Experiential Account; 3. Considerations on flute literature; 4. Teaching Actions related to flute education in the Guri Santa Marcelina Project. The conclusion regarding the analysis of teaching actions related to flute education, covering aspects such as posture, breathing, sonority, and expressiveness, demonstrates the need to adopt diverse methods and methodologies for flute education. This approach with different methods and methodologies aims to meet the distinct needs and specificities of the students in the Guri Santa Marcelina Project.

Keywords: Musical Performance Pedagogy. Flute Education. Guri Santa Marcelina Project.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAPG: Associação dos Amigos do Projeto Guri
ABEM: Associação Brasileira de Educação Musical
ABRAPEM: Associação Brasileira de Performance Musical
ANNPOM: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEU: Centro Educacional Unificado
CTAP: Coordenador Técnico Artístico Pedagógico
ECA: Estatuto da Criança e Adolescente
ECIS: Ensino Coletivo de Instrumentos de Sopro
EMESP: Escola de Música do Estado de São Paulo
ENECIM: Encontro Nacional do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais
EUA: Estados Unidos da América
FASCS: Fundação das Artes de São Caetano do Sul
GSM: Guri Santa Marcelina
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS: Lei Orgânica da Assistência Social
PG: Projeto Guri
PGSM: Projeto Guri Santa Marcelina
PPM: Pedagogia da Performance Musical
PPP: Projeto Político-Pedagógico
MEC: Ministério da Educação e Cultura
MST: Movimento Sem Teto
SEMA: Superintendência de Educação Musical e Artística
SESI: Serviço Social da Indústria
UFBA: Universidade Federal da Bahia
UFCA: Universidade Federal do Cariri
ULM: Universidade Livre de Música
UNESP: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"

SUMÁRIO

RESUMO	07
ASBSTRACT	08
LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS	09
SUMÁRIO	10
INTRODUÇÃO	12
1 REVISÃO DA LITERATURA: PROJETO GURI SANTA MARCELINA, PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL E TERMINOLOGIAS AFINS	15
1.1 LINHAS GERAIS DA FLAUTA TRANSVERSAL	16
1.1.1 Publicações em teses, dissertações, anais de congressos e periódicos sobre a pedagogia da flauta transversal	21
1.2 PROJETO GURI E SUAS PARTICULARIDADES	27
1.3 PROJETO GURI SANTA MARCELINA	32
1.3.1 Paulo Freire e os princípios norteadores no PGSM	34
1.3.2 O curso de instrumento do PGSM	36
1.3.3 Contextos do ensino coletivo no PGSM	38
1.4 PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL	40
1.4.1 Sobre pedagogia, didática, método e técnica	42
2 RELATO DE EXPERIÊNCIA	48
2.1 RELATO DE EXPERIÊNCIA	49
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS MÉTODOS DE FLAUTA TRANSVERSAL	61
3.1 ASPECTOS GERAIS DOS LIVROS DE FLAUTA TRANSVERSAL	62
3.1.1 Méthode Complète de Flûte	63
3.1.2 Beginner's Book for the Flute	65
3.1.3 Flauta Fácil: método prático para principiantes	67
3.1.4 Método Suzuki	71
3.1.5 Flauta: básico 1	78
3.1.6 Método Da Capo	81
3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS LIVROS	84
4 AÇÕES DIDÁTICAS RELACIONADAS AO ENSINO DA FLAUTA TRANSVERSAL NO PGSM	87
4.1 AÇÕES DIDÁTICAS FUNDAMENTADAS NO CONCEITO DE PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL	88
4.2 AÇÕES DIDÁTICAS IDENTIFICADAS NOS MÉTODOS ADOTADOS NO PGSM	89

4.3 AÇÕES DIDÁTICAS ADOTADAS NO PGSM QUE PRECISAM DE ADAPTAÇÕES	91
4.3.1 Ações didáticas relacionadas à postura	91
4.3.2 Ações didáticas relacionadas à expressividade	92
4.3.3 Ações didáticas relacionadas à sonoridade e embocadura	93
4.3.4 Ações didáticas relacionadas à articulação	94
4.3.5 Ações didáticas relacionadas à respiração	96
4.4 AÇÕES DIDÁTICAS EM GERAL	97
4.4.1 Acolhimento	97
4.4.2 Prática diária	98
4.4.3 Repertório	99
4.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS AÇÕES DIDÁTICAS NO ENSINO DA FLAUTA TRANSVERSAL	100
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A:	114

INTRODUÇÃO

O foco desta dissertação de mestrado é o ensino da flauta transversal no âmbito do Projeto Guri Santa Marcelina – PGSM, o objetivo principal é analisar as ações didáticas que estão relacionadas ao ensino da flauta transversal como uso do corpo (postura), respiração, qualidade da emissão do som (sonoridade) e expressividade. O conceito de Pedagogia da Performance Musical - PPM (Ray, 2019) e a metodologia Suzuki (2008), fortemente utilizada no ensino coletivo de instrumentos musicais também serviu como referência.

O ensino coletivo da flauta transversal é abordado nessa pesquisa, uma vez que no contexto das aulas do PGSM, a flauta é ensinada seguindo esse modelo. De acordo com Ray¹, o ensino coletivo é um processo de ensino fundamentado por pedagogos de música, com experiência na prática musical e implica necessariamente a aprendizagem simultânea de todos os envolvidos. O ensino coletivo de instrumentos de sopro – ECIS no PGSM foi implementado desde o seu lançamento em 2008, atualmente, com mais de 300 polos de ensino, promove o ensino coletivo em todos os naipes musicais.

A adoção do conceito Pedagogia da Performance Musical (RAY, 2019) como referencial teórico principal justifica-se pelo fato do conceito abranger várias possibilidades didáticas aplicáveis ao ensino do instrumento. O conceito de PPM é amplo o suficiente para abarcar opções didáticas e de escolha de materiais aplicáveis tanto ao ensino individual quanto coletivo de instrumentos, sempre partindo do ponto de vista da música como referência.

A escolha do método (auto)biográfico como abordagem para esta dissertação é respaldada por sua relevância no campo da pesquisa educacional. Segundo Nóvoa e Finger (2014), essa perspectiva metodológica teve origem na Alemanha no final do século XIX como uma resposta à sociologia positivista, tornando-se um contraponto essencial na análise sociológica. Marisa T. Fonterrada (2008) aponta que o valor da música e da educação musical sofrem modificações a cada período histórico, e tal modificação mobiliza a necessidade de refazer o percurso do pensamento em diferentes épocas em busca dessas transformações. Para Libâneo (1990), a capacidade de mediação entre aluno(a) e a sociedade, entre as condições de origem e sua destinação social é a característica mais importante da atividade profissional do(a) professor(a). Esta visão autobiográfica resultou na inclusão do meu relato de experiência dentre as referências consideradas.

¹ Palestra concedida para o VII ENECIM – mesa redonda – fundamentos para o ensino coletivo de instrumentos musicais realizada em 25/11/2016. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hX7-KTThLwY> Acesso em 03 de outubro de 2023.

Ao vivenciar as atividades da sala de aula no PGSM ao longo de 12 anos, mais recentemente na condição de coordenadora, percebi a necessidade de se reavaliar os rumos que as aulas de flauta transversal vinham traçando a fim de buscar melhores resultados e propor uma otimização do processo de ensino.

Assim, o objetivo principal deste trabalho é analisar as ações didáticas que estão relacionadas ao ensino da flauta transversal como uso do corpo (postura), respiração, qualidade da emissão do som (sonoridade) e expressividade. Os objetivos específicos compõem-se de: delimitar a revisão bibliográfica sobre o tema; caracterizar a metodologia de ensino da flauta transversal; e apresentar propostas e sugestões para aprimorar as estratégias de ensino da flauta transversal, visando proporcionar uma experiência educacional mais eficaz para os(as) estudantes, com o intuito de promover o desenvolvimento técnico e interpretativo dos músicos e musicistas em formação.

A dissertação está estruturada em introdução e quatro capítulos a saber: Introdução: 1. Revisão da literatura: Projeto Guri Santa Marcelina, Pedagogia da Performance Musical e terminologias afins em que serão apresentadas a origem do Projeto Guri, sua missão e abrangência no cenário da educação musical, bem como uma descrição detalhada da estrutura organizacional do Projeto, incluindo seus objetivos pedagógicos e métodos de ensino, além de apresentar os resultados e impactos observados no contexto do ensino da flauta transversal dentro do PGSM, a literatura do ensino da flauta transversal disponível em anais e demais repositórios afim de apresentar a PPM como referencial dessa pesquisa a abordar terminologias que estão no escopo da revisão da literatura; 2. Relato de experiência apresentando uma introdução ao contexto específico da experiência relatada no trabalho, incluindo local, público-alvo e objetivos. Detalhamento das atividades, abordagens pedagógicas e recursos utilizados na experiência, além de contextualizar os desafios enfrentados durante a implementação das estratégias de ensino e as soluções adotadas para superá-los; 3. Considerações sobre os livros de flauta transversal afim de explorar as abordagens tradicionais de ensino da flauta transversal, bem como a introdução de métodos contemporâneos, a análise de técnicas específicas que se mostraram eficazes no ensino da flauta transversal, incluindo aspectos técnicos, musicais e pedagógicos e discussão sobre a importância de adaptar as estratégias de ensino conforme as necessidades e níveis de habilidade dos(as) estudantes e; 4. Ações Didáticas relacionadas ao ensino da flauta transversal no Projeto Guri Santa Marcelina que constitui uma análise profunda das práticas pedagógicas empregadas. Isso envolve uma análise detalhada das práticas de postura, respiração, qualidade sonora, afinação, expressividade e fluência musical adotadas pelos(as) educadores no projeto. Além disso, explora-se a eficácia das metodologias

pedagógicas utilizadas, levando em consideração as características do Projeto e as necessidades específicas dos(as) alunos(as). A conclusão sobre a análise das ações didáticas relacionadas ao ensino coletivo da flauta transversal, abrangendo aspectos como postura, respiração, sonoridade e expressividade, demonstra a necessidade de adotar métodos e metodologias diversas para o ensino da flauta transversal. Essa abordagem com diferentes métodos e metodologias busca atender às distintas necessidades e especificidades dos(as) alunos(as).

CAPÍTULO 1

REVISÃO DA LITERATURA: PROJETO GURI SANTA MARCELINA, PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL E TERMINOLOGIAS AFINS

Esta seção aborda a revisão de literatura sobre a pedagogia da flauta transversal, além de apresentar uma análise que abarca o PGSM e o conceito de Pedagogia da Performance Musical – PPM, destacando a interligação entre esses componentes. Também será realizada uma revisão de literatura que engloba publicações relevantes sobre o ensino coletivo de instrumentos de sopro, com foco na flauta transversal. Para contextualizar todos os assuntos esta seção está dividida em três partes distintas: a primeira traça um panorama histórico do ensino da flauta transversal, destacando sua origem no Conservatório Nacional de Música de Paris e a chegada da flauta transversal modelo Boehm no Brasil, abrangendo teses, dissertações, periódicos, entre outros. A segunda parte enfoca o contexto específico do PGSM, destacando pontos de relevância para esta pesquisa. Por fim, a terceira parte aborda o conceito de Pedagogia da Performance Musical, utilizando-o como referencial e discutindo os aspectos do ensino coletivo que se baseiam nesse referencial.

1.1 LINHAS GERAIS DA FLAUTA TRANSVERSAL

O Conservatório Nacional de Música de Paris², fundado em 1795, tem sido uma referência mundial na formação de músicos e musicistas clássicos(as). Ao longo de várias décadas, a escola francesa de flauta transversal foi responsável por estabelecer uma ampla oferta de grandes flautistas, que surgiram das fileiras dos professores deste Conservatório tais como Paul Taffanel (1844-1908), Phillipe Gaubert (1879-1941), Marcel Moyse (1889-1984) Jean Pierre Rampal (1922-2000), Michel Debost (n. 1934), entre outros notáveis professores (ARAÚJO, 2018).

Nesse contexto de aprendizado, os conceitos de sonoridade e as técnicas do instrumento se tornaram pontos de referência e se difundiram globalmente. A influência de compositores(as) da época e a introdução da nova flauta do inventor Theobald Boehm³ (1794-1881) patenteada em 1847 e posteriormente aprimorada e fabricada em metal por artesãos franceses como Louis Lot (1855-1951), desempenharam um papel fundamental na edificação dessa tradição. Entre os(as) flautistas que utilizavam a flauta modelo Boehm de prata, três se destacaram como intérpretes e contribuíram para fortalecer a existência da escola francesa da flauta: Philippe Gaubert (1879-1941), Georges Barrère (1876-1944) e Marcel Moyse (1889-1984).

² Informações em [Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris \(conservatoiredeparis.fr\)](http://conservatoiredeparis.fr) acesso em 28 de setembro de 2023

³ Podemos dividir a história da flauta em duas fases distintas: a fase "alemã", que corresponde ao sistema antigo, e a fase da flauta moderna, que teve início com as contribuições de Theobald Boehm.

Por meio do professor Paul Taffanel (1844-1908) e a introdução da flauta modelo Boehm de prata no meio do século XIX, a escola francesa de flauta ficou reconhecida por meio do uso do vibrato, da expressividade, das técnicas e timbres de flautistas franceses. Essa linha de interpretação teve início após Taffanel ganhar o primeiro prêmio no Conservatório de Paris em 1860. Sua forma de tocar foi rapidamente aceita como um modelo a ser seguido por todos(as) os(as) flautistas, estudiosos e intérpretes (GLICK, 2014).

A reputação de Taffanel já solidificada graças ao seu próprio legado na carreira musical, foi ampliada com a publicação do livro *Méthode Complète de Flûte* (1923) com parceria de Phillipe Gaubert (1879-1941). Isso aliado aos esforços de seus discípulos em preservar seus ensinamentos, contribuiu ainda mais para o estabelecimento da escola francesa de flauta mundialmente (GLICK, 2014, p. 78). A seção dos “17 *grand exercices journaliers de mécanique pour flûte*” na obra de Taffanel e Gaubert (1923) é uma referência praticamente obrigatória para qualquer flautista em formação nos dias de hoje, permanecendo como um componente fundamental nos estudos técnicos da flauta quase cem anos após sua primeira edição.

Além da qualidade técnica do *Méthode Complète de Flûte*, os(as) alunos(as) de Taffanel destacaram-se e ocuparam posições importantes em diferentes orquestras e em diferentes países, dentre essas a orquestra *Lamoureux*⁴, *Boston Symphony*⁵ e *Philadelphia*⁶, além de se tornarem professores(as) em diversos conservatórios de música.

Phillipe Gaubert (1879-1941) deu continuidade ao legado de Paul Taffanel (1844-1908) abrindo caminho para artistas contemporâneos como Michel Debost (n. 1934) e Emmanuel Pahud (n. 1970). Com uma carreira nos Estados Unidos, uma das referências de destaque na utilização da flauta modelo Boehm, o flautista Georges Barrère (1876-1944) exerceu grande influência na música de câmara em Nova York e instruiu dois virtuosos flautistas americanos, John Wummer (1899-1977) e William Kincaid (1895-1967). O renomado flautista Marcel Moyse (1889-1984) ensinou inúmeros(as) alunos(as) na França e nos Estados Unidos, além de ter escrito diversos livros de método que continuam sendo utilizados até hoje.

Os concursos de conclusão de curso do Conservatório Superior Nacional de Paris eram considerados pela crítica especializada da área como o mais importante concurso de flauta da França no período romântico (DEBOST, 2002). Tais concursos eram abertos ao público com

⁴ Informações em [Orchestre Lamoureux](#) acesso em 28 de setembro de 2023

⁵ Informações em [Boston Symphony Orchestra: biography, videos, works & important dates. \(medici.tv\)](#) acesso em 28 de setembro de 2023

⁶ Informações em [Philadelphia Orchestra Home - PhilOrch](#) acesso em 28 de setembro de 2023

banca de jurados formada por flautistas de todas as partes do mundo. O concurso anual no Conservatório era uma espécie de formatura para os(as) alunos(as), que se apresentavam diante de uma banca de professores(as). Podiam receber o *Premier Prix* (primeiro prêmio) ou o *Deuxième Prix* (segundo prêmio), ou ainda o título de acesso. A tradição do concurso permaneceu ao longo dos anos, apesar de algumas mudanças no corpo docente e no funcionamento do Conservatório (ARAÚJO, 2018).

As composições utilizadas no concurso variaram ao longo do século XIX, com obras de compositores como Jean-Louis Tulou (1786-1865) e Joseph-Henri Altès (1826-1895). A partir de Louis Dorus (1812-1896), primeiro professor a estabelecer o modelo de 1847 da flauta de prata de Theobald Boehm (1794-1881) como instrumento oficial do Conservatório, alguns compositores passaram a escrever peças específicas para o concurso, iniciando uma tradição que perdurou ao longo da história do Conservatório. Dentre os tais destacam-se obras como a peça *Le Merle noir* (1952) para flauta e piano do compositor Oliver Messiaen (1908-1992), o concerto para flauta e orquestra de cordas (1949) do compositor André Jolivet (1905-1974), a sonatina para flauta e piano (1943) do compositor Henri Dutilleux (1916-2013), e o concerto para flauta e orquestra (1932-33) do compositor Jacques Ibert (1890-1962), entre outras peças (DEBOST, 2002).

Dentre as obras escritas para essa tradição, três são trabalhos de compositores estrangeiros como Alfredo Casella (1883-1947) com a peça *Sicilienne et Burlesque* (1914), Ferdinand Langer (1839-1905) com o *Concerto para flauta Op. 3* (1930) e Antoni Szalowski (1907-1973) com o *Concertino para flauta e orquestra* (1951), e duas obras foram escritas por mulheres: *Concertino* (1902) da compositora Cécile Chaminade (1857-1944) e *Diptyque* (1954) da compositora Jeanine Rueff. (1922-1999). Segundo Colgin (1992, p. 55 *apud* Oliveira, 2019, p. 49), os solos, especialmente aqueles compostos na primeira metade do século XX, foram significativamente influenciados pela *Fantasie* (1898) de Gabriel Fauré (1845-1924). Esta obra, composta em duas partes, assim como o Andante Pastoral de Paul Taffanel (1844-1908), exhibe uma primeira parte de caráter lento, marcada por uma melodia lírica com indicações de *pastoral* ou *cantabile*. Sua finalidade interpretativa reside na expressividade, testando a habilidade do flautista em variar as cores sonoras da flauta.

Interessante notar como a tradição de concursos de conclusão de curso do Conservatório de Paris contribuiu para o enriquecimento do repertório para flauta, bem como para a valorização da técnica e da performance dos(as) flautistas. Além disso, é importante ressaltar que a escassez de obras para flauta escritas por mulheres nesse período é um reflexo das barreiras e preconceitos enfrentados pelas compositoras na história da música. Felizmente, hoje

em dia estamos vendo cada vez mais obras escritas por mulheres sendo incluídas no repertório e reconhecidas pela sua qualidade e importância, a exemplo as obras da flautista e compositora Sarah Hornsby⁷ (U.S.A) que desde sua formação tem se dedicado à música do século XX. Ela desempenhou e continua desempenhando um papel crucial na estreia de diversas obras de compositores contemporâneos, tanto como solista quanto em colaboração com grupos nos Estados Unidos, Europa e Brasil. Em 2018, Sarah foi a idealizadora e solista na estreia latino-americana da composição “*O Círculo Cortado dos Sons*”, de Salvatore Sciarrino, uma obra concebida para 104 flautas errantes. O concerto ocorreu no foyer da Sala São Paulo, contando com a participação de alunos(as) do PGSM, da Escola de Música do Estado de São Paulo - EMESP Tom Jobim e da Universidade Estadual Paulista - UNESP.

Em relação a chegada da flauta transversal no Brasil, os registros históricos são escassos. No século XIX, as flautas transversais eram predominantemente feitas de ébano, uma matéria-prima abundante na época. Geralmente possuíam cinco ou, em alguns casos, sete chaves. A primeira flauta de prata de Theobald Boehm (1794-1881) foi introduzida no Rio de Janeiro pelo flautista belga Mathieu-André Reichert (1830-1880) provavelmente fabricada pelo belga Eugène Albert (1864-1932). A flauta estilo Boehm se consolidou no Brasil. Antes disso, existiam pouquíssimas, ou talvez nenhuma flauta Boehm de madeira (sem mencionar as de prata) no Brasil. Inicialmente, os músicos brasileiros não receberam bem a flauta de prata. Consideravam seu som excessivamente brilhante e menos melodioso. Muitos compositores renomados expressaram descontentamento e críticas em relação a essa inovação. A segunda flauta de prata documentada a chegar ao Brasil foi uma Louis Lot (1855-1951) completamente de prata, em 1903. Este valioso instrumento foi generosamente doado por Mme. Samico, uma patrona das artes, ao vencedor de um concurso de flauta no Rio de Janeiro. Patápio Silva (1880-1907), um jovem e talentoso flautista, teve a sorte de ganhar esse cobiçado prêmio.

Mathieu-André Reichert (1830-1880) flautista amplamente reconhecido em toda a Europa pelo seu virtuosismo teve sua primeira performance pública no Brasil ocorreu no Teatro Lírico Fluminense, onde se tornou o solista na orquestra da casa. Viajou por diversos estados brasileiros, demonstrando seu talento e angariando um grande número de discípulos e se encantou e assimilou de maneira excepcional a música dos chorões. Suas composições refletem uma absorção magnífica dos ritmos brasileiros, como “*La Sensitive*” (polca de salão), que mostra bem o que aconteceu à polca europeia ao contato com o ritmo brasileiro que aderiu a síncope, o balanço e a flexibilidade do lundu e do batuque, “*Souvenir de Pará*” e “*Souvenir de*

⁷ Informações em <https://www.sarahhornsbyflute.com/> acesso em 19 de janeiro de 2024

Bahia” (andantes elegíacos) que relembram as paisagens do Brasil por onde passou, “*La Coquette*” (A Faceira, polca de salão) – Opus 4 em que declara abertamente seu brasileiro, o título já vem traduzido, copiado à mão nos cadernos dos chorões do início deste século, entre outras⁸.

Mathieu-André Reichert (1830-1880) estabeleceu residência no Rio de Janeiro em 1859 e acabou desenvolvendo um grande apreço pela cidade, permanecendo lá até o fim de sua vida. Possuía uma técnica brilhante e uma habilidade notável para assimilar os ritmos locais, tornando-se uma influência artística fundamental para muitos flautistas brasileiros, firmou uma parceria artística com renomado flautista Joaquim Antônio da Silva Callado Junior (1848-1880), virtuoso flautista e o músico mais renomado da época. De ascendência mestiça, iniciou seus estudos musicais com seu pai e logo se tornou um profissional da música. Lecionou no Conservatório Imperial e recebeu a mais alta honraria do Império, a Ordem da Rosa. Callado é reverenciado como um dos principais criadores do choro. Ele foi pioneiro ao incluir a flauta na formação essencial do choro, composta por dois violões e um cavaquinho. Transformou polcas e lundus para que pudessem ser apresentados como peças de concerto. Callado valorizava a arte do improviso, desafiando os improvisadores com modulações e harmonias complexas em sua música. Esse espírito brincalhão permeava seu grupo de choro. Sua colaboração com Reichert foi benéfica para ambos.

Patápio Silva (1880-1907) foi outro flautista excepcional, comparável a André Reichert (1830-1880) e Joaquim Callado (1848-1880) tanto como compositor quanto como virtuoso. Ele começou sua carreira tocando em conjuntos de cidades pequenas e posteriormente foi admitido no Instituto Nacional de Música, na classe do professor Paulo Augusto Duque Estrada Meyer (1848-1905). Surpreendentemente, concluiu um curso de seis anos em apenas dois, dedicando-se ao estudo por cerca de dez horas diárias, e foi agraciado com a medalha de ouro.

Patápio Silva (1880-1907) destacou-se como o melhor flautista tanto no âmbito clássico quanto popular durante a virada do século, preservando e expandindo o legado deixado por André Reichert (1830-1880) e Joaquim Callado (1848-1880). Ele foi o primeiro flautista brasileiro a ter suas interpretações gravadas, entre 1901 e 1906, executando obras como os *Noturnos* de Frédéric Chopin (1810-1849), a *Serenata* de Franz Schubert (1797-1828), além de muitas de suas próprias composições, como “*Primeiro Amor*”, “*Margarida*”, “*Zinha*” e “*Amor Perdido*”. Patápio Silva realizou apresentações por todo o país, demonstrando seu surpreendente virtuosismo.

⁸ Disponíveis no L.P. Afinidades brasileiras. M.A. Reichert 1º ed. 2006. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=rtOB1YhCT9I&t=1s> acesso em 29 de novembro de 2023.

1.1.1 Publicações em teses, dissertações, anais de congressos e periódicos sobre a pedagogia da flauta transversal

As teses, dissertações, monografias e artigos aqui discutidos foram consultadas em sites de repositórios de universidades e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Os Anais de congressos e periódicos foram consultados nos sites específicos destas publicações.

A pesquisa de Fernanda Christina Barreto Silva de Oliveira (2000): *“A sonoridade como estrutura de sustentação para todo o processo de desenvolvimento técnico e interpretativo da flauta transversal”* centrou-se na sonoridade como alicerce para todo o desenvolvimento técnico e interpretativo da flauta transversal. O objetivo do estudo foi analisar as abordagens empregadas para aprimorar e dominar a sonoridade no contexto da flauta transversal. Foram destacadas algumas questões consideradas cruciais nesse processo, as quais frequentemente não recebem prioridade nos métodos e instruções dos(as) professores(as). Exemplos incluem o cultivo de uma escuta atenta, a adoção de um modelo sonoro, o controle preciso do foco do som, a busca contínua pela uniformidade entre as notas e pela alta qualidade sonora, entre outros.

A pesquisa de Alberto Sampaio Neto (2005): *“A iniciação infantil à flauta transversal a partir do píforo: repertório, aspectos técnicos e recursos didáticos”* se dedicou ao estudo da introdução de crianças à flauta transversal e propôs a incorporação da flauta píforo nas fases iniciais de aprendizado. Foram examinados detalhadamente os principais elementos técnicos enfocados na etapa inicial, incluindo a forma de segurar o instrumento, a produção do som (abordando a embocadura e a técnica de sopro), os ataques com articulação de língua e a execução das notas (mecanismo). Além disso, a pesquisa buscou embasamento por meio da análise de diversos métodos de flauta transversal e de um específico para o ensino do píforo. Como conclusão foram consideradas a criação de um recurso que considere os aspectos específicos da realidade e da cultura brasileiras e alternativas didáticas e economicamente viáveis para os estágios iniciais do aprendizado da flauta transversal, especialmente para crianças. Nesse contexto, o emprego da flauta píforo se configurou como uma opção tangível e eficaz.

A pesquisa de Ariadne Araújo Paixão (2005): *“O uso do livro-texto na pedagogia da flauta transversal no Brasil: um estudo preliminar”* tratou do uso do livro-texto no ensino da flauta transversal e apontou uma reflexão sobre os objetivos e meios de ensino da música de maneira a aperfeiçoá-los. Para a pesquisadora, o conceito do livro-texto acompanha o

aperfeiçoamento técnico além de estar em dia com as novas vertentes do ensino de instrumento e os tópicos mais utilizados foram o funcionamento acústico do instrumento, aspectos históricos, repertório, articulação, dedilhado e respiração.

A pesquisa da flautista Marta Regina Ozzetti (2006): *“João Dias Carrasqueira: um mestre da flauta”* abordou e documentou os aspectos mais importantes da biografia do professor João Dias Carrasqueira (1908-2000) como flautista e pioneiro no ensino da flauta no Brasil. Foi baseado em uma série de depoimentos do professor João Dias Carrasqueira recolhido durante o ano de 1993, onde ele relata sua vida como músico e mestre da flauta. Apresentou-se uma breve biografia, as primeiras lições de flauta transversal, os primeiros trabalhos profissionais em orquestras de cinema da década de 1920, e a partir da década de 1930, em emissoras de rádio, além de um relato de seu importante trabalho como flautista, fazendo um paralelo com a pedagogia de outros educadores como Paulo Freire (1921-1997), K. Swanwick (n.1931) e Violeta Gainza (1930-2023)

A pesquisa da flautista Valentina Daldegan (2009): *“Técnicas estendidas e música contemporânea no ensino de flauta transversal para crianças iniciantes”* tratou das técnicas estendidas e música contemporânea no ensino de flauta transversal para crianças iniciantes. Para a autora, no início do aprendizado da flauta transversal, os(as) alunos(as) costumam produzir sons que não são típicos do instrumento e tendem a ter menos dificuldade em explorar sons diferentes em comparação aos(as) alunos(as) mais avançados(as). Considerando que as crianças geralmente são receptivas a músicas com sonoridades distintas e acham divertido experimentar novos sons, é altamente benéfico incentivar e trabalhar com essas técnicas desde o início do aprendizado. No entanto, surge o desafio de métodos e exercícios adequados para esse grupo de estudantes. Para contornar essa dificuldade, foram desenvolvidos pequenos estudos didáticos levando em conta o nível de habilidade, e incluindo as técnicas estendidas a serem aprendidas. A utilização desse material mostrou-se eficaz com os(as) iniciantes, sem apresentar dificuldades significativas em comparação com o repertório tradicional.

A pesquisa de Raul Costa D’avila (2009): *“Odette Ernest Dias: discursos sobre uma perspectiva pedagógica da flauta”* abordou a pedagogia da flautista e professora Marie Thérèse Odette Ernest Dias, nascida em 02 de fevereiro de 1929 em Paris, França. Uma renomada flautista com uma marca significativa no cenário musical brasileiro. Sua carreira abrange tanto a interpretação quanto a educação musical, destacando-se como solista em diversas orquestras. Como flautista, ela é reconhecida por sua versatilidade e domínio técnico, interpretando peças que vão desde a música barroca até composições contemporâneas. Sua abordagem pedagógica enfatiza não apenas a técnica sólida, mas também a expressão artística e uma compreensão

profunda da música. Odette Ernest Dias desempenhou um papel fundamental na promoção da música brasileira, sendo uma defensora ativa e intérprete dedicada de obras de compositores(as) nacionais. Sua contribuição para a valorização e difusão da música brasileira é notável e sua didática é envolvida por respeito, flexibilidade, expressão própria, emoção, provocação, motivação, integridade com o(a) aluno(a), diálogo, humildade, tolerância, tato pedagógico, interação com o contexto e incentivo ao questionamento.

A pesquisa de Luis Santiago Malaga Leme (2012): *“Práticas informais no ensino coletivo de sopros: um experimento no Guri”* abordou as práticas informais oriundas das práticas instrumentais populares afim de contribuir com atualizações metodológicas e pedagógica para o ensino de instrumentos de sopros em aulas coletivas do Projeto Guri. O estudo abordou alguns pesquisadores como Green (2008 *apud* MALAGA 2012) Priest (1989 *apud* MALAGA 2012) e Braga (2005 *apud* MALAGA 2012) e a conexão com a pedagogia apresentada por Paulo Freire, respeitando o contexto sociocultural dos(as) alunos(as).

A pesquisa de Victor Pinheiro Siqueira (2012): *“Técnicas de respiração segundo flautistas: uma perspectiva histórica – de Joachim Quantz (1752) a Michel Debost (2002)”* tratou das técnicas de respiração desde o flautista e compositor Johann Joachim Quantz (1697-1773) até Michel Debost (n. 1934) e teve como objetivo principal o levantamento de dados relativos a maneira como, ao longo da história do ensino e da prática da flauta transversal, os(as) flautistas procediam para acionar um ato respiratório que atendesse às necessidades para tocar a flauta. Após revisar todo o material coletado, um dos objetivos principais da dissertação de Siqueira não foi completamente atendido: o de estabelecer uma data razoavelmente precisa para o momento em que a respiração abdominal passou a predominar dentro do repertório de técnicas de flautistas. No entanto, a análise dos conteúdos dos métodos de flauta revela que, pelo menos até o ano de 1880 (data da publicação do método de Altès), a concepção predominante era de que a respiração apropriada para o flautista deveria envolver apenas os mecanismos torácicos. Já nos métodos do século XX há uma tendência de favorecer os mecanismos abdominais.

A pesquisa de Rita Santayana (2012): *“Ensino coletivo de flauta transversal: um estudo de caso nas oficinas culturais SESI-música”* tratou do ensino coletivo de flauta transversal nas oficinas culturais do SESI-música cujo objetivo principal foi desvelar a importância do ensino coletivo de instrumento para o processo de ensino aprendizagem dos(as) jovens que participavam da oficina.

O estudo conduzido pela pesquisadora Patrícia Ferreira Almeida (2016): *“Metodologias de estudo para uma melhor prática instrumental da Flauta Transversal”* concentrou-se na exploração de abordagens de estudo destinadas a aprimorar a prática instrumental da flauta

transversal com o objetivo de solucionar os desafios identificados durante o processo de estudo, proporcionando uma organização e planejamento mais eficaz da prática instrumental, por meio da aplicação de diversas metodologias. Com base no estudo realizado pela pesquisadora, o propósito principal era responder se a organização do estudo instrumental contribui para a prática da flauta posteriormente e que estratégias poderiam ser implementadas para tornar o estudo mais produtivo. A revisão bibliográfica fundamentou-se em pedagogos como Trevor Wye (n. 1935), Paul Taffanel (1844-1908), Phillippe Bernold (n. 1960), James Galway (n. 1939) entre outros. É notável que todos destacam a importância da prática instrumental regular e da organização do estudo para o aprimoramento da técnica da flauta.

A pesquisa de Kamilla Thaís Couto do Nascimento (2016): *“Caminhos e abordagens na iniciação infantil a um instrumento: a utilização da flauta de resina como recurso didático”* abordou da iniciação à flauta transversal em crianças de seis e sete anos, propondo a utilização da flauta transversal de resina como principal recurso didático. Abordou-se aspectos técnicos essenciais nesta fase inicial, incluindo postura, maneira de segurar o instrumento, embocadura, articulação e dedilhado. Atividades pedagógicas foram desenvolvidas com base nas perspectivas interdisciplinares de Ivani Fazenda⁹. A proposta metodológica fundamentou-se em dois métodos de flauta transversal e um método de flauta pífaro específico para iniciação musical infantil.

A tese de doutorado de João Batista Sartor (2016): *“Performance da pedagogia da flauta pelos professores dos PPGS em música do Brasil”* teve como objetivo observar, destacar e compartilhar as práticas relevantes adotadas pelos(as) professores(as) no ensino da performance da flauta. Para elucidar o funcionamento dessas práticas, recorreu-se ao conceito de esquemas de ação, extraído da teoria cognitiva de Jean Piaget (1896-1980), com base nas contribuições de pesquisadores em Educação. O escopo da pesquisa abrangeu as categorias de performance da flauta, geralmente mais utilizadas tais como respiração e postura, sonoridade, articulação, técnica digital, estilo, interpretação e execução. A teoria cognitiva de Jean Piaget (1896-1980), um renomado psicólogo suíço, é uma abordagem fundamental na compreensão do desenvolvimento cognitivo das crianças. Sua teoria, conhecida como *“Teoria do Desenvolvimento Cognitivo”*, destaca quatro estágios distintos que descrevem o processo pelo qual as crianças adquirem conhecimento e habilidades cognitivas ao longo do tempo.

⁹ Ivani Fazenda possui um importante estudo sobre interdisciplinaridade. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (1963), Mestrado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1978) Doutorado em Antropologia pela Universidade de São Paulo (1984) e Livre Docência em Didática pela UNESP (1991).

O primeiro estágio, denominado “*Sensoriomotor*” (0-2 anos), é caracterizado pela exploração sensorial e motora do ambiente. Durante o estágio “*Pré-operacional*” (2-7 anos), as crianças começam a desenvolver linguagem e habilidades simbólicas, mas ainda exibem pensamento egocêntrico e dificuldade de conservação. O estágio “*Operações Concretas*” (7-11 anos) é marcado pelo desenvolvimento da lógica concreta e a capacidade de realizar operações mentais concretas. Finalmente, no estágio “*Operações Formais*” (11 anos em diante), as crianças alcançam a capacidade de raciocínio abstrato e pensamento hipotético. Embora a teoria de Piaget tenha sido criticada e modificada ao longo do tempo, seu impacto na educação e na compreensão do desenvolvimento cognitivo infantil permanece significativo. Sua abordagem pioneira continua a influenciar pesquisas e práticas educacionais em todo o mundo.

O trabalho de licenciatura da pesquisadora Diana Pessoa Vale (2017): “*Iniciação à flauta transversal: desenvolvimento da embocadura individual*” apresentou as partes constituintes do bocal da flauta e suas respectivas funções no processo de produção sonora. A pesquisa analisou as perspectivas dos autores sobre a estruturação da embocadura, abordando sua elaboração, as dificuldades associadas ao ensino e destacando a importância do conceito de embocadura individual.

A pesquisa de Welder Rodrigues Arantes de Araújo (2017): “*Tradição e inovação na escola francesa de flauta: uma visão historiográfica*” abordou a evolução da escola francesa de flauta ao longo do tempo, focalizando especialmente a segunda metade do século XIX, marcada pelo desenvolvimento da flauta cilíndrica de Boehm e sua adoção como instrumento principal no Conservatório Superior Nacional de Paris. O objetivo principal foi identificar as características distintivas da escola francesa de flauta, delineando sua definição como escola e/ou tradição instrumental. Além disso, buscou-se destacar os principais expoentes do instrumento, como instrumentistas, compositores(as) e professores(as), que desempenharam papel fundamental no desenvolvimento da escola francesa. A pesquisa também se propôs a organizar e relacionar o repertório específico produzido na França, especialmente destinado ao curso de flauta transversal no Conservatório Nacional de Música de Paris. Além disso, procurou estabelecer possíveis conexões entre as evoluções tecnológicas da flauta transversal e a escola francesa. Para isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica dividida em três eixos: literatura sobre a flauta transversal, especificamente sobre a escola francesa de flauta, e, por fim, literatura historiográfica, explorando mais profundamente a historiografia, um aspecto muitas vezes subestimado apesar da existência de diversos trabalhos sobre o tema.

O trabalho de Sónia Raquel Ferreira Henriques (2018): “*Quais os métodos utilizados em iniciação da flauta transversal em Portugal? Análise e reflexão*” apresentou uma descrição

detalhada de todo o processo envolvendo a prática de ensino supervisionada realizada no Conservatório de Música da Bairrada, Portugal. O objetivo desta pesquisa foi analisar os métodos de iniciação à Flauta Transversal mais amplamente utilizados em Portugal, com foco na análise e reflexão das diversas abordagens. Para alcançar esse propósito, foram conduzidas entrevistas e aplicados questionários a professores de Flauta Transversal em Portugal, buscando compreender e analisar as diferentes perspectivas em relação às metodologias adotadas no ensino inicial.

A pesquisa da flautista Milena Cristina Izaías (2020): *“Música brasileira no ensino coletivo de flauta transversal: um olhar para os saberes dos alunos”* buscou compreender os processos educativos resultantes da incorporação de um repertório de música brasileira, considerando sua importância para a identificação cultural e valorização dos(as) alunos(as) nesse contexto. Para atingir esses objetivos, adotou-se a metodologia da pesquisa participante, na qual a coleta de dados originou-se da participação ativa da pesquisadora e professora durante as aulas, onde foram implementadas propostas com repertório de música brasileira.

A pesquisa de Marcelo Leite do Nascimento (2019): *“Aplicação do livro “Sons Transversais” na prática coletiva da flauta transversal do curso técnico em instrumento musical do Instituto Federal do Ceará”* ofereceu um relato de experiência sobre a implementação do livro *“Sons Transversais - Arranjos Didáticos para Grupos de Flautas Transversais”* com alunos(as) da disciplina de prática de instrumento específico no Curso Técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal do Ceará (IFCE). Uma descrição minuciosa do conteúdo do livro é apresentada, incluindo explicações sobre os ritmos brasileiros abordados em cada composição. Além disso, foram discutidas propostas de ação pedagógica, evidenciando os aspectos didáticos e metodológicos que, mesmo de maneira empírica, dialogaram com os princípios de Zoltán Kodály (1882-1967).

A análise abrangente dos diversos temas apresentados nesta seção oferece uma visão multifacetada sobre a pedagogia da flauta transversal. Cada abordagem, desde a importância da sonoridade como sustentáculo para o desenvolvimento técnico e interpretativo até a aplicação prática do livro *“Sons Transversais”* no contexto do Instituto Federal do Ceará, acrescentou camadas significativas ao entendimento deste campo educacional.

O exame detalhado das iniciações infantis à flauta, tanto por meio do píforo quanto da utilização de métodos específicos, proporcionou uma compreensão mais profunda dos desafios e potenciais envolvidos no ensino para crianças. A exploração de figuras destacadas, como João Dias Carrasqueira e Odette Ernest Dias, contribuiu para a contextualização histórica e ressaltou a influência de mestres na evolução pedagógica da flauta transversal.

A inclusão de tópicos sobre técnicas estendidas, música contemporânea, práticas informais, métodos de estudo e respiração ampliou ainda mais o escopo, evidenciando a diversidade de abordagens pedagógicas e a necessidade de adaptabilidade na instrução do instrumento. A perspectiva historiográfica sobre tradição e inovação na escola francesa de flauta e a análise das práticas em Portugal trouxeram uma dimensão internacional ao entendimento da pedagogia da flauta transversal.

Ao finalizar esta seção, fica claro que cada contribuição aqui discutida desempenha um papel crucial na construção de uma perspectiva abrangente e informada sobre a pedagogia da flauta transversal. Cada texto, de maneira única, adiciona nuances valiosas ao panorama educacional, enriquecendo assim a compreensão global e a base conceitual do presente trabalho.

Entretanto, ao mergulhar nesse corpo de pesquisa, também se torna evidente a necessidade de preencher lacunas e explorar novas frentes na área da flauta transversal. A falta de investigação em determinadas vertentes específicas, como métodos inovadores de ensino ou abordagens contemporâneas, destaca-se como uma oportunidade para futuras pesquisas.

Além disso, a importância de aprofundar estudos sobre a influência da música brasileira no ensino da flauta transversal, bem como explorar métodos adaptativos para diferentes faixas etárias, merece destaque. A pesquisa contínua nessas áreas não apenas contribuirá para o enriquecimento do repertório acadêmico, mas também beneficiará diretamente a prática pedagógica e o desenvolvimento artístico dos(as) estudantes de música.

1.2 PROJETO GURI E SUAS PARTICULARIDADES

O PGSM, nasce dentro do Projeto Guri – PG como fruto da colaboração deste com a Santa Marcelina Cultura. Este criado em 1995, representa uma política pública conforme estabelecido na Resolução SC-60 de 27/12/1996 (SILVA; RAMOS, 2018, p.14)¹⁰ pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo. Seu propósito é difundir o ensino de música por diversos municípios do Estado de São Paulo. Lombardi e Fonseca (2002, p.11) alegam que esta política foi concebida com o intuito de democratizar a cultura, tornando-a acessível a todos os estratos da sociedade, especialmente aqueles socialmente excluídos. Liu M. Ying (2007, p.26) complementa que o PG foi concebido com a missão de restaurar a dignidade de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade, utilizando a música como instrumento de ação social.

¹⁰ Disponível em [2018.12-Caderno-UM-LabCult-4-Legislação-Resoluções_final.pdf](#) ([transparenciacultura.sp.gov.br](#)) acesso em 02 de maio de 2023

O primeiro polo de ensino foi estabelecido na Oficina Cultural Amácio Mazzaropi¹¹ localizada no bairro do Brás em São Paulo. Devido à sua localização estratégica, o polo atendeu aproximadamente 500 alunos(as) de diferentes bairros da cidade e de municípios vizinhos, como Osasco e Ferraz de Vasconcelos (MOURA, 2020, p.05).

Ao longo dessa trajetória, o PG alcançou marcos significativos que evidenciam a relevância de suas atividades. Em 2002, destacou-se pela representação do Brasil na Assembleia Geral das Nações Unidas em Favor da Infância¹² demonstrando o impacto e o alcance internacional. No ano seguinte, em 2003, recebeu o prestigioso prêmio “Ordem do Mérito Cultural”, concedido pela Presidência da República¹³, em reconhecimento aos serviços prestados à cultura brasileira.

O PG teve seu primeiro contato com a Febem em junho de 1996, no então polo já extinto do complexo do Tatuapé¹⁴. Nesse encontro, foi estabelecida uma parceria com o objetivo de oferecer aulas de música para os(as) internos(as). No início dessas atividades, foram abertos o curso heterogêneo de violino, viola erudita, violoncelo e contrabaixo acústico, o curso de percussão, o curso de violão e o curso de canto coral. Em cada turma participavam cerca de 40 alunos(as) e foram contemplados aproximadamente 300 internos(as) com idades entre 8 e 18 anos (SIQUEIRA, 2020, p. 08-09).

A implantação na Febem demonstrou a relevância e o impacto positivo da música como ferramenta de transformação e inclusão social. Ao proporcionar acesso à educação musical e às atividades culturais, contribuiu para ressignificar a vida desses jovens, estimulando o aprendizado, a autoestima e o desenvolvimento de habilidades sociais, evidenciando o potencial transformador da música e oferecendo oportunidades igualitárias de acesso à cultura e à formação artística. (CASTRO; STASI, 2017, YING, 2007; LOMBARDI; FONSECA, 2002).

Atualmente o PG continua sua atuação na Fundação CASA, promovendo atividades aos(as) internos(as). Em 2023 planeja-se atividades do eixo “Novas Profissões em Música – Profissionais da Cultura” a fim de oferecer diferentes perspectivas do cenário musical, como direção e técnica de ensaio, captação de imagens através do celular, oficina de visagismo, caracterização, edição transmissão de espetáculos musicais entre outros, a fim de oferecer novas

¹¹ Informações atuais em Oficina Cultural Amácio Mazzaropi - Guia das Artes acesso em 09 de julho de 23

¹² Disponível em Nota - Assembleia da ONU elogia Projeto Guri | Governo do Estado de São Paulo (saopaulo.sp.gov.br) acesso em 09 de julho de 23

¹³ Disponível em Ministério da Cultura - MinC » Ordem do Mérito Cultural 2003 (diraol.eng.br) acesso em 09 de julho de 23

¹⁴ Disponível em <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/governo-alckmin-inicia-desativacao-do-complexo-tatuape-da-febem/> acesso em 09 de maio de 23

perspectivas profissionais aos que deixam a instituição no final do cumprimento de suas internações. (CONTRATO DE GESTÃO nº1/2022¹⁵)

Além das atividades implementadas na Fundação CASA, o PG expandiu suas atividades para além das áreas urbanas, alcançando também as aldeias indígenas e outros territórios. Esse movimento promoveu o acesso à educação musical e cultural em comunidades que historicamente foram marginalizadas. (YING, 2007, LOMBARDI; FONSECA, 2002)

A implantação de polos em território de povos originários¹⁶ e demais territórios é uma iniciativa que reconhece a importância da diversidade cultural e busca valorizar as expressões artísticas presentes nessas comunidades. Através da música e das atividades socioeducativas, tem proporcionado uma forma de expressão para os(as) jovens indígenas, fortalecendo suas identidades culturais e contribuindo para a preservação de suas tradições, além de facilitar um diálogo intercultural, proporcionando a troca de conhecimentos entre os(as) educadores do projeto e membros das comunidades.

Essa troca fortalece as práticas musicais locais, contribui para a formação dos(as) educadores(as), sensibilizando-os(as) para a diversidade cultural e para a importância de se estabelecer relações mais igualitárias e respeitadas onde a trajetória da experiência é refeita nas conversas, com a possibilidade da escuta, com base na recolocação e sobreposição de mapas que busca reconhecer as vivências, os modos de vida e as identidades que são parte do bem viver dos povos originários (NONATO; NUNES, 2018, p. 29).¹⁷

Em 1998, é inaugurado em Pontal do Paranapanema, um polo atendendo cerca de 420 crianças e adolescentes oriundas de famílias sem-terra. As aulas eram realizadas sob copa das árvores, na beira do rio e nas tendas (YING, 2007; LOMBARDI; FONSECA, 2002). A maioria das crianças e adolescentes atendidos(as) tinham entre 8 e 18 anos de idade, e frequentemente chegavam cansados(as), descalços(as) e com fome, após um longo dia dedicado à atividade agrícola em companhia de seus familiares. As crianças e adolescentes receberam instrumentos musicais, entre eles, violinos, flautas e violões, para acompanhar as aulas.

O polo *Nhembo 'E' A Porã*, na Reserva Indígena Guarani do Rio Silveira foi um dos mais de 400 polos em meados de 2014¹⁸. Os(as) guris(as) indígenas cursavam aulas de violão,

¹⁵ Disponível em [Contrato-de-Gestao_01_2022_e_Anexos_I_a_VII.pdf \(santamarcelinacultura.org.br\)](#) acesso em 10 de maio de 2023

¹⁶ Primeiros habitantes de um território, com forma de organização social e cultura exclusivas ao seu grupo. <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/quem-sao-os-povos-originarios> acesso em 17 de julho de 2023

¹⁷ Disponível em https://base.socioeco.org/docs/_digital_povostradicionais.pdf acesso 17 de julho de 2023

¹⁸ Informações em <http://www.projetoauri.org.br/acontece/polo-nhembo-e-a-pora-alem-de-um-resgate-cultural/> acesso em 4 de maio de 2023

percussão e canto coral duas vezes por semana. Entre as peças apresentadas pelos(as) guris em uma cerimônia de alunos(as) do 9º e 3º ano, estavam a canção *Tape Porã Meme* que em Guarani significa ‘Belo Caminho’, Anunciação de Alceu Valença (n. 1946) e Mulher Rendeira de Alfredo Ricardo do Nascimento (1908-1979).

É importante ressaltar que a implantação de polos em território de povos originários enfrentou desafios significativos, como a falta de infraestrutura adequada e de recursos financeiros. Além disso, foi necessário adotar uma abordagem sensível e participativa, envolvendo as lideranças comunitárias e respeitando os modos de vida e as demandas específicas de cada comunidade.

Atualmente o PG não possui cursos regulares em aldeias indígenas, no entanto realiza diversas atividades e parcerias entre as comunidades indígenas, por meio de oficinas socioeducativas como a realizada em novembro de 2019 na Aldeia *Tekoá Porã* onde mais de 150 alunos(as) vivenciaram as tradições e conceitos da cultura indígena além de prestigiarem apresentações de música e dança¹⁹.

Diante desses desafios, é fundamental uma abordagem sensível e participativa, envolvendo as comunidades e considerando suas vozes e demandas. A colaboração com lideranças locais, professores e membros da comunidade é essencial para o sucesso e sustentabilidade em cada território. Dessa forma, poderá contribuir efetivamente para o fortalecimento das expressões culturais locais, para a valorização dos saberes tradicionais e para a construção de uma sociedade mais inclusiva e plural (CONTRATO DE GESTÃO nº1/2022).

Em 2010 o PG comemorou 15 anos de história e lançou o processo de bolsa aos(as) alunos(as) de grupos artísticos²⁰. Em 2012 atinge um importante marco com a criação de nove grupos de referência, com o objetivo de oferecer diferentes formações musicais aos estudantes. Essa iniciativa ampliou ainda mais as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento musical, proporcionando uma gama ainda mais diversificada de experiências musicais.

A estrutura organizacional é dividida em territórios distribuídos no Estado de São Paulo, com intermediação entre a gestão central e regional feita pela equipe de coordenadores e supervisores. Os(as) coordenadores(as) têm um papel fundamental na organização e concepção pedagógica dos cursos, fornecendo orientações aos(as) educadores(as), avaliando os resultados e promovendo pesquisas sobre novas abordagens de ensino. Os(as) supervisores(as) aplicam as

¹⁹ Disponível em <https://www.itaporanga.sp.gov.br/portal/noticias/0/3/6477/aldeia-tekoa-pora-recebe-projeto-de-interacao-e-manifestacao-cultural-local> acesso em 09 de maio de 2023

²⁰ Disponível em [Projeto Guri faz 15 anos com 40 mil alunos\(as\) em 301 municípios | Governo do Estado de São Paulo \(saopaulo.sp.gov.br\)](https://www.saopaulo.sp.gov.br) acesso em 17 de setembro de 2023

práticas pedagógicas definidas pelos(as) coordenadores(as), oferecem recursos pedagógicos aos(as) educadores(as), compreendem as particularidades das turmas e observam o território para identificar pontos fortes e áreas que precisam de atenção.

O Projeto Político-pedagógico – PPP organiza e orienta toda a gestão administrativa, educacional e social para a unificação do discurso ideológico e pedagógico identificando a missão, a visão, os valores e os objetivos do Projeto (p.07), bem como apresenta quem são os beneficiários diretos e indiretos do Projeto e quais são as estratégias para aplicar os processos estipulados (2021, p.12)

O ensino coletivo conforme definido no PPP de 2021, se pauta em princípios que incluem o reconhecimento e valorização do repertório dos participantes, a consideração da equidade nas relações, o estímulo à expressão individual e coletiva, e a promoção do respeito mútuo e da tolerância.

O ensino coletivo de instrumentos de sopro tem origem nas bandas e fanfarras, no entanto, os povos indígenas, nossos antecessores, já praticavam o ensino coletivo de instrumentos de sopro e percussão através da tradição oral. Serafim (2014) ressalta que essas bandas receberam diversas designações, incluindo as conhecidas como “bandas de fazenda”, que surgiram no século XVII e eram compostas principalmente por negros escravizados. Nos séculos XVIII e XIX, alguns negros libertos, que também atuavam como barbeiros, se uniram para formar as chamadas “bandas de barbeiros”. Atualmente, essas bandas são reconhecidas como precursores da música popular brasileira.

Após a abolição da escravidão em 1888, as bandas de fazendas foram descontinuadas, e os negros libertos, juntamente com fazendeiros, comerciantes e outros membros da comunidade, fundaram as chamadas “bandas filarmônicas”. Até os dias de hoje, é possível encontrar essas bandas espalhadas por todo o país. Vale ressaltar também a importância das bandas escolares, que não apenas reuniam estudantes para atividades musicais nas escolas, mas também tinham o compromisso de educar, sensibilizar e introduzir os(as) jovens no mundo da música.

O ensino coletivo de instrumentos de sopro se baseou em metodologias voltadas para as diversas formações instrumentais presentes nas bandas de música. De acordo com Serafim (2014), músicos e pesquisadores sugeriram a implementação de programas de bandas em escolas. Entre eles, destacam-se Villa-Lobos (1887-1959), que introduziu em 1934, como parte das Novas Diretrizes da Educação Cívico-Artística Musical, o Curso Especializado de Música Instrumental para a formação de músicos de banda; Hermes Andrade (1988), que abordou as bandas escolares de música e apresentou um projeto para estabelecer bandas em cada escola

pública; e Joel Luís da Silva Barbosa (1998), que se inspirou na experiência do sistema educacional dos Estados Unidos para propor sugestões visando viabilizar o ensino coletivo de instrumentos de sopro e percussão no currículo escolar brasileiro (ENCICLOPÉDIA DA MÚSICA BRASILEIRA, 1977).

Entre os materiais didáticos brasileiros sobre o ensino coletivo de instrumentos de sopro, encontram-se os métodos “*Da Capo*” e “*Da Capo Tutti*” desenvolvidos pelo Prof. Dr. Joel Barbosa da Universidade Federal da Bahia (UFBA). No entanto, esses métodos são voltados para o ensino de banda como um todo, não apenas para os instrumentos de sopro/madeiras.

Além do PPP, o PG possui uma coleção de livros didáticos escritos a partir dos territórios de ensino, elaborados por uma equipe pedagógica e estruturados de modo a abordar uma variedade de conteúdos e etapas do aprendizado, considerando também as particularidades de cada instrumento. O objetivo dos livros didáticos de instrumento é estimular o crescimento integral, valorizando suas habilidades em todas as dimensões. Além disso, a obra destaca a importância do conceito da prática coletiva, que possibilita um maior intercâmbio de informações e experiências entre os estudantes e o(a) professor(a), resultando em uma relação horizontal e colaborativa no processo de aprendizagem.

Dessa maneira, podemos afirmar que o livro em questão tem como objetivo promover o desenvolvimento pleno e indivisível das capacidades dos discentes. Além disso, o livro recomenda que o educador adote uma metodologia multissensorial como estratégia didática, que inclua o uso da oralidade, de recursos visuais, de atividades motoras envolvendo a voz e o movimento, da imitação, além do aspecto cognitivo (CRUZ, 2020, p. 203).

1.3 PROJETO GURI SANTA MARCELINA

O PGSM foi idealizado como uma maneira de promover e fomentar o acesso à cultura, por meio do ensino musical, para crianças e jovens para proporcionar oportunidades de desenvolvimento artístico e pessoal, utilizando a música como instrumento de transformação social.

A associação entre a marca Guri e a tradição de excelência da Santa Marcelina reflete a intenção de aliar a expertise e o reconhecimento conquistados ao longo dos anos pela instituição à ampliação de seus projetos na área cultural. Essa sinergia visava fortalecer ainda mais a capacidade da Associação de cumprir sua missão de promover a educação, a cultura e a assistência social. A partir desse primeiro Projeto na área da cultura, a Associação Santa Marcelina consolidou sua atuação como uma referência no campo do ensino musical.

Conforme evidenciado no balanço patrimonial de 2009, a associação de cultura, educação e assistência social Santa Marcelina foi estabelecida em 26 de dezembro de 2008²¹. Trata-se de uma entidade de direito privado, caracterizada por sua natureza confessional, educacional, cultural, assistencial, beneficente e filantrópica. Seu propósito principal é promover a educação, a cultura e a assistência social tendo como objetivo oferecer formação musical gratuita e de qualidade para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social em diferentes regiões de São Paulo e Grande São Paulo, em consonância com a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Estatuto do Idoso, regidas pelo seu Estatuto Social e pela legislação aplicável²².

Marta Bruno (2013) explica que a estrutura do Guri Santa Marcelina foi construída por uma equipe múltipla, com profissionais da área da educação musical e da área social, que em conjunto definiram os pressupostos do PGSM: 1. Trabalhar a educação musical na perspectiva do direito; 2. Rejeitar e se opor a qualquer conotação salvacionista da arte na vida de crianças e adolescentes; 3. Optar por uma educação crítica, emancipatória e libertadora; e 4. Ter no trabalho social acoplado à educação musical o aporte para consolidar mecanismos facilitadores de inclusão sociocultural (BRUNO, 2013, p.54).

De acordo com a análise de Rosana Albuquerque²³ (2019), ao invés de adotar uma abordagem antropológica que busca reparar ou transformar a realidade social por meio da educação musical, a instituição busca promover uma educação musical fundamentada em vivências e experiências proporcionadas pelo ensino musical. Essas vivências e experiências visam estimular o questionamento do conhecimento estabelecido, a busca constante por valores, conceitos e significados, o reposicionamento do sujeito contemporâneo na tradição e história, e a convivência com o impulso construtivo da criação. (SÃO PAULO, 2016, p. 5 *apud* ALBUQUERQUE, 2019, p.28). E complementa que

Observa-se, na leitura dos documentos institucionais, que os ideais que fundaram o Projeto Guri sofreram transformações e atualizações no programa GSM, de uma experiência humanizadora para crianças e jovens em conflito com a lei para uma proposta de inclusão sociocultural ampla, fundada nos ideais freirianos de emancipação social, com o objetivo de ampliar o repertório cultural e oferecer uma educação musical de qualidade com possibilidades de preparação para outras etapas de profissionalização em música. (ALBUQUERQUE, 2019, p.31)

²¹ Disponível em <https://www.santamarcelinacultura.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Balan%C3%A7o-Patrimonial-2009.pdf> acesso em 16 de maio de 2023

²² Disponível em <https://www.santamarcelinacultura.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Balan%C3%A7o-Patrimonial-2009.pdf> acesso em 16 de maio de 2023

²³ Rosana Albuquerque é professora do PGSM e pesquisadora em educação musical.

Para a autora, essa mudança de perspectiva pode ser observada na mudança de atendimento que deixou de ser quase que exclusivamente à menores em conflito com a lei para atender crianças e jovens em geral. Essa nova abordagem é fundamentada nos princípios de emancipação social propostos por Paulo Freire (1921-1997), visando ampliar o repertório cultural dos participantes e proporcionar uma educação musical de qualidade, que também ofereça oportunidades de preparação para futuras etapas de profissionalização na área da música. Essa transformação reflete a busca por uma abordagem mais ampla e inclusiva, visando atender às necessidades e aspirações, além de promover a valorização da cultura e o desenvolvimento de habilidades musicais de excelência.

É importante ressaltar que o Projeto Guri que fundamentou o PGSM não se limita apenas a atender menores infratores(as), como às vezes erroneamente se pode inferir. Pelo contrário, é uma iniciativa amplamente difundida que atua em diversas cidades em todo o estado de São Paulo, proporcionando acesso à educação musical para crianças e jovens de diferentes contextos socioeconômicos. Ao afirmar que o PG se restringe ao atendimento de menores infratores(as), ignora-se a abrangência do Projeto e sua missão de promover a inclusão social por meio da música. A iniciativa é dedicada a oferecer oportunidades de aprendizado musical para todas as crianças e jovens, independentemente de sua situação jurídica.

O contrato de gestão de 2017 explica que como objetivos gerais, o PPP do PGSM busca desenvolver o crescimento pessoal e social, promovendo respeito, solidariedade e valorização das diferenças, além de conscientização da história e culturas brasileira e mundial; Valorizar a vida dos estudantes e suas famílias por meio do ensino da música e do trabalho social; Estimular o respeito às diferenças e a tolerância entre todos os envolvidos, promovendo uma abordagem socio-pedagógica adaptada à realidade brasileira e visa construir uma mentalidade inclusiva na educação musical e inclusão sociocultural; Busca aprimorar a formação e capacitação dos profissionais, melhorar as ações socio-pedagógicas e promover reflexões sobre cultura, história e identidade; Estimular a análise crítica e a tomada de decisões conscientes; e defende o direito ao desenvolvimento da sensibilidade, do senso estético, do potencial criativo e da imaginação transformadora.

1.3.1 Paulo Freire e os princípios norteadores no PGSM

Paulo Freire (1921-1997) é o referencial teórico do PGSM, como afirma Marta Bruno. Os textos e conceitos desse educador são os pilares da educação musical, sobretudo os textos

“*Pedagogia do Oprimido*”, considerada a obra onde ele propõe uma abordagem revolucionária para a educação, onde o educador não é apenas um transmissor de conhecimento, mas um facilitador do processo de aprendizagem; “*Pedagogia da Autonomia*”, onde Freire amplia suas reflexões sobre a prática educativa e destaca a importância da formação de indivíduos autônomos e críticos, capazes de pensar de forma independente e de tomar decisões conscientes.

Freire enfatiza a necessidade de reconhecer e respeitar a autonomia criando um ambiente de aprendizado que valorize a liberdade, a responsabilidade e a participação ativa. Além disso, ele destaca a importância da ética na prática educativa, ressaltando que o(a) educador(a) deve ser um exemplo de coerência entre o discurso e a ação; e “*Pedagogia da Esperança*” onde Freire reafirma sua crença na possibilidade de transformação social por meio da educação e na capacidade dos seres humanos de serem agentes ativos de sua própria história. Ele também destaca a importância da esperança como um elemento motivador na luta por uma educação libertadora e pela construção de um mundo mais justo e igualitário.

Em conjunto, essas obras oferecem um arcabouço teórico e prático para repensar e reformular a prática educativa. Sua abordagem humanista, centrada na emancipação e na valorização da autonomia e da esperança, continua a inspirar educadores em todo o mundo na busca por uma educação que promova a transformação social e a formação de cidadãos críticos e engajados.

Ao adotar Paulo Freire como referencial teórico, o PGSM demonstra um compromisso com a promoção da emancipação, da participação ativa dos estudantes e da formação de cidadãos críticos e conscientes. A integração desses princípios na prática educativa contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a música se torna uma ferramenta poderosa para a transformação social.

É importante ressaltar que, ainda que não seja um teórico da música, o PGSM tem em Paulo Freire um referencial teórico de grande relevância. Apesar de Freire não ser um educador musical no sentido estrito, sua pedagogia humanista e emancipatória tem implicações profundas na educação musical. A ênfase de Freire na participação ativa dos(as) alunos(as), na reflexão crítica e na valorização dos saberes prévios se encaixa de forma harmoniosa com os princípios da educação musical proposta.

O PGSM não segue um método específico para o ensino de instrumentos, teoria musical e canto coral. Em vez disso, ele se concentra em abordar, durante as formações especializadas por área (como voz, cordas, sopros, percussão, cordas dedilhadas, iniciação musical e teoria musical), temas relacionados às diferentes propostas ou abordagens pedagógicas específicas de

cada área de atuação dos(as) professores(as). Isso confere autonomia para adaptar o ensino conforme as necessidades educacionais de cada local de ensino ou disciplina lecionada.

1.3.2 O curso de instrumento do PGSM

Nos cursos de instrumentos musicais são oferecidos instrumentos como violão, piano, violino, flauta, entre outros. O coral proporciona uma experiência de canto coletivo, onde podem desenvolver habilidades vocais e musicais em conjunto. Além disso, a teoria musical e a prática instrumental complementam a formação dos(as) estudantes, fornecendo conhecimentos fundamentais sobre a linguagem musical e a prática de conjunto.

Na modalidade de iniciação musical, são oferecidos os cursos de iniciação musical para crianças com idades entre 6 e 9 anos, e curso sequencial, voltado para alunos(as) entre 10 e 18 anos. Esses cursos visam proporcionar uma base sólida de conhecimentos musicais e desenvolver habilidades musicais fundamentais, preparando-os(as) para avançar em sua formação musical ao longo do tempo. Já na modalidade de cursos livres, são disponibilizadas diversas opções de cursos, como o curso modular, o curso de luteria, e iniciação musical para adultos que promovem diferentes conhecimentos musicais.

Apesar de adotar o modelo de ensino de conservatório, o qual pode não ser o mais adequado para o contexto musical diversificado e plural do Brasil, considerando os diversos territórios, o PGSM busca uma educação musical emancipatória e libertadora, que valoriza a diversidade, talentos e trajetórias, oferecendo oportunidades de aprendizado musical adequadas às suas necessidades individuais. Pois, é crucial que instituições incluam e respeitem as riquezas e tradições musicais brasileiras em seu currículo e métodos de ensino. Ao promover o aprendizado e a apreciação da música nacional, bem como o desenvolvimento de habilidades musicais variadas, é possível contribuir para uma educação musical mais inclusiva, relevante e enriquecedora.

Para a autora Rosana Albuquerque (2019), tais representações são comuns no contexto do ensino musical e refletem uma visão tradicionalista arraigada. Educadores(as) musicais atuais foram formados nessa perspectiva durante sua trajetória educacional (ALBUQUERQUE, 2019, p. 30). Portanto, é crucial promover uma reflexão crítica e reformular as práticas pedagógicas para buscar uma educação musical mais inclusiva, diversificada e contextualizada.

O curso de flauta transversal abrange 17 polos na capital, contando com uma equipe de 7 professores(as) especializados. A distribuição dos instrutores pelos polos é a seguinte: Rafaela Coutinho Palmeira ministra aulas nos polos CEU Cidade Dutra, CEU Parque Veredas, CEU

São Mateus e CEU Inácio Monteiro. Cleyton Freire da Silva atua nos polos CEU Alvarenga, CEU Vila Curuçá e CEU Campo Limpo. Ariane Rodrigues Fukushima leciona nas unidades CEU Casa Blanca e Brooklin. Danilo Crispim Ferreira está presente nos polos CEU Jambreiro e Júlio Prestes. Milena Duarte Santos ministra aulas nos polos CEU Parque São Carlos e CCA Itaquera. Felipe Mancz é o professor responsável pelo polo CEU Perus. Tiago Nogueira de Azevedo contribui nos polos CEU Rosa da China, CEU São Rafael e CEU Navegantes.

O curso de flauta transversal está disponível em 13 polos de ensino na capital e região metropolitana de São Paulo. O corpo docente, composto por 8 professores(as), oferece instrução especializada aos(as) alunos(as). Os instrutores e suas respectivas localizações são os seguintes: Jeziel Gomes de Jesus ministra aulas nos polos CEU Cidade Dutra e Cata Preta – Santo André. Cristiane Fayão Almeida está presente nos polos CEU Casa Blanca, Penha e Mazzaripi. Fábio Marins Chaves atua no polo CEU Meninos. Mauro Pereira de Oliveira Junior leciona no polo CEU Vila Atlântica. Maurício Ivo Fernandes é o responsável pelo polo Julio Prestes. Leandro Bruno dos Santos ministra aulas nos polos Osasco e Embu das Artes. Efraim Santana dos Santos contribui no polo CEU Quinta do Sol, enquanto Leonardo Brandão de Oliveira está no polo CEU Vila Rubi. Vale destacar que há uma vaga aberta aguardando designação de professor no polo Rio Grande da Serra.

O curso de flauta transversal no PGSM passou por uma revisão em 2023, resultando em um conteúdo programático adequado para atender às necessidades de aprendizado. Dividido em três sequenciais, o curso visa proporcionar uma progressão consistente no domínio da flauta transversal, abordando desde conceitos fundamentais até técnicas mais avançadas.

No primeiro sequencial – Fundamentos Iniciais, os(as) alunos(as) são introduzidos aos elementos essenciais, começando com a familiarização com as notas utilizando diferentes bocais. A ênfase recai sobre a postura do corpo e das mãos, a montagem e limpeza adequadas da flauta, bem como a sensibilização do diafragma para uma respiração eficaz. Escalas básicas, leitura de partituras e um repertório diversificado, que inclui peças como “*Brilha-Brilha Estrelinha*²⁴” e “*Ovelhinha de Maria*²⁵”, proporcionam uma base sólida. No segundo sequencial – Aprofundamento Técnico e Organização, os conteúdos avançam para aspectos mais técnicos e organizacionais. O planejamento e organização do estudo são enfatizados, com a introdução de tabelas, rotinas e horários. Escalas e arpejos maiores e menores, uso do metrônomo, escalas cromáticas, e leitura de duetos e trios contribuem para o desenvolvimento técnico. O repertório

²⁴ Do original “*Twinkle Twinkle little stars*” com letra da poetisa Jane Taylor (1783-1824)

²⁵ Da canção folclórica “*Mary had a little lamb*” de Stevie Ray Vaughan (1954-1990)

se expande para incluir músicas eruditas, populares, de filmes, desenhos animados, música brasileira e hinos, proporcionando uma experiência musical diversificada.

No terceiro sequencial – Avanço Técnico e Preparação para Provas, o curso atinge um nível técnico mais avançado. Escalas e arpejos são explorados em maior profundidade, incluindo escalas cromáticas e arpejos em intervalos variados. A preparação para provas de conservatório e faculdade é abordada, solidificando o conhecimento técnico adquirido. O repertório continua a abranger uma ampla variedade de estilos, agora com um nível técnico mais exigente. Todo o conteúdo musical colabora para o desenvolvimento social, que ocorre por meio da participação em aulas coletivas, da prática musical em grupo, da colaboração na construção de músicas e da criação conjunta de composições, entre outras atividades.

Assim como apontado por Oliveira (1998), o ensino coletivo no PGSM apresenta vantagens significativas devido o processo, resultado das técnicas pedagógicas empregadas, principalmente pela sonoridade produzida pelo grupo que em regras gerais é mais agradável do que a produzida individualmente. Corroborando Galindo (2000) é fato observar o estímulo ampliado e um desenvolvimento mais eficaz uma vez que a interação em grupo proporciona estímulo, permitindo que o indivíduo observe, compare e aprenda com seus colegas. Além disso, salienta que o resultado sonoro do grupo é mais motivador do que o alcançado individualmente, e o progresso no repertório é mais ágil em aulas coletivas em comparação às individuais.

No entanto existem pontos de atenção em relação ao ensino coletivo do PGSM. Em primeiro lugar, existe a questão do desenvolvimento individual de cada um(a), que tende a ser variado e diverso, além disso, a constante rotatividade de alunos(as) pois a inscrição é constante e por isso é comum o ingresso em todos os períodos letivos. Outro ponto levantado diz respeito ao tempo determinado para o ensino coletivo, pois o ensino em grupo serve como uma fase inicial de aprendizado, e após um período específico, alguns(mas) alunos(as) buscam aulas individuais para um ensino mais dirigido. Essa perspectiva destaca que o ensino coletivo é uma etapa de iniciação, preparando para uma evolução posterior em aulas individuais (Cruvinel 2003, p.69-70) e são pontos de atenção em relação ao ensino coletivo da flauta transversal.

1.3.3 Contextos do ensino coletivo no PGSM

A abordagem coletiva de ensino foi considerada no momento da definição dos princípios educacionais norteadores, na eleição de conteúdos, na seleção de métodos existentes, na escrita dos métodos próprios e nos materiais utilizados em cada curso, além das referências

didáticas, considerando o Projeto político-pedagógico (2021, p. 19) que identifica os objetivos e compromissos com o ensino de música e com a promoção social que busca

Reconhecer crianças, adolescentes e jovens como sujeitos sociais e passíveis de direitos; Considerar a equidade como base das relações humanas; Identificar cada sujeito como sua própria medida no processo de aprendizagem; Promover a circulação do conhecimento; Promover situações que garantam o acesso de todo o grupo aos conteúdos desenvolvidos, considerando os diferentes parâmetros como faixas etárias, estrutura física, desenvolvimento cognitivo, emocional ou casos de necessidades especiais e inclusão; Articular as diferenças nos grupos; Promover a construção do conhecimento e expressão, por meio da interação social, considerando o ponto de vista individual, geracional e regional (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p.19)

Tendo como base tais princípios norteadores que orientam e direcionam a pedagogia do ensino de instrumento musical, os desafios do ensino coletivo da flauta transversal no PGSM são identificados na variedade de níveis de conhecimento musical em que é necessário equilibrar as necessidades de iniciantes com as expectativas dos(as) mais avançados(as), garantindo que todos(as) possam progredir em um ambiente de aprendizado coeso; na seleção de um repertório adequado para cada grupo de estudantes pois é necessário escolher peças que desafiem mas que sejam acessíveis ao grupo, garantindo o progresso gradual, individual dentro de um sistema coletivo e preservando a motivação contínua; e na garantia da atenção individualizada de cada estudante para resolução de dificuldades específicas que podem requerer mais tempo e esforço.

Os dois princípios orientadores (2021, p.13) estabelece: I. Garantia de amplo acesso e permanência de crianças, adolescentes e jovens; e II. Adoção do ensino coletivo de música como abordagem educacional. O primeiro princípio reflete o caráter de política pública ao entender o desenvolvimento humano das gerações em formação como o aprimoramento e amadurecimento de crianças, adolescentes e jovens em suas diversas dimensões física, emocional, intelectual, estética, ética e social, torna-se crucial aprimorar e garantir as condições de acesso e permanência no PG, com especial atenção à população infantojuvenil em situação de vulnerabilidade social. O segundo princípio estabelece os fundamentos conceituais do trabalho musical a ser desenvolvido, fornecendo diretrizes para a compreensão do significado da excelência na educação musical e sua relação com a prática coletiva de música.

Portanto o ensino coletivo de instrumento musical é um dos pilares da metodologia adotada pela instituição. A ideia é que aprendam a tocar um instrumento em conjunto com outros(as) estudantes, o que estimula a cooperação e a socialização entre eles(as). Além disso, o ensino coletivo permite que se sintam parte de um grupo e tenham um senso de pertencimento, o que é especialmente importante para aqueles(as) que vêm de comunidades vulneráveis.

Durante as aulas coletivas, são trabalhados diversos aspectos, como técnicas específicas do instrumento, desenvolvimento da musicalidade, expressão artística, interpretação de repertório diversificado e prática em conjunto. Além disso, são incentivadas a criatividade, a colaboração e a troca de experiências.

Além da classe coletiva de cada instrumento e/ou naípe, outras atividades complementam a visão do ensino coletivo. Dentre essas atividades destacam-se os “*Workshops*”, “*Masterclass*” e a “*Prática de Conjunto*” que oferece um ambiente propício para a exploração de questões interpretativas e técnicas.

Existem ainda as práticas de conjunto como grupos instrumentais, orquestras, bandas de sopros e corais, proporcionando a vivência da integração, a percepção do outro e a compreensão das relações entre as partes e o todo, tanto no aspecto musical quanto social. Durante essas aulas, os(as) alunos(as) têm a oportunidade de trabalhar em conjunto, desenvolvendo habilidades de cooperação, escuta ativa e trabalho em equipe.

O repertório abordado nas aulas coletivas é diversificado, incluindo peças originais e arranjos de diferentes gêneros, estilos, países e períodos históricos. Essa variedade proporciona uma ampla experiência musical, expandindo seus horizontes e enriquecendo seu conhecimento. É importante ressaltar que o resultado desse trabalho coletivo deve ser apresentado ao público em concertos e eventos programados. Essas apresentações são momentos significativos para os(as) estudantes, pois permitem que eles(as) compartilhem sua música e mostrem o resultado do seu esforço e dedicação.

1.4 PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL

Nesta seção vamos aprofundar a compreensão do contexto que envolve a Pedagogia da Performance Musical – PPM. Sonia Ray (2019) a define como

Um campo de conhecimento que emerge da relação dialética entre educação e conhecimentos musicais, fundamentado nas teorias e práticas formadoras do músico que necessariamente atua em público ou com a expectativa de estar em público em sua atividade principal. Não é campo independente, posto que o fazer musical é interdisciplinar por natureza, envolvendo aspectos múltiplos sempre orientados pela disciplina música (RAY, 2019, p. 27)

Entendendo que o termo “disciplina música” significa área do conhecimento, ou seja, disciplina no sentido acadêmico filosófico. A área “música” é o que rege a pedagogia da performance musical e não a área da educação. A educação se relaciona com a PPM, no entanto é a disciplina música que determina os fundamentos da pedagogia da performance musical.

Portanto a PPM tem raiz nas teorias e práticas formativas e se concentra no(a) músico (musicista) que, por sua própria natureza, atua diante do público ou almeja fazê-lo como parte integral de sua atividade.

É essencial compreender que este campo não opera de maneira isolada, mas sim em uma interconexão intrínseca com outras disciplinas, porém sempre com o foco na disciplina música. Essa sinergia entre educação, conhecimentos musicais e a interdisciplinaridade proporciona um ambiente de aprendizado dinâmico e rico, preparando os(as) instrumentistas para enfrentar os desafios e as demandas exigentes do cenário musical contemporâneo.

Este trabalho baseia-se no conceito acima descrito por ser amplo o suficiente para abarcar opções didáticas e de escolha de materiais aplicáveis tanto ao ensino individual quanto coletivo de instrumentos, sempre partindo do ponto de vista da música como referência. Além disso, o conceito se estende sobre aspectos do ensino não abordado em cursos de licenciaturas em música, qual sejam, ensino em nível intermediário e avançado. Muito deste aspecto se explica nas palavras da autora:

Na origem do termo reside a raiz de um dos maiores conflitos da atualidade: a ideia de que ‘pedagogia’ se referia a algum tipo de orientação direcionada às crianças ou iniciantes. Esta ideia exclui ou, pelo menos, deixa em segundo plano os pedagogos que cuidam dos níveis intermediário e avançado de ensino. (RAY, 2019, p.21)

Ainda para a autora o termo ‘pedagogia’, que na antiguidade foi marco divisório entre estudos políticos e não-políticos, passou por abordagens, ao mesmo tempo, transformadoras e complementares, resultando hoje em um termo complexo e com múltiplas abordagens. (RAY, 2019, p. 21) Para além da complexidade do termo, pedagogia encontra uma pluralidade de contextos a partir de diferentes realidades.

A escolha em adotar a PPM como referencial teórico justifica-se, em primeiro lugar, no sentido de que é a realidade do educador e educadora brasileiro, ou seja, muitos que enveredam para o ensino de instrumento, assim o faz após cursos de licenciatura ou bacharelado. Sobre o bacharelado Ray explica

Enquanto em outras áreas predomina as licenciaturas e não mais os bacharelados, na música o bacharelado é uma necessidade por seu caráter artístico. Desse modo, o professor contemporâneo que não é licenciado, leciona em cursos de graduação e de pós-graduação sem o conhecimento formal das correntes e tradições que regem as matrizes curriculares vigentes, pois isto não lhe foi requerido em momento algum da sua trajetória da graduação ao doutorado. Apesar disso, muitos bacharéis em música, não licenciados, ou seja, teoricamente não preparados para o ensino destinado à educação básica, são docentes respeitados e responsáveis pela formação de professores qualificados – comumente observados em cursos superiores das áreas de comunicação, arte e ciências biológicas, entre outros. (RAY, 2019, p. 22 e 23)

No processo de fundamentar seu conceito, Ray (2019) detecta que a maioria dos(as) experientes professores(as) atuantes na formação de instrumentistas no Brasil não possui formação em licenciatura, mas, lecionam em cursos de graduação e pós-graduação sem prejuízo para o conteúdo musical que ensinam. Os processos didáticos, contudo, se mostram estagnados e sem associação com os(as) pedagogos(as) da área de educação. Destaca que a formação pedagógica dos(as) professores(as) de performance musical foi adquirida essencialmente na prática (por tradição) e vem sendo cada vez mais complementada em pesquisas sobre o tema.

Em segundo lugar a escolha de PPM como referencial para a escrita dessa pesquisa é de que o primeiro acesso da criança ao mundo da música se dá (exceto raras exceções) via performance musical (seja com a intenção de recreação, inclusão social, obrigação escolar ou até uma pré-disposição precoce à profissionalização).

Ray destaca que a ideia de ensinar performance com múltiplos agentes é uma prática secular que nunca deixou de ser aplicada, mas há muito não recebe atenção formal da academia, ou seja, a legislação, as matrizes curriculares e o campo da pesquisa não acompanharam a prática.

A Pedagogia da Performance Musical está em amplo desenvolvimento em diversos países. Sonia Ray (2019) identificou instituições de ensino superior que aplicam cursos de pedagogia da performance em seus currículos além de destacar que elas valorizam a formação do(a) professor(a) de instrumento em nível superior. Isso se reflete na inclusão de disciplinas específicas sobre pedagogia da performance musical, as quais são oferecidas como parte obrigatória ou opcional para os(as) estudantes de performance musical (RAY, 2019, p. 44).

No ensino da performance musical, para Ray (2019) o desafio principal é unir duas realidades igualmente importantes, mas não necessariamente hierarquizadas: os atributos validados pela tradição oral na transmissão do conhecimento e os atributos provenientes de pesquisas que trazem inovações ao processo. Ambas são fundamentais para o domínio do conhecimento sobre a performance musical, seja na execução ou no aprendizado.

1.4.1 Sobre pedagogia, didática, método e técnica

É crucial adquirir uma compreensão abrangente das definições que permeiam o âmbito da PPM, a fim de estabelecer clareza entre os termos ‘Pedagogia, Didática, Método e Técnica’.

O termo pedagogia, ainda que seja usado como sinônimo de ensino, diz respeito tanto ao ensino quanto os fundamentos filosóficos que orientam essa teoria e prática. Quando se fala

em uma visão pedagógica, refere-se a um pensamento que guia o processo de ensino, que pode incluir a escolha de métodos e materiais. Portanto pedagogia pode ser composta por uma teoria bem como por um conjunto de teorias, abrange a prática educacional e suas teorias, indo além de uma organização de métodos (RAY, 2019)

A didática, por sua vez, tradicionalmente compreende as relações existentes entre ensinar e aprender. De acordo com Ray²⁶ os conceitos ‘pedagogia’ e ‘didática’ formam uma unidade que se correspondem, mas não são idênticas. Se é fato que todo trabalho didático é pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é trabalho didático, já que há uma grande variedade de práticas educativas além da escola.

Nesse contexto, o ato de ensinar desempenha um papel crucial, sendo a ação que se deseja estudar e realizar por meio da didática. A organização do conteúdo que se pretende abordar é realizada por meio da atividade ‘ensino’.

Didática é definida por Libâneo (1990, p.71) como a disciplina que aborda o processo de ensino em sua totalidade, englobando objetivos educacionais e de ensino, conteúdos científicos, métodos e estratégias de ensino, assim como as condições e recursos que estimulam a se envolver em um estudo ativo e promover seu desenvolvimento intelectual.

O objeto de estudo da Didática é o processo de ensino, campo principal da educação escolar. Na medida em que o ensino viabiliza as tarefas da instrução, ele contém a instrução. Podemos, assim, delimitar como objeto da Didática o processo de ensino que, considerado no seu conjunto, inclui: os conteúdos dos programas e dos livros didáticos, os métodos e formas organizativas do ensino, as atividades do professor e dos alunos e as diretrizes que regulam e orientam esse processo (LIBÂNEO, 1990, p. 54)

A didática, portanto, envolve as relações entre o ensino e a aprendizagem. É uma disciplina da pedagogia que estuda o processo de ensino, incluindo teorias de instrução. Infelizmente, o ensino da didática muitas vezes é negligenciado na formação de professores, e os referenciais nesse campo permanecem um tanto indefinidos.

O termo ‘método’ compreende diferentes significados. A professora e pesquisadora Maura Penna (2009) define três componentes constitutivos do termo método: “[...] a) um conjunto de meios; b) escolhidos com o fim de atingir um ou vários objetivos inscritos em um propósito; c) mediante ações organizadas e distribuídas no tempo” (PENNA, 2009, p. 1351). Para a autora os métodos de ensino de instrumento musical fornecem modelos que o(a)

²⁶ Em palestra ao VII ENECIM ministrada em 25 de novembro de 2016. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hX7-KTThLwY> acesso em 04 de novembro

professor(a) pode explorar, sendo essencial que este compreenda criticamente o método que pretende adotar (PENNA, 2009, p. 1.354).

Os ‘métodos’, de acordo com Henriques (2018), pretendem ser para alunos(as) e professores(as), um instrumento de apoio com diretrizes e orientações para que estes possam seguir e aplicar na prática instrumental ou educacional. Ray (2019) complementa que nenhum método deve ser considerado como uma fórmula pronta e absoluta de ensino de instrumento, pois não são autossuficientes, sendo inclusive necessário que um(a) professor(a) que domina não só a execução dos exercícios, mas a filosofia implicada em sua proposta, seja seu aplicador, e nesse sentido, método é um livro didático que pode representar um guia de trabalho, um material de apoio pedagógico, uma sistematização útil e prática do processo de ensino instrumental (REYS; GARBOSA, 2010, p. 110)

De acordo com Sonia Ray (2019, p.29), os termos ‘método’ e ‘técnica’ apresentam desafios conceituais significativos quando se trata de discutir a relação entre ensino em performance musical. O termo ‘método’ está associado tanto aos processos quanto aos materiais de ensino e aprendizado, enquanto ‘técnica’ engloba tanto os recursos de ensino e aprendizado quanto o conteúdo em si.

O termo ‘técnica’ originado do grego *téchne*, refere-se, em seu sentido amplo, a uma “arte” ou “ofício”. Em geral, significa "um conjunto de regras que direcionam eficazmente uma atividade qualquer" (ABBAGNANO, 2012. p.1106).

Para Ray, na performance musical, a técnica engloba o conjunto de habilidades necessárias para tocar um instrumento, cantar ou reger, conforme era entendido na Grécia antiga. No entanto, a confusão surge quando a técnica começa a determinar o nível do músico, o tipo e estilo de repertório, assim como a qualidade da execução. Nesse ponto, a técnica passa a ser parte integrante do conteúdo da performance musical, já que sem o domínio técnico, não se consegue explorar plenamente o conteúdo musical, a técnica não deve ser vista apenas como uma série de passos a serem seguidos, mas sim como uma interação complexa entre o domínio técnico, o conhecimento de estilo e estética, o estado emocional, a capacidade de raciocínio, a expressão artística e a condição física do(a) músico (musicista), todos contribuindo para o avanço progressivo na qualidade da execução de um determinado repertório. (RAY, 2019, p.33)

É crucial reconhecer que a base da pedagogia da performance musical está embasada na disciplina “música”, e não na educação em si. Embora a educação desempenhe um papel importante e esteja interligada à pedagogia da performance musical, é a disciplina música que a fundamenta.

É importante notar que muitos educadores na área possuem formação em disciplinas da área da educação, mas poucos têm um envolvimento com a pedagogia da performance. Isso em parte se dá pela falta de legislação adequada sobre a pedagogia da performance musical. Ao analisar os Projetos Político-Pedagógicos estudados no MEC, observa-se que a maior parte do conteúdo didático-pedagógico destinado ao ensino de música não atende adequadamente às necessidades dos(as) professores(as) de performance musical, seja em contextos de ensino individual ou coletivo.

Além disso, no Brasil, não existem leis específicas que respaldem a pedagogia da performance musical. As leis se concentram principalmente na regulamentação da licenciatura em música, que em sua maioria aborda o ensino de conceitos musicais da educação básica. Isso significa que atualmente não há cursos de nível superior voltados para a formação de educadores de performance ou instrutores de instrumentos.

Essa lacuna na formação e na legislação nos sinaliza a necessidade de uma revisão e atualização dos currículos e regulamentações educacionais para incluir e valorizar essa importante vertente do ensino da música.

Compreender e superar os desafios na formação em performance para futuros educadores de performance musical é um ponto crucial. Embora os licenciados em música recebam uma formação abrangente que inclui disciplinas de educação básica e aulas de instrumento, é notável que nos cursos superiores, as disciplinas práticas de instrumento, especialmente aquelas relacionadas à música de câmara, muitas vezes possuem uma carga horária menor. Essa disparidade levanta uma questão pertinente: por que aqueles que irão ensinar um instrumento muitas vezes têm menos prática com o próprio instrumento? Essa lógica parece contraditória quando consideramos que o conhecimento da disciplina música é o fator primordial que define um(a) professor(a) de instrumento, e não apenas o entendimento da disciplina educação, embora este último seja igualmente importante e complementar.

Ao considerarmos que os(as) educadores(as) de flauta transversal possuem formação em bacharelado em música e passaram por uma trajetória específica no estudo da flauta transversal, fica evidente como os desafios mencionados anteriormente se aplicam diretamente a esse contexto. A formação desses profissionais deve ser concebida de maneira a equilibrar adequadamente a prática instrumental e os princípios pedagógicos, promovendo assim uma abordagem eficaz e enriquecedora para o ensino da performance musical.

Em outro cenário, muitos indivíduos, após concluir um curso de bacharelado e adquirir proficiência técnica em seu instrumento musical, frequentemente se encontram diante de salas de aula para ensinar, sem terem recebido uma formação pedagógica apropriada para essa tarefa.

Essa situação é observada em todos os âmbitos do ensino musical, abrangendo desde cursos livres em projetos sociais até salas de aula em renomadas universidades. Em muitos casos, os(as) professores(as) podem não possuir os conhecimentos necessários para proporcionar o ensino adequado do instrumento.

Ao analisarmos a situação específica dos(as) educadores(as) de flauta transversal do PGSM, notamos que todos são profissionais bacharelados em música, com um domínio técnico notável do instrumento. No entanto, é importante ressaltar que nem todos receberam uma formação específica que os capacitasse a ensinar a flauta transversal. Essa lacuna na formação pedagógica pode ter um impacto significativo na prática de ensino, destacando a importância de implementar projetos de formação que preparem esses profissionais para transmitirem seu conhecimento de forma satisfatória.

A revisão das diretrizes e leis para o ensino de instrumentos musicais é fundamental para garantir uma formação mais completa e eficaz para os futuros educadores musicais. Atualmente, muitos profissionais saem das universidades com excelentes habilidades técnicas em seus instrumentos, mas sem a preparação pedagógica necessária para transmitir esse conhecimento de forma eficaz.

Ao implementar mudanças nessas diretrizes, poderíamos vislumbrar a inclusão de cursos específicos nas universidades, voltados para o ensino de instrumentos musicais. Esses cursos poderiam abordar não apenas as técnicas de execução, mas também estratégias pedagógicas, métodos de ensino e práticas de sala de aula. Isso garantiria que os futuros educadores estejam devidamente preparados para enfrentar os desafios e responsabilidades do ensino musical.

Além disso, ao estabelecer esse tipo de formação nas universidades, estaríamos promovendo uma elevação no padrão de ensino musical em todo o país. Os(as) profissionais formados(as) nesses cursos teriam um embasamento sólido não apenas em termos técnicos, mas também em métodos de ensino atualizados e eficazes. Isso resultaria em uma educação musical mais enriquecedora e significativa, contribuindo para o desenvolvimento da música em nossa sociedade. Portanto, a revisão das diretrizes e leis para o ensino de instrumentos é um passo essencial para o aprimoramento da educação musical no Brasil.

Diante da análise aprofundada nesta revisão de literatura, torna-se evidente que a abordagem pedagógica adotada pelo PGSM, bem como os princípios que fundamentam sua origem no PG, desempenham um papel fundamental na estruturação do ensino musical coletivo. A inserção dos elementos da Pedagogia da Performance Musical fortalece ainda mais esse processo, proporcionando uma formação musical enriquecedora e integradora. Estes conceitos

delineiam a prática educativa do Projeto e fornecem um arcabouço sólido para as futuras discussões nos capítulos subsequentes. Dessa forma, a compreensão aprofundada desses elementos contribuirá de maneira significativa para a análise e avaliação das práticas pedagógicas no âmbito do ensino musical coletivo, enriquecendo o debate sobre o papel da educação musical no contexto da formação integral dos(as) estudantes.

CAPÍTULO 2

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ao explorar um tema que envolve os processos educativos, torna-se essencial fornecer o contexto das trajetórias e vivências musicais para que o sujeito em sala de aula possa compreender plenamente. Neste capítulo, serão delineados os primeiros passos da autora no universo musical, bem como sua atuação como educadora e sua experiência como coordenadora técnica artística pedagógica no Projeto Guri Interior, Litoral e Fundação CASA. Para a contextualização o texto abrange o início da trajetória na flauta, a relação com o PGSM, bem como uma introdução ao contexto específico da experiência relatada no trabalho, incluindo local, público-alvo e objetivos. Detalhamento das atividades, abordagens pedagógicas e recursos utilizados na experiência, além de contextualizar os desafios enfrentados durante a implementação das estratégias de ensino e as soluções adotadas para superá-los.

2.1 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Minha relação com a música iniciou-se por volta dos 13 anos de idade, quando pude participar das aulas de música da minha igreja em São Bernardo do Campo, minha cidade natal, com a autorização da minha mãe, que esperou eu ter idade suficiente para poder andar de ônibus sozinha. As aulas de música aconteciam aos sábados, e passávamos a tarde inteira entre aulas de teoria musical e instrumento, e ao final do dia finalizávamos com o ensaio do coral da igreja. Por muito tempo meus sábados foram organizados nessa jornada, no entanto meu progresso no saxofone, minha primeira opção, não aconteceu da forma como esperava e no momento em que pensava que eu não levava jeito para a música, me apresentaram a flauta transversal.

Meu contato com a flauta foi casual. Uma aluna do meu professor estava aguardando a aula e eu por curiosidade pedi experimentar o instrumento. Ao contrário do sax, o som da flauta saiu de imediato e naquele momento entendi que eu seria flautista. Minha família à época pôde comprar meu instrumento, e assim, poucas aulas após esse primeiro “sopro” desengonçado eu já tomava lições no meu instrumento musical.

Alguns meses se passaram e minha igreja foi convidada para participar de um festival de música que aconteceria em outra igreja. Nesse momento conheci o diretor da Fundação das Artes em São Caetano do Sul²⁷, e com um convite de última hora, a maioria do pessoal da minha igreja participou do I Festival Internacional de Inverno de São Caetano do Sul em meados dos anos 2000.

²⁷ FASCS é uma importante escola de música localizada na região do Grande ABC, que oferece cursos de formação técnica na área da música, teatro, dança e artes visuais. Maiores informações em <http://www.fascs.com.br/> acesso em 26 de setembro de 2023.

Nesse festival participei das aulas de flauta transversal que foram oferecidas pelo professor Marcos Kiehl. Entrei na sala de aula sem nenhuma noção da grandiosidade e versatilidade da flauta. Passei quase todas as aulas em completo silêncio por vergonha por não conhecer nada do que se falava. Lembro-me de pensar como as pessoas tocavam com aquele som, como elas faziam vibrato, como respiravam bem, enfim esse festival foi um momento divisório na minha vida. No último dia de aula, o professor pediu para que eu tocasse alguma coisa. Toquei o hino 75 da harpa cristã “*Tentado não Cedas*” e ao final da minha interpretação o professor Marcos disse algumas palavras que ainda hoje me emocionam – “Que som bonito, Élide, que melodia bonita, você a interpretou muito bem”. E assim, decidi me enveredar para os estudos da flauta.

Entreí na Fundação das Artes em 2001 e passei a ter aulas de flauta transversal com a professora Tatiane Letícia Bruno dos Santos, a quem dedico grande parte das minhas conquistas pois foi a professora que me ajudou a construir uma base sólida nos estudos e a ter foco nos meus objetivos.

Conforme me desenvolvi nas técnicas da flauta transversal, passei a ajudar nas aulas de música da minha igreja, tanto para ajudar nas turmas da igreja, quanto para constituir um orçamento mínimo para arcar com os custos do transporte até a FASCS, uma vez que havia conseguido bolsa de estudos, mas ainda havia os custos do transporte e alimentação. Ao lecionar percebi que quanto mais eu ensinava mais eu aprendia.

Segui com os estudos na flauta transversal tanto na FASCS quanto na Escola Municipal de Música de São Paulo, com o professor francês Jean Noel Saghaard (1945-2020) e ao ingressar como flautista na Banda Sinfônica de São Bernardo do Campo passei um bom tempo apenas com trabalhos de performance. As atividades pedagógicas que exercia nesse período estavam relacionadas aos(as) alunos(as) do Centro Livre de Música (CLM) de São Bernardo do Campo e algumas aulas particulares.

Meu contato com o PGSM se deu por meio de amigos que trabalhavam na instituição e que estavam bem felizes com a experiência de trabalhar nesse projeto social. Prestei o processo seletivo e em 2011 iniciei as atividades como professora de madeiras e iniciação infantil no polo de Guarulhos, no bairro Cecap²⁸ um polo novo da instituição. No início eu passava 1 dia da semana nesse polo e assim pude conciliar as aulas na instituição com atividades paralelas.

²⁸ Parque Cecap é um bairro de Guarulhos, no estado de São Paulo. Nesse distrito fica localizado o Terminal Turístico Rodoviário de Guarulhos, o Hospital Geral de Guarulhos, o SESC Guarulhos e a Estação Guarulhos–Cecap da Linha 13 do Trem Metropolitano de São Paulo

As turmas de música nesse polo eram cheias pois o local abrigava outras atividades no local. As aulas da classe de madeiras eram particularmente desafiadoras pois eu não tinha experiência suficiente no saxofone e no clarinete. Apesar desses desafios iniciais consegui me adaptar ao ensino do clarinete e do sax por meio da rede de professores do próprio Projeto e da ajuda do supervisor da área de sopros e percussão, que forneceu materiais pedagógicos e capacitações para aprimoramento na área.

As dificuldades iniciais se concentravam na pouca experiência com o saxofone e com o clarinete, além dos métodos de ensino heterogêneo não privilegiarem a flauta transversal. Portanto em cada instrumento tive dificuldades distintas e mesmo para o ensino da flauta percebi que a forma com que o método de ensino aborda determinadas lições ou técnicas pode afetar o desempenho do(a) estudante. Os ajustes foram acontecendo no decorrer das aulas onde fui aprendendo a organizar os conteúdos e as práticas.

A capacitação para professores(as) me ajudou nesse primeiro contato com a sala de aula. A capacitação nas áreas é uma ferramenta utilizada para auxiliar e possibilitar recursos aos(as) professores(as) e por meio dessas capacitações aprimorei meus conhecimentos na flauta transversal, com novos métodos de flauta e novas ferramentas, além de obter recursos para as turmas de madeiras e de iniciação do polo Guarulhos. Nessas capacitações me conectei com o perfil da aula coletiva e o perfil dos(as) alunos(as) que estudam no PGSM.

Além do primeiro polo que lecionei, dei aula nos polos CCA Itaquera, CEU Rosa da China, CEU São Mateus, CEU São Rafael, CEU Vila Nova Curuçá e CEU Alvarenga. Tais territórios possuem particularidades históricas com colaboram para as realidades das comunidades na atualidade. Vila Curuçá tem uma história que remonta aos colonizadores portugueses, sendo controlada pelos padres carmelitas em 1621. A construção da capela Nossa Senhora da Biacica marcou a colonização da região. Itaquera, onde está o polo CCA Itaquera, derivada do termo tupi para “pedra dura”. O desenvolvimento da área teve um grande impulso com a inauguração da estação de trem em 1875. O principal rio na região é o Jacu, e a área é bem servida por uma densa rede de rios, todos afluentes do Tietê. A industrialização transformou a antiga Caaguassu na atual Itaquera, trazendo progresso, mas também mudanças na paisagem urbana.

São Mateus foi fundada em homenagem a Mateo Bei (1880-1946) com a data oficial de fundação em 8 de dezembro de 1948. Localizada no extremo da zona leste de São Paulo, São Mateus é composta por três distritos: São Mateus, São Rafael e Iguatemi. A região possui um relevo acidentado devido à proximidade com a Serra do Mar e é atravessada por diversos córregos, rios e ribeirões.

A experiência de lecionar em diferentes polos, como CCA Itaquera, CEU Rosa da China, CEU São Mateus, CEU São Rafael, CEU Vila Nova Curuçá e CEU Alvarenga, destacou a relevância de compreender a história desses territórios ao se ministrar aulas. Cada região possui particularidades históricas que moldaram o perfil dos(as) alunos(as) e influenciam diretamente as realidades das comunidades hoje. Compreender a história desses territórios é fundamental para contextualizar o ensino e promover uma abordagem mais conectada com as experiências e identidades dos territórios.

Os polos CCA Itaquera, São Mateus, São Rafael e Rosa da China estão situadas em proximidade uns dos outros. Entre São Rafael e Rosa da China, a distância é de cerca de 7 km, enquanto entre São Rafael e São Mateus, é aproximadamente 4 km. A distância entre São Mateus e Rosa da China é um pouco maior, aproximadamente 9 km. Em relação ao CCA Itaquera, a distância é de aproximadamente 8 km até São Mateus, 12 km até São Rafael e 14 km até Rosa da China. O polo Curuçá, localizado em outra parte da zona leste, é o mais afastado. A distância entre Curuçá e Rosa da China é de aproximadamente 23 km, 17 km até São Mateus, 22 km até São Rafael e 9 km até o CCA Itaquera.

A integração com o social me possibilitou uma visão mais integral do(a) aluno(a). Por meio dos diálogos em reuniões formais, além das conversas despretensiosas nos almoços dos polos fui aprendendo a observar o(a) aluno(a) em sua totalidade. Construí recursos para dialogar sobre as dificuldades da sala de aula reportando situações que julgava pertinente. Essa união entre social e musical sempre foi um assunto explorado nas capacitações e encontros socio-pedagógicos. Em tais encontros participei de palestras de importantes agentes transformadores da sociedade como Ferrez²⁹ que escreve sobre a quebrada de Capão Redondo, além de tantos temas da atualidade como assédio, racismo entre outros.

Em sala de aula percebi que os(as) alunos(as), na grande maioria das vezes, não possuem o instrumento musical para praticar em casa, o que dificulta a assimilação dos conteúdos apresentados. Para isso aprendi a desenvolver estratégias para que esses(as) estudantes praticassem as lições aprendidas de alguma forma. Além do pouco contato com o instrumento musical, é comum adentrarem no projeto sem conhecer nada de música, alguns(mas) são levados ao projeto para preencher o horário da criança afim de que essa criança não fique no ócio.

²⁹ Ferrez é nome artístico para Reginado Ferreira da Silva (1975-). Romancista, contista, poeta e empreendedor, ele costuma utilizar “literatura marginal” para tratar de temas relacionados a esse universo. Ferrez já publicou diversos livros, entre eles *Fortaleza da Desilusão* (1997), *Capão Pecado* (2001), *Amanhecer Esmeralda* (2005), *Ninguém É Inocente em São Paulo* (2006), *Deus foi almoçar* (2012) e *Os ricos também morrem* (2015). Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ferrez%C3%A9> acesso em 18 de junho de 2023

Outro desafio é a dificuldade na aprendizagem onde muitos estudantes não desenvolveram a leitura/escrita na escola regular, seja pelo descaso e escassez de recursos, seja por apresentar alguma deficiência. Não são raros os casos de crianças com dificuldade na aprendizagem cujo laudo preparado por um conjunto de médicos(as) especialistas identifica a deficiência para inclusive aplicar as medicações adequadas não são providenciados pois não há um sistema de saúde adequado que dê conta de todas as demandas. As famílias esperam meses, por vezes anos, para conseguir uma consulta com um(a) especialista na área e apesar dos esforços do núcleo de assistentes sociais do Guri, os encaminhamentos demoram a ser atendidos pelo sistema de saúde.

Diante de todos esses contextos, é impossível não voltar os nossos olhos para a criança como um todo. Ao perceber que muitos apresentavam dificuldades na aprendizagem sem ter sequer um laudo médico que pudesse auxiliá-los na medicação adequada, passei a estudar psicopedagogia para me aprofundar no assunto. Esse curso foi um importante recurso para observar questões psicomotoras e psicoemocionais.

O método e metodologia utilizado em aula se mostrou muito importante pois a forma de aplicar as lições devem ser adequadas afim de obter resultados. Os(as) alunos(as) devem ser estimulados com desafios possíveis de serem executados e cada conteúdo é passado de diferentes formas pois em cada polo percebo mudanças significativas.

A vontade de fazer um trabalho significativo me conduziu a aprimorar os conhecimentos na área do ensino. Fiz cursos de filosofia Suzuki além dos livros específicos para flauta. Em 2019 iniciei uma pós em psicopedagogia afim de aprimorar o contato de pessoas com deficiência ou dificuldades na aprendizagem. Preparo materiais de acordo com as necessidades específicas para que esses(as) possam estudar adequadamente. Caminho conforme caminha a educação, utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.

Com a pandemia de COVID-19 em 2020 passamos para o ensino remoto. Na primeira fase desse momento, focamos em gravar materiais e conteúdo para que pudessem acessar quando possível. Institucionalmente publicávamos por volta de 3 vídeos por semana para atender os 3 sequenciais do projeto. Nesse momento, aprimorei as redes sociais de forma a complementar os materiais a serem disponibilizados. Realizamos lives com conteúdo de estudo para escalas, arpejos e repertório.

Após a primeira fase da pandemia passamos aos conteúdos de aulas remotas. Os(as) alunos(as) passaram a frequentar as aulas nos mesmos horários que eram as aulas presenciais. Esse momento foi particularmente desafiador pois a grande maioria não dispunha de boa

internet, computador ou sequer um celular para participar da aula. Os poucos que participavam não tinham o instrumento em casa para praticar.

Apesar desses desafios, as aulas remotas seguiram durante todo o tempo de pandemia e só retomamos as aulas presenciais em 2022 com a liberação para as aulas de instrumentos de sopro e canto. Muitos saíram do projeto e muitos voltaram para outras regiões do Brasil. O retorno para o presencial marcou um novo recomeço tanto para a instituição quanto para educadores e alunos(as).

Poucos meses após o retorno presencial, mudei para o cargo de coordenadora técnica artística pedagógica dentro da instituição. Por conta dessa mudança tive maior contato com o Guri interior, litoral e Fundação CASA passando a coordenar as 11 regionais dentro do naipe de sopros. As novas atividades incluem gerenciar 8 supervisores educacionais responsáveis pelo acompanhamento dos(as) educadores(as), produzir, incentivar e aplicar conteúdos formativos para os educadores(as), acompanhar as metas do contrato de gestão da Santa Marcelina Cultura, realizar reuniões administrativas e pedagógicas, alinhar as metas do contrato junto ao grupo de gerentes regionais, entre outros.

No meu primeiro ano como coordenadora, tive a oportunidade de visitar alguns polos do PG e pude observar particularidades marcantes entre os dois projetos. No PG, os(as) alunos(as) têm a oportunidade de participar de aulas de instrumento duas vezes por semana, o que proporciona um contato mais frequente e intenso com o instrumento desde o início do aprendizado. Além disso, o projeto disponibiliza instrumentos para empréstimo, permitindo que pratiquem em casa.

Outro aspecto notável é a abordagem de ensino e os materiais utilizados. O PG desenvolveu um material específico para as turmas A, garantindo que todos os instrumentos estejam praticando o mesmo conteúdo. O livro de flauta, por exemplo, foi cuidadosamente elaborado pela renomada flautista Marta Ozzetti, que se integrou à equipe colaborativa do Guri. Ela preparou o material de acordo com as necessidades e características do público atendido pelo projeto. Essa diferenciação no método de ensino contribui para uma experiência de aprendizado integrada e eficaz.

Algumas situações específicas marcaram minha jornada em sala de aula e trarei nesse relato de experiência para compor um relato (auto)biográfico. Um desses relatos é sobre o menino que descobriu a autonomia. Em um dos polos do Guri, esse menino foi inscrito na aula de flauta por recomendação da assistente social. Em seu primeiro dia de aula, sua mãe compartilhou comigo que esta era a última tentativa dela em relação ao filho para que ele pudesse “aprender algo” devido às suas dificuldades na escola regular. Diante dessas palavras,

respondi que na nossa aula aprenderíamos uns com os outros, e convidei a mãe para participar das primeiras lições.

Gradualmente, a mãe começou a participar das aulas de flauta junto com o filho, buscando compreender e se envolver no processo de aprendizado. Ao longo do tempo, observamos o aluno adquirindo autonomia e desenvolvendo habilidades motoras e emocionais. Ele continuou a ter aulas de flauta por cerca de três anos, e durante esse período, notamos progressos que ultrapassavam o aprendizado musical. Em minha aula ele desenvolveu a habilidade para o desenho, uma vez que percebi que o desenho era algo importante para ele. Também reforcei que errar fazia parte do processo de aprendizado. Constantemente eu dizia a ele que havia errado e pedia desculpas, isso foi desenvolvendo a consciência de que todos(as) estamos passíveis ao erro. Com essa sequência constante de experiências esse menino foi se desenvolvendo em sua totalidade. No nosso primeiro encontro, ele era um menino de aproximadamente 10 anos, que não conseguia escolher suas próprias roupas ou expressar suas preferências. Contudo, após uns dois anos de participação nas aulas, ele chegou sozinho no polo, todo orgulhoso, me dizendo: “Pro, desci no ponto certo do Guri, agora eu já sei vir pra cá sozinho”. Nesse dia, fiquei imensamente feliz por perceber que, mesmo não diretamente relacionado à flauta, ele havia desenvolvido autonomia para diversas atividades.

Quando chegou o momento em que ele precisou se desligar do Guri, ele me explicou que havia decidido frequentar aulas de desenho, as quais coincidiam com os horários do polo. A saída desse aluno do projeto demonstrou claramente que ele havia evoluído de um estudante sem muitas perspectivas para alguém capaz de tomar decisões por si mesmo. Essa transformação foi um testemunho do poder do aprendizado e do apoio oferecido pelo Guri em sua jornada.

Esse relato demonstra que o ensino não está apenas nas lições técnicas do instrumento, mas na capacidade de se criar um ambiente favorável para o aprendizado. Sem meu olhar para construir nesse menino a capacidade da persistência, perseverança e dedicação, provavelmente esse seria mais um curso fracassado diante de tantos outros que sua mãe lhe colocou. Mas o fato de termos buscado esse ambiente leve, livre de julgamentos e expectativas prontas, o aluno se sentiu confiante para aprender no tempo dele e da forma mais leve possível.

Outro relato que marcou minha vivência trata de um aluno que chamarei de “Luan”. Luan trouxe um grande ensinamento na minha trajetória como educadora. Com ele entendi que nem todos(as) devem ficar “parados, imóveis e concentrados(as)” para estar atentos(as). Também desenvolvi diversas estratégias para “chamar a atenção” dele, como dar aula em inglês, ou fazê-lo ensinar o pai ou o irmão. Num determinado dia, ao chegar no polo esbaforida

pelo atraso do transporte público, pois a distância entre São Bernardo e o polo demandava uma jornada de três horas, encontrei uma turma que me aguardava ansiosamente, e como estávamos em plena fase de ensaios para a apresentação, eu adentrei o local com uma energia focada em começar a aula. Assim que pisei no polo, o auxiliar de apoio pedagógico se aproximou e solicitou que eu desse aula em outra sala, a última do corredor. Dada minha agitação, aceitei de imediato e logo avisei aos(as) alunos(as) que era hora de nos dirigirmos à outra sala. “Vamos lá, pessoal! Já estamos atrasados”.

Nesse instante, meu aluno Luan, naquela época com cerca de 12 anos, talvez percebendo minha aceleração, ou talvez simplesmente por ter uma perspectiva única do mundo, parou no início do corredor, que dava acesso às três salas de aula, e disse: “Professora, preste atenção nisso” [e então ele começou a girar com o corpo encostado na parede do corredor em direção à sala 3, girando e imitando o som de uma sirene] - InnOnnInnnOnnnInnnOnnnInnnOnnn – girando e girando até chegar em frente à sala 3. Eu o segui, sem conseguir compreender completamente o que Luan estava fazendo. Foi quando ele disse:

- Professora, chegamos à sala de aula, não é verdade?
- Sim, Luan, chegamos, respondi
- Chegamos praticamente juntos não chegamos?
- Sim chegamos praticamente juntos, respondi
- Mas quem se divertiu mais no caminho?!

Naquele momento, percebi a grande lição que Luan me proporcionou como educadora. Como anda a sua diversão no percurso da aprendizagem? Como estou trilhando a jornada do conhecimento? Como está meu olhar ao longo desse caminho em busca de aprendizado?

Foi então que, no mesmo instante, fiz o que deveria ter feito desde o começo: voltei ao início do corredor, encostei-me na parede e comecei a entoar InnOnnInnnOnnnInnnOnnnInnnOnnn girando até chegar à sala 3. Olhei para Luan e disse: “Luan, você se divertiu mais no caminho do que eu, mas agora eu aprendi a lição, obrigada”. Entramos na sala e a aula seguiu seu curso normal.

Relato de igual forma minha experiência com uma aluna que chamarei de “Maria”. Recebi várias alunas que escolheram a flauta transversal. Todas elas eram do curso de iniciação musical e, tendo concluído os dois anos iniciais, estavam prontas para começar o curso de instrumento. Formava-se, assim, uma turma composta exclusivamente por meninas de 08 a 09 anos. No meio delas, estava Maria, que começou a enfrentar algumas dificuldades com os exercícios no bocal e posteriormente com a digitação da flauta. Mesmo após minhas explicações

de que isso era perfeitamente normal, Maria insistia em dizer: “Professora, eu não consigo!”. Após ouvir vários desses “eu não consigo”, decidi ter uma conversa franca com Maria.

Eu disse: “Maria, quando você diz que não consegue, está me impedindo de te ajudar a melhorar. Se você *NÃO CONSEGUE*, eu também *NÃO CONSIGO* te ajudar”, disse enfatizando os termos. E completei: “Vamos fazer um acordo: substitua sua frase por “PROFESSORA, NÃO ESTOU CONSEGUINDO”, e assim saberemos que isso é apenas passageiro, com prática poderemos juntas resolver as dificuldades”.

Com o tempo, Maria mudou sua forma de se expressar e também começou a lidar melhor com os desafios da flauta. Consequentemente passou a tocar melhor em sala de aula. Tudo parecia estar seguindo seu curso normal, porém em uma aula específica, ao final, Maria me chamou e disse: “Professora, hoje eu não toquei bem, mas está tudo bem, pode ficar tranquila porque não é que eu não possa tocar melhor, ou que eu tenha piorado ou nem que eu não consigo, não é nada disso... É que essa semana eu tive muitos deveres na escola e não tive tempo de praticar e ouvir as músicas. Mas pode ficar tranquila, semana que vem vou tocar muito melhor”.

Após essas palavras, Maria se despediu, deu as costas e foi embora tranquila e serena e eu fiquei refletindo... Finalmente, entendi o que Shinichi Suzuki quis dizer quando explicou: “A boa educação é capaz de transformar pessoas medíocres em seres extraordinários”. Maria, por meio dessa história, me mostrou que ela entendeu que uma aula menos brilhante não a definia. Ou seja, ela não era apenas aquele momento de menor qualidade; aquilo era apenas um momento e não a definia por completo. A partir desse momento eu passei a utilizar muito mais o termo “estou assim, ou estou assado” do que “eu sou assim, ou sou assado”. Por vezes determinamos nossos fracassos sem nos darmos conta. Que sejamos como a Maria que entendeu que aquele momento não a definia.

Compartilho duas experiências significativas que envolveram a criação musical. A primeira delas aconteceu com o aluno denominado “Agusto”, que, aos 9 anos, ingressou na turma de sequencial 1 indicado pela assistente social. Devido ao diagnóstico de Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC), Augusto demonstrou um padrão de aprendizado que valorizava as repetições detalhadas em cada tópico abordado. Repetia diversas vezes o assunto para que houvesse uma assimilação profunda do conteúdo para compreensão. Passamos cerca de um ano revisando as lições que envolviam as notas *si*, *lá* e *sol*. No segundo ano das aulas, incorporamos a nota *do*. Como parte da prática regular no início de cada semestre, revisamos o conteúdo anterior para reviver as informações e considerando que muitos(as) não possuem seus próprios instrumentos.

Numa dessas sessões, ao perguntar se Augusto lembrava da posição da nota *si* na flauta transversal, ele respondeu prontamente: “Como assim, professora? Como eu poderia esquecer da nota *si*, a nota mais fácil do mundo?” Foi nesse momento que surgiu a ideia de explorar a criação musical com base nessa expressão. Augusto revelou que também conhecia as notas *lá* e *dó*. Animados com essa descoberta, exploramos a possibilidade de criar uma música usando essas notas.

Com base na empolgação de Augusto, começamos a construir uma composição intitulada *Nota si, nota mais fácil do mundo*. Começamos adicionando ritmo à nota *si*, explorando o potencial melódico e rítmico da composição. Em seguida, expandimos para as outras notas. Gustavo demonstrou entusiasmo ao sugerir uma sequência de notas que refletisse o tema central: “*nota si, nota mais fácil do mundo, junto com o lá... si... do*”. Assim, a música começou a tomar forma.

A composição evoluiu ao longo do tempo, ganhando vida através das mãos e do entusiasmo de Augusto. A música foi apresentada no recital de encerramento das atividades no polo. A plateia testemunhou não apenas uma música, mas uma jornada de aprendizado adaptado e criativo que culminou em uma expressão musical autêntica.

Essa experiência de criação musical com Augusto exemplifica a importância de adaptações pedagógicas sensíveis às necessidades individuais. Através da colaboração, exploração e criatividade, uma simples expressão transformou-se em uma composição musical memorável. Ao criar um ambiente onde cada um(a) pode brilhar, inspirar-se e contribuir, a música ganha vida de maneira única e significativa, enriquecendo a jornada de aprendizado de todos os envolvidos.

Outra experiência significativa nas aulas foi a construção de uma paródia envolvendo a música Baile de Favela da cantora Larissa de Macedo Machado – Anitta (n.1993). Um dia, ao chegar no polo, deparei-me com os(as) alunos(as) que já me aguardavam entretidos(as) rabiscando a lousa com seus desenhos. Por alguma razão, a música “Baile de Favela” estava em alta naquele momento, e algo que esses(as) jovens escreveram na lousa serviu como ponto de partida para a criação de uma paródia envolvendo essa música. Rapidamente, todos(as) se animaram com a ideia, e juntos(as) começaram a explorar o significado do termo “Guri”.

Iniciamos nossa sessão de “*brainstorming*” com a pergunta: O que é o Guri? Essa questão instigante desencadeou uma série de respostas, variando desde “Guri é música”, “Guri é persistência” até “Guri é amigos”. Então adaptamos a palavra “persistência” para “resistência” na primeira frase, já que os meninos haviam pensado na palavra “aguenta” para a segunda frase. Assim, a primeira linha tomou forma: “O Guri é pura resistência”. Logo depois, a conversa se

desdobrou quando eu questioneei: E se alguém não aguentar? Foi aí que surgiu a ideia de adicionar “pelo menos tenta” à segunda linha. Os(as) alunos(as) aderiram entusiasticamente à sugestão: “Pode vir com tudo porque o Curuçá aguenta, vai!”. E assim surgiu a música: *“O Guri é pura resistência, pra você tocar aqui tem que ver se aguenta, se não conseguir, pelo menos tenta, pode vir com tudo porque o Curuçá aguenta, vai”*. Após essa atividade desenvolvemos o hábito de criar paródias, tocar outros temas e aprender de tudo sem maiores problemas.

Por último quero falar sobre uma aluna que chamarei de “Aninha”. Aninha deixou uma marca profunda em mim, de maneiras tão variadas que é difícil colocar em palavras todas as experiências que compartilhamos. Recordo-me vividamente das nossas primeiras aulas, quando ela evitava o contato visual tanto comigo quanto com os colegas da sala. Ela me permitiu embarcar em uma jornada ao seu lado, a jornada de testemunhar seu despertar para as possibilidades do mundo. Aninha me ensinou sobre o valor, a serenidade e a alegria nas “pequenas” coisas da vida. Passamos de uma menina que evitava o contato visual para uma adolescente que, ao final de cada aula, expressava alegria com a simples frase: “A aula foi boa hoje”. Eu compreendia a quão significativa e poderosa era essa afirmação, tanto para ela quanto para mim.

Lembro-me nitidamente do momento em que Aninha começou a ajudar os colegas em sala de aula. Ao voltar para casa naquele dia, eu carregava um sorriso de orelha a orelha, e quando soube que ela havia sido integrada aos grupos juvenis, dei pulos de alegria. Mesmo agora, ao escrever sobre ela, não consigo conter a alegria, nossas histórias são construídas no cotidiano, nas pequenas vitórias, e com certeza esses momentos permanecerão marcados em minha vida para sempre.

Realizar este relato de experiência foi uma oportunidade única para refletir sobre minha trajetória como professora. Revisitar as decisões que tomei ao longo do caminho, à medida que diferentes situações se apresentavam, trouxe à tona uma série de aprendizados valiosos. Cada escolha, por menor que fosse, refletia não apenas minha formação como educadora, mas também minha sensibilidade e compromisso com o processo de aprendizagem.

As experiências vividas com cada um(a) são verdadeiras joias no meu percurso profissional. Cada rosto, cada desafio superado, cada momento de epifania musical representam capítulos singulares nessa jornada. E, mesmo agora atuando em outra área, essa bagagem continua a moldar minha visão como profissional.

A interação com os(as) alunos(as) não se limita a um papel estritamente pedagógico; é uma troca enriquecedora, uma via de mão dupla onde o aprendizado é mútuo. As nuances de

cada personalidade, as peculiaridades de cada trajetória de aprendizado, tudo isso contribuiu para a minha própria evolução como educadora e como pessoa.

Essas experiências também me lembraram da importância de ser flexível e adaptável no processo de ensino. Às vezes, as soluções não são padronizadas, exigindo criatividade e uma abordagem personalizada. Aprendi a valorizar a capacidade de observação, a sensibilidade para identificar as necessidades individuais de cada um(a) e a adaptar minha abordagem de acordo.

Ao revisitar esses momentos, reafirmei a minha paixão pelo ensino e a influência duradoura que um educador pode ter na vida de um(a) aluno(a). Mesmo em uma nova área de atuação, carrego comigo os princípios e valores que adquiri como professora. A dedicação ao aprendizado, a crença no potencial de cada indivíduo e o compromisso em fazer a diferença continuam a ser os pilares que orientam minha prática profissional.

Em resumo, este relato de experiência foi uma jornada de redescoberta e crescimento. Recordar minha trajetória como professora reforçou a importância do ensino na minha vida e o impacto duradouro que ele pode ter. Cada aluno(a), cada desafio, cada decisão tomada ao longo do caminho são parte integrante da profissional que sou hoje, independentemente da área em que atuo. É uma lembrança valiosa de que a educação é uma vocação que transcende fronteiras e continua a influenciar positivamente vidas, mesmo quando se assume novos desafios profissionais.

CAPÍTULO 3
CONSIDERAÇÕES SOBRE OS MÉTODOS DE FLAUTA TRANSVERSAL

Nessa seção adentraremos nas estruturas de métodos de ensino de flauta utilizados pelos(as) professores(as). Este exame detalhado terá como ponto de atenção a forma como cada método propõe e contextualiza seus exercícios, se o método possui alguma metodologia própria, como se relaciona no PGSM e como desenvolve a boa postura, boa sonoridade, afinação e musicalidade para responder à questão proposta na introdução dessa dissertação que investiga se é possível conduzir o ensino de um instrumento musical baseado exclusivamente em um método ou uma metodologia. Para contextualizar todos os assuntos a seção está organizada em

3.1 ASPECTOS GERAIS DOS LIVROS DE FLAUTA TRANSVERSAL

Conforme descrito no capítulo 1 dessa pesquisa, o PGSM não adota um método ou metodologia específico para o ensino do instrumento. Portanto, analisaremos os métodos para flauta transversal sob a ótica de sua utilização no Projeto, entendendo como se correspondem em relação aos desafios do ensino coletivo analisando como apresentam os assuntos como primeiro contato com o instrumento, as primeiras noções de postura e posicionamento da embocadura, a respiração, as primeiras notas musicais, os textos e imagens que orientam, a progressão dos exercícios, entre outros afim de entender as diferentes perspectivas de cada material.

De maneira ampla, os métodos e tratados constituem registros significativos no que diz respeito aos aspectos técnicos dos instrumentos e abordam uma variedade de outras questões musicais, sociais e culturais. Isso se deve ao fato de que eles refletem os contextos históricos nos quais foram produzidos, oferecendo um olhar que vai desde o cotidiano até as grandes transformações ocorridas nas épocas em que foram redigidos (RONAÍ, 2008). No século XXI, flautistas e demais instrumentistas de sopro têm amplo acesso a recursos materiais e informativos sobre a técnica da flauta como a sonoridade em diferentes registros, articulação, afinação, flexibilidade e passagens técnicas desafiadoras. Esses livros visam acompanhar e desenvolver as habilidades técnicas e musicais dos(as) flautistas ao longo do tempo (REGO, 2017).

Segundo NETO (2005, p.02), ao analisar os Métodos de Flauta Transversal voltados para a iniciação no instrumento, é notada as lacunas na falta de atratividade visual e a negligência na utilização de recursos didáticos que não apenas formem o executante, mas também o musicalizem. Adicionalmente, é importante ressaltar que muitos desses métodos seguem uma progressão linear única, limitando em muitos casos a possibilidade de processos

criativos, tanto para o(a) aluno(a) quanto para o(a) professor(a). Além disso, é comum que apresentem um repertório com pouca diversidade.

De acordo com D'Avila (2009, p.47), após a segunda metade do século XIX, com o avanço no aprimoramento físico e acústico dos instrumentos, especialmente os de sopro, e a disseminação em larga escala de métodos impressos, surgiram novos e desafiadores padrões estabelecidos pelos(as) compositores(as), em consonância com as novas concepções dos instrumentos. Ainda que a tradição de ensino mestre-discípulo tenha sido mantida, os exercícios técnicos tenderam a ganhar predominância sobre os aspectos melódicos.

Somado a esse contexto, o aspecto social do espaço no qual os métodos são utilizados é essencial para entender como eles podem ser adaptados e aplicados de maneira eficaz. Isso envolve considerar a realidade sociocultural, bem como suas expectativas, interesses e conhecimentos prévios sobre música.

Dessa forma, como afirma Souza (2004, p.9) é necessário conhecer o(a) aluno(a) como ser sociocultural, mapear seu espaço e seu mundo, pensar sobre seus olhares em relação à música no espaço escolar e ampliar as reflexões sobre as dimensões dos conteúdos. Todas as temáticas, nesta fase inicial, são de extrema importância daí o resultado da discussão que se seguirá considerando o ambiente de estudo no qual os métodos são utilizados afim de entender como estes se relacionam unicamente com o público alvo.

3.1.1 *Méthode Complète de Flûte*

O método dos autores Paul Taffanel (1844-1908) e Phillipp Gaubert (1879-1941) é significativamente o método mais utilizado em todos os ambientes de ensino, dos cursos livres à academia. *Méthode Complète de Flûte* foi escrito em colaboração, pelos professores do Conservatório Nacional de Paris e teve sua primeira edição em 1923 sendo a segunda edição de 1958 mais utilizada. Este método teve como finalidade fundamentar o ensino da flauta transversal e catalogar as práticas dos professores do Conservatório Nacional de Paris.

É utilizado como referência para processos de admissão para cursos de bacharelado em instituições como a Universidade do Rio Grande do Norte³⁰ (2011; 2012³¹), Universidade

³⁰ Disponível em

<http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/reingresso/2011/programas/ProgramaMusicaBacharelado.pdf> acesso em 27 de abril de 2023

³¹ Disponível em <http://comperve.ufrn.br/conteudo/transferecia/20121/programas/programaThem2012.pdf> acesso em 27 de abril de 2023

Federal do Rio de Janeiro³² (2015; sem data definida³³), além de ambientes escolares de projetos sociais como o Guri³⁴.

O método traz uma apresentação mais formal com textos longos e explicativos, foi escrito afim de estruturar as aulas dos professores no Conservatório Nacional de Paris onde alunos(as) de todas as partes do mundo recebiam em média 12 horas de aulas coletiva por semana (OLIVEIRA, 2019; DEBOST, 2002).

No contexto do PGSM o método é aplicado em classes mais avançadas como turma C ou sequencial três, onde demonstram um maior nível de proficiência e buscam desafios mais estruturados no aprendizado da flauta transversal, enfatizando a importância da técnica e da precisão na interpretação. O método proporciona a oportunidade de explorar um repertório mais desafiador, o que estimula o crescimento artístico e promove uma compreensão mais profunda da linguagem musical.

Durante o período de pesquisa para essa dissertação, entre os anos de 2016 a 2022, foi identificado um total de 146 atividades em que foram incorporadas as lições do método. É importante ressaltar que essas atividades foram direcionadas majoritariamente para os(as) alunos(as) mais avançados(as), uma vez que o método foi concebido para estudantes que têm como objetivo a profissionalização no instrumento.

O método apresenta texto em inglês, alemão, espanhol e francês, o que, apesar da variedade de idiomas, pode representar um desafio adicional para os estudantes brasileiros, uma vez que será necessária a tradução de algum dos idiomas apresentados. Isso implica que, além do aprimoramento técnico exigido pelas lições, os(as) estudantes também precisam desenvolver habilidades linguísticas para compreender e aplicar as instruções de forma eficaz.

Na primeira parte são apresentadas as notas preliminares chegando à extensão de uma oitava (*sol a sol*), além da articulação simples de língua, legato, tonalidades fáceis, escalas cromáticas e respiração. A postura é introduzida inicialmente através de imagens e desenhos, proporcionando uma representação visual clara. Por outro lado, a sonoridade é abordada de forma progressiva ao longo do método, onde os textos que acompanham os exercícios fornecem uma contextualização adequada, auxiliando a compreender e aplicar os conceitos sonoros de maneira eficaz. Essa abordagem sequencial contribui para uma compreensão da técnica e da musicalidade.

³² Disponível em <http://www.unirio.br/cla/ivl/departamentos/FlautaComplementar.pdf> acesso em 27 de abril de 2023

³³ Disponível em <http://www.unirio.br/cla/ivl/departamentos/flauta.pdf> acesso em 27 de abril de 2023

³⁴ Disponível em <https://pt.scribd.com/document/472399317/plano-de-aula-flauta-1%C2%BA-semester-Seq-III#> acesso em 27 de abril de 2023

Na segunda seção são explorados os *grupetos*, *apogiaturas*, *trinados* e outros ornamentos relevantes. Estes elementos são ilustrados por meio de exemplos que proporcionam ao(a) flautista uma prática contextualizada no repertório específico destinado a flauta. A terceira seção, foca na articulação dupla e tripla, desenvolvendo a destreza necessária para dominar o controle linguístico. Essa abordagem aprimora as habilidades articulatórias, visando proporcionar ao músico a agilidade essencial ao desempenho preciso e expressivo. A quarta parte traz os exercícios diários “*Exercices journaliers de mécanism – EJs*”, bem como a quinta parte aborda os “*Etudes progressives – EPs*” e a sexta parte traz os “*Etudes virtuoses – EVs*”, que buscam a lapidação técnica da flauta, do som, dos ornamentos e desenvolvem o repertório.

A aplicação do *Méthode Complète de Flûte* em classes avançadas representa um verdadeiro teste para os(as) alunos(as), dada a sua complexidade técnica. No entanto, é justamente esse desafio que demonstra a qualidade e a dedicação desses(as) estudantes, que buscam incessantemente aprimorar suas habilidades e trilhar o caminho da profissionalização. Além disso, ao escolher um método tão ricamente embasado na história da flauta transversal, valoriza-se o empenho e a dedicação dos estudantes, reconhecendo a importância de honrar e preservar a tradição musical. Ademais, ao dominar um método com tamanha relevância histórica, são devidamente preparados para enfrentar os desafios das salas de aula em universidades de música não apenas no Brasil, mas também ao redor do mundo, garantindo-lhes uma formação sólida.

3.1.2 *Beginner's Book for the Flute*

O conjunto de métodos do professor Trevor Wye (1935-) procura apresentar um material completo para o aprendizado da flauta transversal. O primeiro conjunto de livros intitulado *Beginner's Book for the Flute* volume 1 e 2 destina-se aos(as) alunos(as) iniciantes. Trevor Wye descreve que o esboço geral destes volumes é encorajar o prazer de tocar flauta por meio da produção musical, desenvolver a familiaridade com digitações menos conhecidas, facilitar o acesso em orquestras e grupos musicais, desenvolver uma boa sonoridade no registro baixo da flauta (WYE, 2003). O livro é indicado para o estudo individual e coletivo.

Ao focar em fundamentos técnicos essenciais, estes dois volumes do método visam construir uma base sólida para o desenvolvimento posterior. Este material recebeu aclamação mundial sendo traduzido para onze línguas diferentes, o português não está incluso nessa lista. No contexto do PGSM, este método pode ser particularmente útil para os(as) que necessitam de uma introdução gradual e bem-estruturada ao instrumento.

Wye introduz os conceitos e exercícios para o aprendizado da flauta de maneira progressiva, permitindo que os(as) aprendizes construam uma base sólida antes de avançarem para desafios mais complexos. Além disso, o autor fornece orientações específicas para o aprimoramento da postura, respiração e execução de notas, garantindo que progridam de forma consistente e eficaz ao longo do curso de estudo. Essa abordagem estruturada contribui significativamente para a formação de músicos e musicistas proficientes e confiantes.

A presença de imagens ilustrativas nos materiais é altamente benéfica, pois proporciona um suporte visual valioso para os(as) estudantes, pois desempenham um papel fundamental em tornar o conteúdo acessível, com diferentes habilidades linguísticas. Além disso, a linguagem clara e objetiva dos métodos facilita a compreensão, independentemente do idioma de origem dos(as) alunos(as).

Um aspecto distintivo do volume 1 e 2 do *Beginner's Book for the Flute* é a inclusão de recursos auxiliares como CDs de acompanhamento e o livro complementar de piano. Estes recursos desempenham um papel crucial no enriquecimento da experiência de aprendizado dos(as) flautistas. O CD de acompanhamento, em particular, oferece a oportunidade de praticar em conjunto com gravações de alta qualidade, proporcionando um contexto musical realista. Além disso, o livro complementar oferece material suplementar que expande e aprofunda os conceitos apresentados no livro principal. Esses recursos adicionais elevam a eficácia do material de estudo, fornecendo uma experiência de aprendizado mais completa.

Durante o período de pesquisa para essa dissertação, entre os anos de 2016 a 2022, foi identificado que os livros 1 e 2 dessa coleção foram utilizados em conjunto com outros livros como o livro do Taffanel e Gaubert (1923). Além do volume 1 e 2 do *Beginner's Book for the Flute*, o flautista Trevor Wye dispõe de diversos outros métodos para o desenvolvimento dos flautistas. Na coleção *Practice book for the flute* (2015), cada um dos 6 livros abordam um elemento principal do estudo da flauta transversal. No volume 1 – *Tone*, Trevor Wye explica que quando a sonoridade é discutida, a palavra tonos é usada como um substantivo coletivo para uma série de qualidades desejáveis, qualquer uma das quais contribui com uma parte significativa do desenvolvimento da sonoridade. No volume 2 – *Technique*, Wye explica ao(a) aluno(a) que quando surgir uma dificuldade, repita a dificuldade mais vezes, mantenha uma boa postura, nunca se sente, use um bom tom, pratique com o metrônomo, tente manter os dedos próximos as chaves, cuidado com a pressão nas chaves, o progresso técnico é uma questão de tempo paciente e um trabalho inteligente.

No volume 3 – *Articulation*, Wye trabalha as diferentes articulações por meio de exemplos no repertório da flauta. Obras como o Concerto em ré maior de W.A. Mozart (1756-

1791) e exercícios técnicos que abordam o golpe simples, duplo e triplo de língua. No volume 4 – *Intonation and Vibrato*, Trevor Wye explora a entonação e o vibrato por meio de exercícios harmônicos, série harmônica, escalas e arpejos. Wye utiliza exercícios de harmônicos e oferece um vislumbre das técnicas estendidas para flauta.

No volume 5 – *Breathing and Scales*, Wye explora escalas de forma expressiva e musical. A respiração é abordada por meio de texto claro e com exemplos práticos, além de abordar a respiração no repertório como a peça *Fantasie* de G. Fauré (1845- 1924). No volume 6 – *Advanced Practice*, Trevor Wye revisita os elementos de sonoridade, técnica, respiração, articulação, além de abordar outros elementos como postura corporal.

Para todos(as) os(as) estudantes, Trevor Wye, destaca aspectos cruciais relacionados à prática em geral. Ele enfatiza a importância de tocar a flauta apenas por desejo genuíno, encorajando a abstenção caso a motivação seja ausente, garantindo que o tempo dedicado ao estudo não seja desperdiçado em arrependimentos. Ao decidir estudar, Wye aconselha a abordar a prática como um inspetor minucioso, examinando cada nuance do som e técnica em busca de imperfeições e, por meio do estudo diligente, corrigindo-as para uma melhoria rápida. Ele destaca a simplicidade de muitos exercícios no livro, concebidos para abordar um problema de diferentes perspectivas, incentivando a criação de novos métodos. Wye enfatiza a importância de persistir no estudo do que ainda não se domina e aconselha contra a complacência ao repetir o que já é dominado. (WYE, 2003).

A abordagem de Trevor Wye oferece não apenas uma progressão estruturada no aprendizado da flauta, mas também valiosas orientações sobre a mentalidade e prática do(a) estudante. Ao explorar elementos como *grupos*, *apogiaturas*, *trinados*, articulação dupla e tripla, Wye proporciona uma base sólida para o desenvolvimento técnico. Sua sabedoria transcende a mera execução musical, enfatizando a importância de uma abordagem consciente e minuciosa durante o estudo. As palavras de Wye ressoam ao incentivar a prática motivada pelo desejo genuíno, a autoanálise crítica para identificar e corrigir imperfeições, e a persistência no enfrentamento do desafio. Ao seguir esses conselhos, o(a) flautista não apenas aprimora suas habilidades técnicas, mas também cultiva uma mentalidade de constante aprimoramento e autenticidade na expressão musical.

3.1.3 Flauta Fácil: método prático para principiantes

O método *Flauta Fácil: Método Prático para Principiantes*, elaborado pelo autor brasileiro Celso Woltzenlogel, é notável por sua abordagem simplificada e de fácil acesso. Esta

característica o torna especialmente adequado ao contexto do ensino coletivo. As lições contidas no método demonstram progressão efetiva e são facilmente executáveis. O manual está estruturado em sete seções distintas, iniciando-se com uma introdução em língua portuguesa que esclarece os objetivos do método. Nas palavras do autor

O método flauta fácil foi concebido para todos que desejam iniciar o estudo da flauta transversal de uma maneira simples e agradável, sem se preocupar com o rigor dos estudos tradicionalmente adotados nos conservatórios e nas escolas de música. (WOLTZENLOGEL, 2008, p.05)

A primeira seção aborda de forma detalhada a técnica de emissão do som, focalizando especificamente a emissão do som pelo bocal. O autor enriquece o conteúdo com ilustrações que facilitam a compreensão dos conceitos apresentados, propõe exercícios que fazem uso de objetos comuns, como uma garrafa de vidro (2008, p.05), com o intuito de proporcionar uma experiência prática aos(as) estudantes.

Ao analisarmos a página 10 do livro, percebemos uma ênfase especial na respiração diafragmática e embora a importância deste aspecto seja destacada, seria benéfico se o método oferecesse uma orientação mais detalhada sobre o que é uma respiração diafragmática e somente após exemplos que identifiquem a respiração diafragmática partir para como realizar corretamente essa respiração, incorporando exercícios que utilizam objetos comuns, como bexigas, bolhas de sabão e cata-ventos, para aprimorar a técnica de respiração. Esta abordagem mais prática e visual auxiliaria os estudantes a internalizarem e aplicarem de maneira eficaz os fundamentos da respiração diafragmática.

A adoção de uma abordagem mais ampla e uma linguagem de caráter mais neutro no livro pode ser atribuída à consideração de que o método em questão não foi especificamente concebido para uma audiência infantil. Essa decisão editorial provavelmente visava tornar o conteúdo mais acessível e aplicável a um espectro diversificado de estudantes, independentemente de sua faixa etária. Entretanto, quando se aborda conceitos mais técnicos, como a prática da respiração diafragmática, uma exposição mais pormenorizada e a inclusão de exemplos práticos poderiam se mostrar vantajosas, independentemente da sua idade.

A primeira seção segue com uma explicação minuciosa das distintas partes que compõem a flauta, além de fornecer instruções detalhadas sobre a montagem adequada do instrumento e diretrizes essenciais para a sua manutenção e prossegue com instruções sobre a correta maneira de segurar a flauta, a postura adequada do corpo, dos braços, das mãos e dos dedos. Essas

orientações são apresentadas de maneira didática, combinando texto explicativo com ilustrações elucidativas. A técnica de produção sonora na flauta completa é introduzida na página 15, sendo acompanhada por quatro imagens que ilustram a formação da embocadura nas regiões grave e média. Em seguida, é apresentada uma imagem de um basculante de janela, utilizada para uma melhor compreensão das diferentes aberturas dos lábios (Woltzenlogel, 2008, p.16). Esse exemplo do basculante de janela é sem dúvida um exemplo de fácil compreensão, pois todos(as) já tiveram acesso à uma janela com esse modelo, portanto facilita a compreensão daquilo que “é para fazer” no caso da embocadura. O capítulo encerra com informações acerca da afinação na flauta e sugestões de métodos eficazes para o estudo continuado. O professor declara

Normalmente, quando compramos um instrumento musical, queremos logo emitir um som e tocar algumas melodias. É claro que, com raríssimas exceções, não se obtém êxito. Recomendamos ler atentamente as instruções iniciais e praticar diariamente no mínimo trinta minutos. Desta maneira, se conseguem melhores resultados do que praticar várias horas seguidas num só dia. (WOLTZENLOGEL, 2008, p. 17)

A terceira parte se destaca como a seção mais extensivamente explorada em ambiente de sala de aula. Nesta etapa, concentram-se os exercícios práticos no instrumento. Com o auxílio do CD, o método oferece 67 faixas com lições e melodias, excluindo-se a faixa um, que serve de apresentação e afinação. Os playbacks estão segmentados em duas partes distintas: a primeira parte compreende a execução da lição, proporcionando um exemplo claro e direto ministrado pelo professor Woltzenlogel. Em seguida, a segunda parte corresponde ao playback propriamente dito, oferecendo a oportunidade de reproduzir o que acabou de ouvir, permitindo uma aplicação prática do conteúdo estudado. Este formato divide de forma eficaz a instrução e aplicação, promovendo um aprendizado mais eficaz.

A faixa dois apresenta a nota *si médio*, a faixa três apresenta o *lá grave*, ambas as lições estão estruturadas da mesma forma que estão todas as faixas que introduz uma nota nova no método. A faixa quatro apresenta o exercício nº1 que faz a interligação entre as notas *si* e *lá*. O fato de que todos os exercícios possuem acompanhamento, deixa as lições extremamente elucidativas e melódicas, uma forma muito significativa para que façam música desde as primeiras lições. Além do mais, a introdução de novas informações é sempre seguida de revisão do assunto, ou seja, após apresentar tais notas, é proposto um exercício com a aplicação dessas notas em conjunto.

Seria benéfico incluir lições de reforço para facilitar a introdução da nota *ré* e a transição entre as notas *dó* e *ré*, visando tornar essa passagem o mais natural possível uma vez que essa mudança é notoriamente desafiadora devido à grande diferença entre elas. Isso proporcionaria uma oportunidade adicional de consolidar e fortalecer suas habilidades nessa área específica.

O método intercala melodias diversas e notas novas. Músicas como “*Fais dodo, Colin*”, do folclore francês representa um desafio, pois abrange todas as notas ensinadas até esse ponto do método. Tocá-la em sequência pode ser complicado, especialmente considerando que a música está em compasso $3/4$ e tem um andamento rápido de *semínima* = 116, o que é relativamente veloz para uma primeira lição em um método. Para lidar com os desafios do andamento, é possível ajustar a velocidade da lição usando plataformas como o YouTube. Quanto à transição para a nota *ré* médio, ela não é tão complexa, pois essa nota aparece apenas uma vez na música. Portanto, apesar de envolver todas as notas aprendidas até então, além de apresentar uma nova fórmula de compasso, a música pode ser dominada pelo(a) aluno(a) com prática diária e dedicação.

Até a introdução das notas *fá* e *sol médios*, o método inclui as músicas “*Pequeno Tema*” de W. A. Mozart (1756-1791) e “*Maria Santana*”, uma melodia tradicional hispânica. Após a introdução dessas novas notas, o repertório expande para incluir “*When the Saints Go Marching In*”, um hino gospel americano de Luther G. Presley (1887- 1974), “*Lightly Row*”, uma canção tradicional alemã de Franz Wiedemann (1821-1882), “*L’Abeille*” do folclore francês, “*J’ai du bon tabac*”, também do folclore francês, e “*Muié Rendeira*”, uma composição associada a Lampião (1898-1938). Isso destaca a riqueza da diversidade cultural presente no repertório até esta parte do método.

Ao longo da terceira parte ainda são exploradas músicas importantes como “*Cantiga de Ninar*” de J. Brahms (1833-1897), *Hino à Alegria* de L. V. Beethoven (1770-1827), *As Estações – Outono* de A. L. Vivaldi (1678-1741), *Jingle Bells* de J.S.Pierpont (1822-1893), *Noite Feliz* de F. Gruber (1787-1863), *Aria e Judas Macabeo* de G. F. Händel (1685-1759) além de *Peixe Vivo*, *Escravos de Jó*, *Nesta Rua – Atirei o Pau no Gato* e *Samba-lê-lê* do folclore brasileiro, todas com as guias de acompanhamento.

Em relação a terceira parte, a seleção do repertório, a progressão das novas informações, os desafios apresentados e a introdução de estruturas rítmicas são elementos que compõem uma sólida estrutura. Mesmo que passe um tempo considerável nessa seção do método, os ganhos com cada aquisição de conhecimento são notórios.

A quarta seção separa lições e trechos musicais a partir das escalas maiores e menores. Isso significa que uma melodia no mesmo tom da escala é apresentada, seguida pela exposição

da escala diatônica, e posteriormente pelos intervalos de terças. Finalmente, é introduzida a escala cromática. Essa seção oferece uma abordagem válida e coerente para o estudo das escalas. No entanto, é recomendável que realizem pesquisas adicionais para encontrar as referências das músicas apresentadas, visto que esta parte do método não inclui indicações de playback.

A quinta seção compreende a apresentação de seis duetos destinados à flauta compostos por François Devienne (1759-1803), G. P. Telemann (1681-1767) e outros. A sexta parte do método abrange uma visão geral de elementos teóricos da música, incluindo informações sobre técnicas de execução no instrumento, como staccato, tenuto, apojatura, dinâmica, andamentos, entre outros (2008, p.54-55).

Por outro lado, a sétima e última parte fornece breves biografias dos autores das melodias utilizadas, totalizando 18 compositores estrangeiros. Vale mencionar que no segundo volume do método *Flauta Fácil* (2016), destinado ao nível intermediário de prática, há uma significativa dedicação ao repertório brasileiro. Este volume inclui peças emblemáticas como “*Carinhoso*” de Pixinguinha (1897-1973), “*Vou Vivendo*”, “*Flor Amorosa*”, “*Brejeiro*”, entre outras composições. Além disso, o professor também é autor dos três volumes da coleção *Música Brasileira para Conjuntos de Flauta* (2009), os quais, como sugere o título, compreendem seleções de peças brasileiras com arranjos notáveis para conjuntos de flauta.

Dessa forma, ao enfatizar exercícios práticos e melodias de execução acessível, este método se revela como uma escolha apropriada para os(as) que almejam uma introdução acessível ao universo musical da flauta transversal. Além disso, demonstra ser uma ferramenta de ensino valiosa para ser aplicada, contribuindo significativamente para motivar e envolver os estudantes nos estágios iniciais de aprendizado do instrumento. É notável destacar que ao longo da pesquisa para esta dissertação, foram contabilizadas 274 atividades diretamente relacionadas ao método no período e nos polos selecionados, evidenciando a sua relevância e ampla utilização no contexto educacional abordado.

3.1.4 Método Suzuki

Os livros iniciais do flautista Toshio Takahashi, mais conhecidos como o *Método Suzuki* (1971), desempenham um papel de grande relevância. Essas obras apresentam uma estrutura progressiva que guia o aprendizado de forma gradual, especialmente nos três primeiros volumes. Nestes, o repertório compartilhado com a maioria dos livros propicia o desenvolvimento da prática coletiva (DALDEGAN, 2012).

O professor Shinichi Suzuki (1898-1998) é considerado um dos pioneiros na primeira geração de educadores musicais do século XX. Ele é reconhecido por sua contribuição aos métodos ativos de educação musical, os quais se destacam por sua abordagem prática no ensino da música.

O método é conhecido por sua ênfase no desenvolvimento auditivo e na aprendizagem por imersão, por exemplo e pelo ambiente, as quais são fundamentais para a formação musical dos estudantes. Na proposta de formação de professores que adotam o método, o princípio orientador é que o educador deve ser um modelo, bem como os demais em sala de aula e a família no contexto familiar. Nessa abordagem, a criança assume o papel central no processo de ensino e aprendizagem, e a família colabora em parceria com o(a) professor(a).

As principais características da abordagem metodológica de Suzuki residem na filosofia da Educação do Talento, que entende que o talento pode ser desenvolvido a partir de um ensino correto e de um ambiente favorável para o aprendizado. Suzuki busca que o processo de aprendizagem permeie o cotidiano, sendo crucial que, no ambiente familiar, as peças que serão tocadas sejam ouvidas, e que se estabeleçam rotinas de estudo e familiarização com o repertório. Tudo isso contribui para a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento musical.

A proposta de Suzuki fundamenta-se na ideia de que o ser humano aprende a falar antes de dominar a escrita. Assim, a partir da construção de hábitos entre alunos(as) e pais, cria-se um espaço cultural e musical semelhante ao processo de aprendizado da língua, que ocorre de maneira espontânea. A abordagem parte do pressuposto de que é viável aprender música da mesma forma que se aprende a língua materna. Por esse motivo, acredita-se que o ambiente em que está imerso é o fator primordial que o conduzirá à aprendizagem, de maneira análoga ao modo como um recém-nascido absorve a língua falada pelas pessoas ao seu redor, e não outra língua. Sob essa concepção, da mesma maneira que na aquisição da linguagem verbal, pode-se afirmar que a inserção do indivíduo em um ambiente onde a linguagem musical está amplamente presente é a melhor maneira de desenvolver uma “habilidade musical” (PONTES, 2017).

O escopo que Shinichi Suzuki construiu se divide em três diferentes conceitos: Filosofia, Metodologia e Método. A filosofia Suzuki é o cerne da educação do Talento. É na filosofia que todas as pessoas envolvidas na aprendizagem da música baseiam suas ações e suas escolhas. De acordo com a filosofia, não existe o conceito de dom nato, ou seja, ninguém nasce fadado(a) ao talento ou ao fracasso, as habilidades são desenvolvidas por meio dos estímulos provenientes do(a) educador(a), dos familiares e do ambiente saudável para a aprendizagem.

A metodologia Suzuki apresenta um conjunto de abordagens para desenvolver as aprendizagens construindo “caminhos” para o desenvolvimento das técnicas necessárias de cada instrumentista. Neste aspecto o(a) professor(a) exerce função primordial, pois conduzirá a aula de acordo com a filosofia de ensino e é necessário que o(a) professor(a) tenha o curso da “Filosofia Suzuki” de ensino, além dos livros específicos de cada instrumento musical e está imbuída de processos que promovem o desenvolvimento do(a) estudante em diferentes contextos, pois para Suzuki (2008) as aptidões de uma pessoa podem ser desenvolvidas, em todos os aspectos, cognitivos, emocionais e sociais, o que a diferencia de métodos estruturados para resolver questões relativas ao aprendizado do instrumento. O método pode ser compreendido como um conjunto de livros contendo exercícios técnicos e peças musicais que obedecem a certa sequência de evolução e desenvolvimento para que o(a) instrumentista desenvolva técnica e fluência no instrumento.

O livro 1 para flauta transversal segue uma estrutura com 17 peças musicais variadas. Ele começa com uma introdução em inglês destinada a estudantes, professores(as) e pais. Antes das primeiras lições, há um texto disponível em inglês e japonês que explica os fundamentos e a importância da sonoridade nos estágios iniciais dos estudos. Essa abordagem gradual e completa proporciona uma base sólida e progressiva para os(as) estudantes, sendo especialmente benéfica para o desenvolvimento da prática coletiva.

O aspecto mais crucial do método é proporcionar ao(a) instrumentista uma experiência que ressoe ao longo de toda a sua vida, independentemente de optar ou não pela profissionalização. Suzuki sempre defendeu que o ensino da música vai além da habilidade de tocar um instrumento, sendo, em essência, uma educação que busca, em primeiro plano, a formação do caráter e a apreciação da beleza intrínseca à arte musical.

Nas páginas 09 e 10 o método apresenta os exercícios preparatórios para as primeiras lições na flauta. Para cada um dos 6 itens que antecedem as primeiras lições na flauta são desenvolvidas estratégias para melhor compreensão. Sugere-se que para a postura deve ficar ereto com as pernas afastadas cerca de trinta centímetros, o centro de gravidade deve estar próximo à base dos dedos dos pés, mantendo as pernas, tronco e cabeça eretos (SUZUKI, 1971, p.09).

A postura é incentivada constantemente. É comum o(a) professor(a) que utiliza a metodologia Suzuki como base para o ensino fazer uso de objetos que auxiliem na boa postura pois é ponto central para um som limpo e de qualidade.

Para respiração e controle de ar é indicado firmar os músculos do estômago enquanto estiver sentado com os pés paralelos ao chão, abrir completamente a garganta e inspirar uma

grande quantidade de ar, até sentir uma coluna de ar dos pulmões até a parte inferior do abdômen, por fim prender a respiração após inspirar completamente, permitindo que a pressão do ar aumente atrás dos lábios, em seguida, expandir o abdômen para que a pressão do ar atue no diafragma, então expire uma pequena quantidade de ar para manter uma alta pressão de ar atrás dos lábios, mantendo o abdome expandido (SUZUKI 1971, p. 09).

O texto no livro Suzuki oferece um guia sobre como realizar uma respiração adequada. No entanto, o verdadeiro ensinamento sobre a respiração e o controle do ar é ministrado ao longo do curso dos livros. Esse curso aborda diversas estratégias para o ensino da respiração. Dado que a respiração é um dos fundamentos para produzir um som de qualidade, é essencial dedicar tempo ao seu estudo e encorajar a fazerem o mesmo. Nesta pesquisa, foram identificadas 359 atividades relacionadas à respiração nos anos e polos selecionados.

Entre os brinquedos utilizados para treinar respiração, a bexiga se destaca como um recurso pedagógico valioso, pois além de ajudar o desenvolvimento da capacidade respiratória, sua acessibilidade financeira torna esse brinquedo atrativo e comumente utilizado nas salas de aula. As bolhas de sabão representam uma expressão vívida e encantadora do aspecto lúdico. Os brinquedos conhecidos como língua de sogra, língua de sapo e tromba do elefante assim como a bexiga são facilmente adaptados ao ensino da respiração e podem ser comprados ou construídos por meio de atividades lúdicas e prazerosas.

Para treinar com o brinquedo esfera, serve como recurso visual no treino da respiração. Esse brinquedo é importante para alunos(as) que tenham dificuldade em dominar a técnica de respiração, pois focando o seu movimento ao movimento do brinquedo, a chance de ser bem sucedido será maior. No futebol de ar, cada time é designado a uma bola e o objetivo é marcar gol ao colocá-la na trave adversária, assoprando em canudinhos feitos com material reciclável de papel-toalha. Cada jogador(a) tem a oportunidade de interagir com a bola, impulsionando-a através da respiração.

Por fim, o super balão, como brinquedo, apresenta uma peculiaridade fascinante: ao ser inflado por uma única inspiração, atinge uma altura surpreendente de mais de 1.50 metros. Este feito impressionante cativa devido ao seu tamanho e proporciona uma oportunidade empolgante de desafiar os(as) alunos(as). Demonstrando que possuem capacidade pulmonar suficiente para encher o super balão de uma só vez, os estudantes são incentivados a superar suas próprias expectativas.

Para a embocadura, orienta-se

apenas a articulação da cabeça com as duas mãos. diante de um espelho, pratique apoiar a placa da embocadura no lábio inferior que foi movido um pouco para frente. o lábio inferior deve cobrir cerca de metade do orifício da embocadura. agora tente deixar o ar fluir entre os lábios, pronunciando "hwò, hwò enquanto você assobia. isso é diferente do assobio real porque os lábios devem ser ligeiramente puxados para fora em ambos os lados. (SUZUKI, 1971, p. 09)

A articulação é uma das características mais distintas da interpretação musical. Ela confere forma, ritmo e expressividade, sendo essencial para transmitir intenções musicais e criar uma performance atraente. A articulação refere-se à maneira como as notas são iniciadas, conectadas e interrompidas durante a execução musical. É um elemento crucial para dar forma à música, pois influencia diretamente a dinâmica, o ritmo e a expressão de uma peça.

A dificuldade de articular a língua reside na complexidade do processo, uma vez que a sua execução ocorre internamente na boca, tornando-se um desafio para muitos compreenderem a forma correta de realizá-lo. Com frequência, os(as) alunos(as) enfrentam dificuldades ao tentar realizar o movimento adequado. Portanto, torna-se importante apresentar exemplos práticos para ajudá-los a desenvolver essa habilidade. Ademais é de extrema importância introduzir a prática da articulação de língua desde as primeiras aulas, uma vez que isso permite que o desenvolvimento dessa habilidade ocorra de maneira concomitante com a aquisição de outras técnicas na flauta transversal.

A articulação na flauta transversal é dividida em articulação simples com *Ta* ou *Tu*, dupla com *Ta Ka* ou *Tu Ku* e tripla com *Ta Ka Ta* ou *Tu Ku Tu*. A variedade na articulação é crucial para expressar diferentes contextos técnicos da peça musical.

Para exercitar a articulação de língua utiliza-se o arroz. Essa abordagem visa proporcionar maior clareza e compreensão sobre o movimento necessário da língua, tornando o processo de aprendizado mais natural, divertido e inesquecível. Com a utilização de grãos de arroz, a prática de articular a língua tornou-se mais produtiva e natural. Essencialmente, a técnica envolve a manipulação de pequenas quantidades de arroz com a língua, imitando o movimento interno utilizado na articulação.

A aplicação do exercício com arroz se dá em quatro partes, cada uma projetada para transmitir o conceito de maneira gradual. No primeiro passo orienta-se respirar profundamente, sentindo o ar entrando em seus pulmões, criando uma base sólida para a etapa subsequente em que a língua deve ser posicionada levemente entre os lábios. No terceiro passo é o momento de integrar os dois passos. Os(as) alunos(as) respiram profundamente e, ao expirar, realizem o movimento da língua que observaram no passo 2. Essa etapa é vital para combinar o movimento

da língua com a respiração controlada para então termos o passo quatro com o arroz. Coloca-se um grão de arroz na ponta da língua e, ao expirar, o movimento da língua “cuspidando” o arroz ativa o movimento correto da articulação. Os(as) alunos(as) são capazes de transferir facilmente o movimento da língua aprendido com o arroz para sua prática musical na flauta.

Existem diversas formas criativas de aplicar a atividade do arroz para a sala de aula coletiva, tornando-a interativa e envolvente para todos(as) com diversas estratégias para que em todas as aulas, a atividade fosse atrativa e nunca igual.

Todas as variações incentivam a interagirem uns(umas) com os(as) outros(as) e se engajarem ativamente na atividade, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo. As variações dessa atividade aprimoram as habilidades motoras, de espacialidade, capacidade de trabalho em equipe, controle de movimento enquanto trabalham a articulação de língua e exploram conceitos técnicos enquanto se divertem e se envolvem em atividades lúdicas.

Em sequência das orientações iniciais do método, são apresentadas as necessidades de se desenvolver a afinação, sonoridade e embocadura. Para desenvolver a embocadura empregamos uma série de exercícios estruturados, baseados nos princípios dos cursos Suzuki para flauta transversal, como a utilização do canudinho como exercício para aperfeiçoar a embocadura e proporcionar uma sensação tangível do diâmetro necessário para a correta emissão sonora, a utilização da própria mão do(a) aluno(a) como uma ferramenta sensorial proporciona uma experiência única, permitindo que perceba não apenas a importância de soprar de maneira correta ou manter uma abertura adequada, mas também a crucial necessidade de direcionar o sopro de forma precisa.

Todos os elementos citados são desenvolvidos nas primeiras aulas e podem ou não estar associados ao repertório selecionado no livro 1. Em regra geral, o professor trabalha todas essas atividades para que ao iniciar na lição 1 do método toda a base esteja construída e solidificada.

Portanto ao adentrar nas lições do livro, estão com todos os elementos prontos para seguir com a apresentação das notas e repertório. Uma vez iniciado as lições do método, cada música desenvolve um elemento novo, sempre estimulando a memorização, por meio das repetições e das diferentes formas de se estudar cada peça.

A primeira música “*Mary had a little lamb – Ovelha de Maria*” (Folk Song) introduz as notas *fá, sol, lá e dó*. Quando demonstra habilidade na transição entre as notas *lá* e *dó*, presente no quarto compasso da música, ele está pronto para avançar para a segunda peça musical. A segunda música, “*Fireflies - Vaga-lume*” (Children’s song), reforça as notas contidas na primeira música e acrescenta o *Mi* grave. Quando consegue respirar a cada 2 compassos – frase – ele está pronto para a próxima lição.

A terceira peça, “*Kagome Agome*” (Children’s Song), desempenha o papel de consolidar os conhecimentos adquiridos nas duas primeiras músicas. Composta por quatro frases, sugere-se a criação de letras para auxiliar na memorização de cada melodia. Embora não introduza novos elementos, destaca-se a importância da execução precisa e clara da nota Mi, enfatizando a busca pela excelência na técnica.

Na quarta música “*Cuckoo*” (Folk Song), o(a) aluno(a) aprenderá a nota Sib, e vivenciará uma estrutura musical ternária. Essa peça proporciona a oportunidade de explorar novos desafios técnicos e musicais, enriquecendo a sua experiência de aprendizado. A quinta peça, “*Lightly Row - Remando Suavemente*”, tem como objetivo consolidar todos os conhecimentos apresentados até esse estágio do método.

A sexta música “*Twinkle, Twinkle Little Star variations – Brilha, Brilha Estrelinha*” (Shinichi Suzuki – T. Takahashi), é antecedida por um exercício no registro médio que visa preparar a articulação da língua. Nesta fase do método, são introduzidas as notas *ré, mi, fá, sol* e *lá*, tornando o preparo para esta lição crucial para o sucesso. As músicas subsequentes, “*Go Tell Aunt Rhody – Tia Rhody*” (Folk Song), reforçam as notas aprendidas. A oitava música, “*Amaryllis*” (J. Ghys), é antecedida por exercícios que abrangem as notas *si* e *dó* na terceira oitava.

A música 9 “*Allegro*” (Suzuki) é muito aguardada nas práticas em aula. Os(as) alunos(as) se apresentam com essa música sempre que possível e ela introduz a fermata. A décima música “*The honeybee*” (Folk Song) introduz o stacatto, bem como a décima primeira música “*Long, Long Ago*” de T.H. Bayly (1797- 1839) as ligaduras de ornamento.

A décima segunda música “*Lullaby*” de F. Schubert (1797-1828) o(a) aluno(a) se acostumará com as semicolcheias e com ornamentos. Para isso deve ouvir atentamente os áudios dessa peça pois a intenção é ter uma boa expressividade musical e controle do som. Na décima segunda música “*The moon over the ruined castle*” de R. Taki (1879-1903) aprenderá a nota *ré* grave, sendo essa a nota mais grave de todo livro 1, além de trabalhar a ligadura, controle de ar e expressividade. Um som limpo e coeso é necessário para avance para a próxima música.

Uma vez desenvolvidas todas as estratégias para aprender os conteúdos propostos o(a) aluno(a) chegará na última fase do livro 1 com êxito, ele terá um som limpo e coeso em todos os registros, terá uma boa escuta do repertório, terá musicalidade, terá uma boa postura e terá boas articulações entre legato e *stacatto*.

Portanto na última parte do livro, explora-se três minuetos em sol Maior de J.S. Bach e finaliza o primeiro livro com uma “*Bourrée*” de G.F. Handel (1685-1759). Neste repertório

o(a) aluno(a) está ciente das técnicas que desenvolveu, sabe que deverá continuar praticando por meio da escuta e memorização e não terá dificuldades em memorizar os demais livros e/ou repertórios.

Considerando a aplicação do método Suzuki no contexto do PGSM, fica evidente que ele se encaixa de forma excelente no ensino coletivo. Ele proporciona uma introdução eficaz de elementos musicais, promove o desenvolvimento progressivo das lições e estimula a musicalidade. Além disso, é flexível, permitindo que o(a) professor(a) o adapte conforme as necessidades da sala de aula. Ao focar nos fundamentos da aprendizagem da flauta, o método é aplicável a todos os níveis sequenciais.

Uma das limitações encontrada é a participação de pais em todas as aulas, já que muitas famílias têm compromissos durante o período de estudo das crianças. Integrar as famílias no processo de aprendizado de seus(suas) filhos(as) pode inicialmente parecer uma empreitada desafiadora para educadores. No entanto, os benefícios decorrentes dessa prática são tão substanciais que a experiência se revela valiosa em qualquer contexto educacional. O conceito do "*triângulo de aprendizagem*" é fundamental, o(a) aluno(a) na ponta do triângulo, e o(a) professor(a) e pais nas extremidades, cada um contribuindo com sua expertise para facilitar o processo de aprendizagem. Por meio da filosofia Suzuki e do envolvimento ativo das famílias a jornada musical se torna mais gratificante e se estabelece uma base sólida para o desenvolvimento global e a realização de potenciais no âmbito educacional. No entanto, no geral, o método demonstra ser uma ferramenta valiosa e versátil para o ensino musical em grupo, proporcionando uma base sólida para o aprendizado da flauta.

3.1.5 Flauta: básico 1

O método *Flauta: Básico 1*³⁵, elaborado pela renomada flautista e professora Marta Ozzetti, surge como uma valiosa contribuição ao ensino da flauta. Sua concepção, em 2016, foi fortemente influenciada pelos(as) alunos(as) do PG. Esse método foi cuidadosamente projetado para se alinhar de forma precisa ao contexto educacional específico do Projeto. Sua abordagem pedagógica é especialmente concebida para maximizar o potencial de aprendizado dos(as) estudantes, atendendo às particularidades e necessidades desse ambiente de ensino.

O livro em questão é estruturado em 10 unidades de ensino, cada uma delas oferecendo uma abordagem do aprendizado musical. A primeira unidade, intitulada "*A música dos ventos*

³⁵ Disponível em http://www.projetoguri.org.br/novosite/wp-content/uploads/2013/07/Aluno_Flauta_2019.pdf acesso em 28 de setembro de 2023.

– *os instrumentos de sopro*”, proporciona uma introdução ao mundo da música e dos instrumentos de sopro. Por meio de uma variedade de exercícios, atividades para praticar em casa e desafios, os(as) estudantes têm a oportunidade de adquirir conhecimento e habilidades fundamentais nesse campo.

Na segunda unidade “*Os mestres do ar – características dos instrumentos de sopro*”, os(as) alunos(as) terão a oportunidade de explorar os alicerces essenciais para dominar qualquer instrumento de sopro. O foco principal será na compreensão e prática da respiração adequada. Além disso, serão abordados os princípios fundamentais da postura corporal, que desempenham um papel fundamental na execução de qualquer instrumento de sopro.

Na terceira unidade “*O coração da música – a pulsação rítmica e a articulação*”, embarcarão em uma jornada crucial para compreender a essência da música: a pulsação e a rítmica. Esta etapa fundamental do aprendizado aborda a importância do tempo e do ritmo na execução musical. Os exercícios rítmicos são habilmente combinados com atividades direcionadas ao instrumento, focando em elementos essenciais como a articulação e a técnica da embocadura. Dessa forma, não apenas internalizam os aspectos teóricos do ritmo, mas também aplicam esses conceitos de forma prática e direta em seu próprio instrumento.

Na quarta unidade, intitulada “*Mãos que controlam os sons – conceitos de postura corporal e o controle das chaves*”, serão guiados através dos fundamentos essenciais para tocar o instrumento. Este módulo abordará a importância da postura corporal, bem como o correto posicionamento das mãos e dedos para uma execução eficiente. Os estudantes terão a oportunidade de praticar a produção de notas longas e curtas, aprimorando assim sua técnica e controle sobre o som. Além disso, serão introduzidos aos diferentes registros sonoros, desde os agudos até os graves, permitindo uma compreensão da extensão tonal do instrumento.

Já na quinta unidade “*A descoberta dos símbolos musicais – as claves e os pentagramas*”, embarcarão em uma exploração fundamental dos elementos notacionais na música. Eles terão a oportunidade de aprender a sequência das notas musicais e como estas são representadas no pentagrama. Além disso, serão apresentadas as notas da região grave do instrumento.

Na sexta unidade, intitulada “*Batuque com os dedos – conceitos rítmicos para desenvolver o controle dos mecanismos dos instrumentos*”, serão imersos nos conceitos rítmicos essenciais para aprimorar o controle sobre os mecanismos do instrumento. Além disso, serão introduzidos à semínima e novas digitações para executar notas na segunda oitava da flauta. Os(as) estudantes também terão a oportunidade de explorar a fascinante história das bandas, proporcionando um contexto cultural e histórico para o aprendizado musical.

Na sétima unidade, *“Todos juntos, porém separados – noções básicas de harmonia”*, serão introduzidos às noções básicas de harmonia. Neste módulo, terão a oportunidade de familiarizar-se com as figuras rítmicas de longa duração e suas respectivas pausas. Além disso, irão aprender o dedilhado do registro agudo e os conceitos fundamentais de harmonia. A história das orquestras será explorada, oferecendo uma visão sobre a evolução da música em conjunto.

Na oitava unidade, *“O tempo – conceitos métricos simples”*, irão aprofundar seu entendimento sobre os conceitos métricos simples. Terão a chance de explorar os compassos binário, ternário e quaternário, ampliando assim sua compreensão da organização temporal na música. Serão apresentados aos sustenidos, bemóis e bequadros, fornecendo as bases para a compreensão da notação musical. Além disso, terão a oportunidade de conhecer a história do choro, um gênero musical profundamente enraizado na cultura brasileira.

Na nona unidade, *“A máquina dos sons – a afinação, a sonoridade e o aprendizado de novos ritmos”*, irão aprimorar o controle da afinação dos intervalos, desenvolvendo assim uma percepção auditiva mais refinada. Terão a oportunidade de explorar as colcheias e sua pausa, adicionando complexidade rítmica ao seu repertório. Aprenderão sobre os intervalos por meio de arpejos, uma técnica valiosa para a execução musical. Além disso, serão introduzidos à prática de conjunto por meio da música de câmara, promovendo a colaboração e a coesão musical entre os músicos e musicistas.

Na décima e última unidade *“Escalando os Sons dos Sopros – conceitos sobre tonalidades, escalas e cromatismo”*, mergulharão na prática das escalas e arpejos, consolidando assim a sua compreensão e habilidade na execução musical. Esta etapa final proporciona uma oportunidade valiosa para os(as) estudantes desenvolverem agilidade e fluidez em sua performance. Além disso, serão introduzidos à distinção entre a música vocal e instrumental, oferecendo uma visão das diversas formas de expressão musical.

Para concluir, o método se destaca como um método especialmente concebido para o PG. Sua abordagem moderna e as imagens tornam o aprendizado mais envolvente e despertam a curiosidade dos estudantes. É notável como este livro se integra harmoniosamente com os demais métodos para diferentes instrumentos, promovendo uma abordagem educacional coesa. A intercalação das lições teóricas ao longo das lições de flauta demonstra que a teoria musical é uma parte intrínseca do aprendizado. Além disso, o método valoriza e integra elementos da música brasileira e dos grupos populares, proporcionando uma visão inclusiva e representativa do cenário musical.

O método foi pouco explorado ainda pois sua distribuição ocorreu no período próximo à pandemia de COVID-19, portanto sua utilização em sala de aula inda não foi verificada. Como sugestão construtiva, poderia haver a inclusão de mais músicas conhecidas, mesmo que com apenas uma ou duas notas, para fortalecer a conexão com repertórios mais familiares.

3.1.6 Método Da Capo

O *Método Da Capo* se destaca por sua ênfase na prática de conjunto desde os estágios iniciais. Dentro de sua abrangência, ele propõe uma educação musical visando abordar aspectos culturais, formação pessoal, social, artística e musical do aprendiz. Isso possibilita o ensino de instrumentos de sopro e percussão, e, por conseguinte, a formação de bandas com diversas configurações instrumentais, bem como a criação de grupos instrumentais de menor escala, como quartetos de saxofones, quintetos de metais, quintetos de madeiras, entre outros. (BARBOSA, 2018, p.26)

Segundo Barbosa (2018), o método é concebido para o nível inicial, abordando de forma simultânea diversos elementos como técnica instrumental, teoria musical, leitura, percepção auditiva, apreciação musical, criatividade, memorização e prática de conjunto em atividades de banda. A cada etapa, um novo componente é introduzido e trabalhado através do canto, solfejo e execução de exercícios e melodias provenientes do repertório musical brasileiro, sejam elas escritas ou destinadas à aprendizagem auditiva. Esses elementos são praticados tanto individualmente quanto em conjunto, abrangendo a formação de uma banda completa e diversas combinações instrumentais possíveis dentro do grupo. Além disso, são aplicados em diversas texturas composicionais, como uníssono, homofonia, melodia acompanhada, polifonia e cânone. Uma vez assimilados, são empregados em atividades de improvisação, imitação, memorização, composição, arranjo e performance.

O estudo de Lima (2016, p. 28-37) indica que a prática de solfejos dos exercícios e dos estudos de escalas solfejadas promoveu o desenvolvimento cognitivo, contribuindo para a aquisição de um referencial auditivo das notas durante a prática em grupo. Foi observado que os(as) alunos(as) utilizaram sua percepção ativa de solfejo e o som dos colegas como referência auditiva, chegando até a corrigir a digitação e a sonoridade sem a orientação inicial do(a) professor(a).

No entanto, durante a prática coletiva, foi identificada a necessidade de criar um arranjo para o grupo. Isso reforça a importância de ensino coletivo em banda de música, que desempenha o papel de maestro ou mestre de banda. Uma das responsabilidades desse(a)

professor(a) é contribuir para o progresso musical. O método *Da Capo* enfatiza em seus exercícios melódicos uma orquestração simples e acessível em termos harmônicos, visando o avanço técnico.

Segundo Carreiro, Nascimento e Stervinou (2016, p. 65-71), uma das principais vantagens do método *Da Capo* é seu papel no crescimento musical gradual. A cada aula, o(a) aluno(a) absorve um novo elemento musical, permitindo uma internalização mais progressiva desses conceitos. As aulas de música regularmente programadas oferecem um suporte significativo, pois muitas vezes já têm familiaridade com alguns elementos e figuras musicais devido às aulas anteriores. O processo de aprendizado gradual é crucial, especialmente ao trabalhar com crianças. Para otimizar esse desenvolvimento, devem ter contato com o instrumento desde a primeira aula, o que motiva, facilita e acelera o aprendizado.

O método inicia fornecendo os fundamentos essenciais para a compreensão e interpretação da partitura musical, introduzindo inicialmente a nota *fá* para a flauta. Dado que este é um método voltado para o ensino coletivo, é importante notar que a ênfase na nota *fá* pode não ser exclusivamente benéfica para o(a) flautista individualmente. No entanto, com a dedicação e o esforço do(a) professor(a), o desafio de aprender e dominar essa nota pode ser superado de maneira eficaz.

No quarto exercício, é introduzida a nota *mib*, enquanto o quinto exercício incentiva a praticar a transição entre as notas *mib* e *fá*. Essa transição pode representar um desafio para os iniciantes, tornando-se uma etapa menos intuitiva no processo de aprendizado. Por essa razão, muitos(as) flautistas em um contexto de ensino coletivo podem enfrentar dificuldades ao executar esse exercício. Além disso, a ausência de informações detalhadas para guiar o(a) flautista na compreensão do exercício evidencia a necessidade de orientação por parte de um(a) professor(a). Em outras palavras, um(a) aprendiz autodidata poderia encontrar dificuldades para adquirir todos os conhecimentos essenciais para iniciar seus estudos de forma eficaz.

O método *Da Capo Tutti* (BARBOSA, 2021) foi elaborado para introdução na educação musical coletiva com instrumentos musicais (EMU-CIM). Suas atividades permitem o desenvolvimento das habilidades musicais desde o início, abrangendo prática musical em grupo, incluindo performance vocal e instrumental, leitura de partitura, criatividade, percepção e memorização, bem como compreensão de elementos teóricos da música. Além disso, incentiva a improvisação, arranjo e composição, além de estimular diferentes abordagens na execução das melodias e arranjos propostos. A cada atividade, novos elementos como figuras rítmicas, notas no instrumento ou conceitos teóricos são introduzidos e trabalhados por meio de

melodias cantadas e tocadas em uníssono, dueto ou arranjos. As melodias têm raízes na tradição oral e popular do Brasil.

De acordo com Joel Barbosa (2021, p.03), o novo método é composto por oito quadros que abrangem o conteúdo pedagógico, tanto no livro do professor/regente quanto nos materiais individuais (instrumentais ou vocais). Esses quadros apresentam os elementos musicais e instrucionais a serem abordados em cada fase do método, dentro dos subníveis didáticos. Eles englobam as notas a serem aprendidas, símbolos e termos de teoria musical, elementos de notação musical e informações sobre técnica instrumental. Cada quadro deve ser estudado em conjunto com suas atividades correspondentes.

Ao contrário do método *Da Capo*, o método *Da Capo Tutti* apresenta orientações para o ensino coletivo. Para uma efetiva aplicação do método é crucial estabelecer metas com prazos em conjunto com a turma, mantendo um mínimo de três aulas semanais com duração de pelo menos uma hora cada. É essencial equilibrar a parte teórica e prática, dando prioridade à última, e repetir regularmente as atividades anteriores. Incluir canto e solfejo nas práticas é fundamental, assim como trabalhar a divisão rítmica. Ao introduzir novas atividades, variar entre diferentes abordagens é recomendado, especialmente para lidar com questões de afinação no canto. Trabalhar tanto o conjunto completo como os naipes separadamente, além de abordar vozes individuais em atividades com múltiplas vozes, são estratégias valiosas. É importante também explorar diferentes combinações instrumentais e vocais para executar cada voz, promovendo assim uma compreensão mais ampla da música. Por fim, ao realizar atividades de dueto, é essencial praticar com diversas combinações instrumentais, permitindo que explorem diversas configurações de grupo (BARBOSA, 2021, p. 04).

A escolha da nota *lá* para iniciar as lições na flauta é uma abordagem orgânica e intuitiva, pois oferece uma base sólida para o aprendizado. A partir dessa nota, podem gradualmente expandir seu repertório musical e aprofundar sua compreensão técnica. Além disso, começar com uma nota acessível como o *lá* proporciona uma transição suave para o estudo de outras notas e técnicas mais complexas no decorrer do processo de aprendizado. Essa abordagem ajuda a desenvolverem uma base sólida e confiante em sua jornada musical.

A introdução da nota *ré* médio foi realizada de maneira eficaz, utilizando uma estratégia inteligente ao incluir uma pausa que permitiu o tempo necessário para ajustar a digitação. Isso demonstra uma abordagem pedagógica sensível, que considera o ritmo individual de aprendizado de cada estudante. Ao proporcionar esse momento de reflexão e ajuste, o método facilita a assimilação da nova nota e fortalece a compreensão técnica. Essa estratégia contribui

para um aprendizado mais sólido e progressivo, garantindo que se sintam confiantes ao incorporar a nota *ré* médio em seu repertório musical.

O método *Da Capo* vem demonstrando um notável aprimoramento, visando a otimização de sua aplicação em sala de aula. Sua eficácia no ensino coletivo heterogêneo, alinhado aos objetivos do Guri Santa Marcelina, é um indicativo claro de sua pertinência nesse contexto. Vale ressaltar que o fato de ser elaborado por um professor brasileiro, que incorporou peças do cancionário nacional, adiciona um valioso elemento de identidade cultural ao método. Além disso, a sua utilização bem-sucedida em diversos projetos sociais ressalta a sua eficácia e adaptabilidade a diferentes ambientes e realidades educacionais. Estes aspectos combinados destacam o *Da Capo* como uma ferramenta valiosa e promissora para o ensino de música em contextos coletivos.

3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS LIVROS

Os métodos apresentados compõem uma valiosa coleção de recursos utilizados em sala de aula. Cada um deles desempenha um papel fundamental no contexto do ensino coletivo da flauta, contribuindo de maneira significativa para o aprendizado.

De forma abrangente, métodos e tratados são considerados registros importantes, abordando aspectos técnicos dos instrumentos e explorando diversas questões musicais, sociais e culturais. Sua relevância decorre da capacidade de refletir os contextos históricos nos quais foram produzidos, oferecendo insights desde a vida cotidiana até grandes transformações em suas épocas (RONAÍ, 2008). A partir da segunda metade do século XIX, com o aprimoramento físico e acústico dos instrumentos, especialmente os de sopro, e a disseminação de métodos impressos, surgiram padrões desafiadores estabelecidos pelos compositores. A tradição mestre-discípulo foi mantida, mas os exercícios técnicos ganharam predominância sobre os aspectos melódicos (D'Avila, 2009, p.47).

Além disso, a adaptação e eficácia dos métodos no espaço social em que são utilizados são cruciais, considerando a realidade sociocultural, expectativas, interesses e conhecimentos prévios sobre música. Souza (2004, p.9) destaca a necessidade de compreender o aluno como ser sociocultural, mapear seu espaço e ampliar as reflexões sobre as dimensões dos conteúdos, especialmente na fase inicial, considerando o ambiente de estudo e sua relação única com o público-alvo.

As considerações sobre os métodos de ensino de flauta revelam diversas abordagens e suas implicações para o desenvolvimento dos estudantes. No caso do "*Méthode Complète de*

Flûte", sua aplicação em classes avançadas se mostra desafiadora devido à sua complexidade técnica. Contudo, esse desafio destaca a qualidade e dedicação dos(as) alunos(as), que buscam incessantemente aprimorar suas habilidades. Ao escolher um método tão ricamente embasado na história da flauta transversal, valoriza-se o empenho, reconhecendo a importância de honrar e preservar a tradição musical. Além disso, a maestria desse método prepara para enfrentar os desafios das salas de aula em universidades de música, não apenas no Brasil, mas ao redor do mundo, proporcionando-lhes uma formação sólida.

A abordagem de Trevor Wye oferece uma progressão estruturada no aprendizado da flauta, e também valiosas orientações sobre a mentalidade e prática do(a) estudante.

Quanto ao método "*Flauta Fácil*" de Celso Woltzenloguel, sua ênfase em exercícios práticos e melodias acessíveis o torna uma escolha apropriada para aqueles(as) que almejam uma introdução ao universo musical da flauta transversal. Além disso, demonstra ser uma ferramenta de ensino valiosa, contribuindo significativamente para motivar e envolver nos estágios iniciais de aprendizado do instrumento. A relevância desse método é evidenciada pela contabilização de 274 atividades relacionadas a ele durante a pesquisa, destacando sua ampla utilização no contexto educacional abordado.

Ao considerar a aplicação do método Suzuki no contexto do PGSM, fica evidente que ele se encaixa de forma excelente no ensino coletivo. Ele proporciona uma introdução eficaz de elementos musicais, promove o desenvolvimento progressivo das lições e estimula a musicalidade. Além disso, é flexível, permitindo que o professor o adapte conforme as necessidades da sala de aula. Apesar da limitação da participação obrigatória dos pais em todas as aulas, o método demonstra ser valioso ao integrar as famílias no processo de aprendizado. O conceito do "triângulo de aprendizagem" fortalece a jornada musical, contribuindo para o desenvolvimento global e a realização de potenciais educacionais. Em geral, o método destaca-se como uma ferramenta versátil e valiosa para o ensino musical em grupo, proporcionando uma base sólida para o aprendizado da flauta.

O método "*Flauta Básico 1*" se destaca como uma contribuição especialmente concebida para o Projeto Guri. Sua abordagem moderna e o uso de imagens tornam o aprendizado mais envolvente, despertando a curiosidade. Nota-se a harmoniosa integração deste livro com outros métodos para diferentes instrumentos, promovendo uma abordagem educacional coesa. A intercalação de lições teóricas ao longo das lições de flauta destaca a teoria musical como parte intrínseca do aprendizado. Além disso, o método valoriza e incorpora elementos da música brasileira e dos grupos populares, oferecendo uma visão inclusiva e representativa do cenário musical.

Embora o método tenha sido pouco explorado até o momento, devido à sua distribuição próxima ao início da pandemia de COVID-19, sua utilização em sala de aula ainda não foi completamente verificada. Como sugestão construtiva, poderia ser considerada a inclusão de mais músicas conhecidas, mesmo que com apenas uma ou duas notas, para fortalecer a conexão com repertórios mais familiares.

Já o método "*Da Capo*", tem demonstrado um notável aprimoramento, buscando otimizar sua aplicação em sala de aula. Sua eficácia no ensino coletivo heterogêneo, alinhado aos objetivos do Guri Santa Marcelina, evidencia sua pertinência nesse contexto. Vale ressaltar que, por ser elaborado por um professor brasileiro e incorporar peças do cancioneiro nacional, adiciona um valioso elemento de identidade cultural ao método. Além disso, sua utilização bem-sucedida em diversos projetos sociais destaca sua eficácia e adaptabilidade a diferentes ambientes e realidades educacionais. Esses aspectos combinados destacam o "*Da Capo*" como uma ferramenta valiosa e promissora para o ensino de música em contextos coletivos.

Em conclusão, todos os métodos são valiosos em sua própria medida e têm sua utilidade específica. No entanto, é crucial que o(a) educador(a) esteja disposto a aplicar os conteúdos e adaptá-los de forma sensível às necessidades individuais, promovendo assim um aprendizado mais efetivo e significativo.

CAPÍTULO 4
AÇÕES DIDÁTICAS RELACIONADAS AO
ENSINO DA FLAUTA TRANSVERSAL NO PGSM

Com base nas discussões realizadas serão apresentadas as propostas para aprimorar as estratégias de ensino da flauta transversal. Essa parte da pesquisa pretende apresentar as distintas abordagens didáticas que estão relacionadas ao ensino coletivo da flauta transversal como uso do corpo (postura), respiração, qualidade da emissão do som (sonoridade) e fluência (expressividade) que estão fundamentadas na Pedagogia da Performance Musical - PPM (Ray, 2019), incluindo a adaptação do método Suzuki e as ações extra musicais que permeiam o processo de ensino e aprendizagem.

4.1 AÇÕES DIDÁTICAS FUNDAMENTADAS NO CONCEITO DE PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL

Este capítulo explora as práticas didáticas no ensino da flauta transversal, baseando-se na Pedagogia da Performance Musical (PPM). Cada estratégia educativa é meticulosamente fundamentada nos princípios da PPM. À medida que o(a) educador(a) da performance musical aprofunda seu domínio desses conhecimentos, ele se torna capaz não apenas de integrar outros conceitos pedagógicos, mas também de conceber linhas didáticas e materiais de apoio essenciais para o processo de formação de outros profissionais na mesma área. Esse domínio transcende o ensino meramente técnico, capacitando o docente a orientar holisticamente o desenvolvimento do(a) estudante, contribuindo para sua formação como profissional na área da música e

Na medida em que domina tal conhecimento o docente da performance musical passa a ser capaz também de associar outros conceitos pedagógicos [...] e desenvolver linhas didáticas e matérias de apoio ao processo de formar outro profissional da mesma área. O conceito também é fundamentado pela necessidade que o ensino da performance musical tem de mesclar inovação e tradição para potencializar avanços no processo de formação de músicos-artistas que também são professores e pesquisadores da área. O Brasil ainda enfrenta a inflexibilidade de pedagogos da performance que insistem em usar apenas o que aprenderam e não buscam atualização nem novos materiais para otimizar seu processo de ensino. Um conceito que fundamenta a prática docente da área em seu conhecimento específico valoriza também o conhecimento tradicional e o convida a interagir com propostas inovadoras, sem que estas se imponham uma sobre a outras obrigatoriamente (RAY, 2019, p.61)

A necessidade de abordar as ações didáticas baseadas na Pedagogia da Performance Musical neste estudo é evidente ao considerarmos a complexidade e a singularidade do ensino

musical. O domínio desse conhecimento capacita a aprimorar suas práticas no âmbito da performance, alicerçados pela Pedagogia da Performance Musical.

Ao compreender a PPM os(as) docentes aprofundam sua habilidade técnica e desenvolvem a capacidade de associar outros princípios pedagógicos relevantes. Isso se traduz na criação de linhas didáticas e materiais de apoio mais diversos, contribuindo significativamente para a formação integral de músicos e musicistas que, além de intérpretes, podem tornar-se professores(as) e pesquisadores(as) comprometidos(as) com a evolução constante da educação musical.

A fundamentação desse conceito também responde à demanda do ensino da performance musical por uma abordagem que combine inovação e tradição. O Brasil, em particular, enfrenta desafios relacionados à inflexibilidade de alguns(mas) pedagogos(as) da performance que resistem a incorporar novas práticas e materiais em seu ensino. A Pedagogia da Performance Musical oferece uma perspectiva ao reconhecer a importância de valorizar o conhecimento tradicional, ao mesmo tempo em que incentiva a exploração de propostas inovadoras.

Em suma, a justificativa para a exploração das ações didáticas fundamentadas na Pedagogia da Performance Musical repousa na necessidade imperativa de capacitar os(as) docentes a integrar diversos conceitos pedagógicos, enfrentar desafios específicos do ensino musical no contexto brasileiro e fomentar uma abordagem equilibrada entre tradição e inovação.

4.2 AÇÕES DIDÁTICAS IDENTIFICADAS NOS MÉTODOS ADOTADOS NO PGSM

As ações didáticas podem ser ações didáticas extra musicais ou ações didáticas musicais, ambas envolvem a execução de atividades específicas com o propósito de alcançar objetivos predefinidos. Santos (2016, p. 99) propôs uma divisão dos elementos extra musicais em cinco categorias principais: 1) despertar/nutrir o desejo de tocar; 2) o prazer de aprender, o prazer de ensinar; 3) prática em casa; 4) socialização; e 5) elogio e correções. Todos os elementos extra musicais de acordo com Costa (2022) estão baseados na metodologia Suzuki (2008).

Ao pensar os elementos extra musicais, um dos primeiros desafios da classe coletiva de flauta transversal é conhecer as particularidades e as motivações que o(a) trouxeram à aula. Quando entendemos quem é a pessoa que está interessada no objeto “música” e suas motivações, é possível escolher as estratégias para melhor atender às expectativas de cada um(a). Galvão (apud COSTA, 2022) contextualiza que é importante que o(a) aluno(a) crie uma

conexão afetiva com o(a) professor(a), sem a qual, será impermeável às informações oferecidas pelo(a) professor(a) independente da qualidade técnica deste.

Nesse sentido o papel do(a) educador(a), se converte em uma oportunidade de facilitar essa busca, proporcionando um ambiente propício para a realização desses objetivos. Tornar o ambiente acolhedor e seguro refere-se a criar um ambiente em que se sinta seguro(a), que não seja exposto(a), para que a construção do trabalho ocorra da melhor forma possível (COSTA, 2022), pois ensinar transcende a mera transmissão de informações, é um ato de compartilhar conhecimento, experiências e perspectivas, com o intuito de inspirar e capacitar a fim de torná-los(as) autônomos(as) e pensadores(as) críticos(as).

Uma vez que se compreendem os agentes presentes nessa relação de ensino-aprendizagem, podemos mergulhar no aprendizado da flauta com maior clareza e convicção da integração das dimensões sociais e musicais, cientes de que esse processo apesar de mais extenso, enriquecerá o aprendizado, capacitando a não apenas tocar a flauta, mas também a compreender e comunicar-se por meio dela de maneira mais profunda e autêntica, a flauta não é apenas uma ferramenta musical, mas um meio de expressão que reflete as experiências pessoais e culturais daqueles(as) que a praticam.

É fundamental destacar que essa abordagem promove impulso, contribuindo para um processo de aprendizado gradual e consistente. O progresso realizado em casa resulta diretamente das experiências em sala de aula, proporcionando o desenvolvimento consciente de suas habilidades e potenciais. Esse crescimento é alimentado por elogios genuínos e regulares, mas também por uma análise clara e específica das áreas que necessitam de aprimoramento. O(a) professor(a) desempenha um papel crucial ao oferecer orientações nítidas e objetivas, direcionando na jornada de aprimoramento contínuo.

Uma vez desenvolvido os elementos extra musicais pode-se focar nas ações técnicas musicais como uso do corpo (postura), respiração, qualidade da emissão do som (sonoridade) e expressividade.

A respiração foi abordada em todos os livros analisados. Alguns deles apresentaram o conceito visualmente, utilizando fotografias e imagens que ilustram o movimento da respiração, enquanto outros optaram por uma abordagem textual. Em todos os casos, entretanto, a respiração foi destacada como um ponto fundamental.

A postura, tanto das mãos quanto do corpo, foi abordada de maneira abrangente em todos os livros analisados, sendo que a maioria deles utilizou recursos visuais, como fotografias ou desenhos, para ilustrar os conceitos. Além disso, muitos métodos complementaram essas representações visuais com textos explicativos, oferecendo uma compreensão completa da

importância da postura. A postura é um elemento significativo de estudo. As capacitações de área específicas já contemplaram o tema que se dedicam ao aprimoramento da postura dos(as) instrumentistas, saúde do músico/ musicista, entre outros aspectos. Isso reforça a atenção e importância atribuídas à postura tanto nos recursos didáticos quanto nas capacitações, destacando-a como um elemento essencial no desenvolvimento musical.

A embocadura da flauta é um tema universalmente abordado em todos os livros analisados. Uma prática comum em todos os métodos é a sugestão de começar a prática utilizando apenas o bocal e, posteriormente, incorporar a flauta completa. Isso destaca a importância atribuída à embocadura como um dos fundamentos essenciais para tocar flauta. A uniformidade na abordagem desse tópico ressalta o reconhecimento generalizado de que o desenvolvimento de uma embocadura sólida é crucial para o sucesso e a qualidade da execução na flauta.

Cada um dos elementos mencionados anteriormente (embocadura, respiração, postura) desempenha um papel crucial no desenvolvimento da sonoridade do flautista. A busca pela qualidade sonora na flauta representa um foco central em todos os métodos de ensino, sendo um objetivo primordial tanto para os próprios flautistas quanto para os instrutores de flauta. Métodos renomados, como “De la sonorité” de Marcel Moyse (1889-1984), atestam a constante ênfase dada à busca pela sonoridade nas salas de aula de flauta transversal.

O desenvolvimento da musicalidade é um tema que transcende um tópico específico de qualquer método, permeando muito mais a prática musical em si do que estando rigidamente associada a um conjunto particular de instruções. Essa abordagem sugere que o desenvolvimento da musicalidade é uma jornada contínua e integrada, destacando sua complexidade e interconexão com diversos elementos da execução musical na flauta.

4.3 AÇÕES DIDÁTICAS ADOTADAS NO PGSM QUE PRECISAM DE ADAPTAÇÕES

Nesta seção, investigamos as ações didáticas que podem demandar ajustes em determinados contextos ou com diferentes grupos de alunos(as). Identificar esses elementos é crucial para adaptar estratégias pedagógicas, garantindo que elas sejam eficazes e relevantes em diversos cenários educacionais. Analisaremos como essas ações podem ser ajustadas para atender às necessidades específicas de diferentes contextos educacionais.

4.3.1 Ações didáticas relacionadas à postura

A abordagem do tema da postura no ensino musical é um aspecto crucial que deve levar em consideração a diversidade de contextos. Para obter êxito nesse processo, é vantajoso diversificar os exercícios propostos, reconhecendo que diferentes abordagens podem ser eficazes para diferentes indivíduos. Incorporar objetos cotidianos e brinquedos que ilustrem a postura adequada proporciona uma conexão prática entre a teoria e a aplicação, tornando o aprendizado mais tangível.

Além disso, a inclusão de exercícios que promovam a consciência corporal é essencial. Essas práticas orientam sobre a postura correta e capacitam a compreender a relação entre seu corpo e o instrumento musical. A demonstração física desses exercícios pelo(a) educador(a), utilizando seu próprio corpo, contribui para uma compreensão visual e prática, fortalecendo a assimilação do conhecimento.

A utilização da “*Postura da girafa*” é uma abordagem eficaz para enfatizar a importância de manter o corpo ereto e equilibrado durante a prática musical. Ao concentrar-se no “*Palco dos pés*”, destaca-se a relevância da posição dos pés, contribuindo, por conseguinte, para o equilíbrio do corpo como um todo.

A postura dos dedos é aprimorada por meio da utilização de pequenos brinquedos que são habilmente equilibrados nos dedos, proporcionando uma prática sensorial e tátil. Para garantir a atenção adequada às mãos, pequenos objetos são inseridos entre a flauta e a mão, proporcionando consciência sobre o posicionamento e a pressão exercida.

Além disso, a criação de um molde com massa de biscoito emerge como uma estratégia inovadora para desenvolver a postura das mãos e dedos. Essa técnica proporciona uma abordagem prática e visual, permitindo que tenham uma compreensão tridimensional da correta colocação das mãos ao segurar a flauta. Essas práticas, inspiradas na natureza lúdica e tangível, reforçam a importância da postura correta durante a execução musical, contribuindo para um aprendizado mais eficaz.

4.3.2 Ações didáticas relacionadas à expressividade

Quando abordamos a expressividade, entramos em um território vasto que engloba diversos aspectos. Isso ocorre porque, dependendo do nível de habilidade, existem possibilidades e limitações que influenciam a definição do que pode ser considerado como musicalidade. A musicalidade transcende simplesmente a técnica e a precisão na execução. Ela abrange a expressão emocional, a interpretação pessoal, a sensibilidade à dinâmica e ao fraseado, a compreensão do estilo musical, e a capacidade de se conectar com a audiência. Para

cada aluno(a), o desenvolvimento da expressividade é um processo único, adaptado ao seu nível de proficiência e compreensão musical.

A expressividade individual é reconhecida, apoiada e incentivada, especialmente durante as aulas coletivas, ao proporcionar oportunidades para ouvir os colegas. O ambiente de aprendizado coletivo oferece uma plataforma para a troca de ideias musicais e a exploração de diversas interpretações. Ao se ouvirem mutuamente, têm a chance de absorver diferentes abordagens interpretativas, estilos e nuances expressivas. Isso enriquece a compreensão musical individual e promove uma cultura de colaboração e aprendizado mútuo.

Além disso, o estímulo à audição ativa entre os(as) colegas nas aulas coletivas contribui para o desenvolvimento da sensibilidade musical. Os(as) alunos(as) aprendem a adaptar suas interpretações, a ajustar dinâmicas e a sincronizar-se com os demais, o que aprimora a musicalidade individual e contribui para um desempenho coletivo mais coeso e envolvente. Assim, ao explorar a expressividade, é crucial considerar o contexto individual, reconhecendo as diferentes maneiras pelas quais ela pode se manifestar. Essa abordagem flexível permite uma progressão mais orgânica e significativa no desenvolvimento musical, respeitando as habilidades e potenciais específicos de cada estudante.

4.3.3 Ações didáticas relacionadas à sonoridade e embocadura

A obtenção de uma sonoridade de qualidade na flauta está intrinsecamente ligada a uma embocadura adequada. Portanto, o desenvolvimento de uma embocadura correta desempenha um papel crucial na produção de um som desejável. Uma abordagem eficaz para aprimorar a embocadura envolve o uso de ferramentas como o canudinho, que auxilia na determinação do tamanho apropriado do orifício da boca.

Para ajustar o ângulo da boca, pode-se utilizar a mão como guia. Ao direcionar o ar através da mão, podem perceber visualmente e fisicamente a área em que devem soprar para extrair o som da flauta. Essa prática tangível ajuda a desenvolver uma compreensão mais precisa da posição correta.

É igualmente importante enfatizar o desenvolvimento de uma embocadura relaxada. Uma embocadura relaxada contribui para um som mais suave e controlado. Ao encorajar a manter uma postura facial relaxada, promove-se uma abordagem mais natural e confortável, resultando em uma sonoridade mais fluida e agradável. Portanto, o cuidado e a atenção dedicados ao desenvolvimento da embocadura impactam positivamente a qualidade do som

produzido e proporcionam uma base sólida para o progresso técnico e expressivo dos(as) estudantes de flauta.

Em sequência das orientações iniciais do método Suzuki, são apresentadas as necessidades de se desenvolver a sonoridade e embocadura. Para desenvolver a embocadura empregamos uma série de exercícios estruturados, baseados nos princípios dos cursos para flauta transversal, como a utilização do canudinho como exercício para aperfeiçoar a embocadura. Para proporcionar uma sensação tangível do diâmetro necessário para a correta emissão sonora, a utilização da própria mão como uma ferramenta sensorial proporciona uma experiência única, permitindo que o(a) aluno(a) perceba não apenas a importância de soprar de maneira correta ou manter uma abertura adequada, mas também a crucial necessidade de direcionar o sopro de forma precisa.

4.3.4 Ações didáticas relacionadas à articulação

O desenvolvimento da articulação em alunos(as) de flauta é essencial para aprimorar a qualidade de sua interpretação musical. A articulação de língua desempenha um papel fundamental na criação de efeitos musicais necessários para uma performance musical.

A articulação é uma das características mais distintas da interpretação musical. Ela confere forma, ritmo e expressividade, sendo essencial para transmitir intenções musicais e criar uma performance atraente. A articulação refere-se à maneira como as notas são iniciadas, conectadas e interrompidas durante a execução musical. É um elemento crucial para dar forma à música, pois influencia diretamente a dinâmica, o ritmo e a expressão de uma peça.

A dificuldade de articular a língua reside na complexidade do processo, uma vez que a sua execução ocorre internamente na boca, tornando-se um desafio para muitos(as) compreenderem a forma correta de realizá-lo. Com frequência, enfrentam dificuldades ao tentar realizar o movimento adequado. Portanto, torna-se importante apresentar exemplos práticos para ajudá-los a desenvolver essa habilidade. Ademais é de extrema importância introduzir a prática da articulação de língua desde as primeiras aulas, uma vez que isso permite que o desenvolvimento dessa habilidade ocorra de maneira concomitante com a aquisição de outras técnicas na flauta transversal.

A articulação na flauta transversal é dividida em articulação simples com *Ta* ou *Tu*, dupla com *Ta Ka* ou *Tu Ku* e tripla com *Ta Ka Ta* ou *Tu Ku Tu*. A variedade na articulação é crucial para expressar diferentes contextos técnicos da peça musical.

Para exercitar a articulação de língua utiliza-se o arroz. Essa abordagem visa proporcionar maior clareza e compreensão sobre o movimento necessário da língua, tornando o processo de aprendizado mais natural, divertido e inesquecível. Com a utilização dos grãos, a prática de articular a língua tornou-se mais produtiva e natural.

A aplicação do exercício com arroz se dá em quatro partes, cada uma projetada para transmitir o conceito de maneira gradual. No primeiro passo orienta-se a respirar profundamente, sentindo o ar entrando em seus pulmões, criando uma base sólida para a etapa subsequente em que a língua deve ser posicionada levemente entre os lábios. No terceiro passo é o momento de integrar os dois passos. Os(as) alunos(as) respiram profundamente e, ao expirar, realizem o movimento da língua que observaram no passo 2. Essa etapa é vital para combinar o movimento da língua com a respiração controlada para então termos o passo quatro. Coloca-se um grão de arroz na ponta da língua e, ao expirar, o movimento da língua “cuspidando” o arroz ativa o movimento correto da articulação. Os(as) alunos(as) são capazes de transferir facilmente o movimento da língua aprendido para sua prática musical na flauta.

Existem diversas formas criativas de aplicar a atividade do arroz para a sala de aula coletiva, tornando-a interativa e envolvente para todos(as) com diversas estratégias para que em todas as aulas, a atividade seja atrativa e nunca igual. Todas as variações incentivam a interagirem uns(umas) com os(as) outros(as) e se engajarem ativamente na atividade, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo. As variações dessa atividade aprimoram as habilidades motoras, de espacialidade, capacidade de trabalho em equipe, controle de movimento enquanto trabalham a articulação de língua e exploram conceitos técnicos enquanto se divertem e se envolvem em atividades lúdicas.

O objetivo é despertar no(a) aluno(a) a consciência do movimento da língua, visando a articulação precisa das notas. O método proposto utiliza o arroz cuspidado como indicador, onde a direção desse, após o exercício, reflete a adequação do ângulo da embocadura. A análise da direção do arroz oferece insights sobre o controle da língua, promovendo uma conexão direta com a fluência das notas musicais.

O arroz cuspidado é empregado como ferramenta de avaliação da embocadura, proporcionando um indicativo visual da direção resultante do exercício. Os(as) participantes realizam o exercício do arroz e, posteriormente, a direção observada do arroz cuspidado é analisada. O enfoque está na relação entre a direção do arroz e a posição adequada da língua para atingir uma articulação eficiente.

Os resultados evidenciam que a direção do arroz cuspidado após o exercício está correlacionada ao ângulo da embocadura. O controle da direção do arroz reflete o controle da

língua, indicando uma conexão direta entre a prática do arroz e a melhoria na articulação e fluência das notas na flauta. Esse exercício é uma estratégia pedagógica para desenvolver a habilidade de articulação e controle na execução musical com a flauta. A análise da direção do arroz cuspidor fornece insights valiosos sobre a adequação da embocadura e da posição da língua, promovendo uma abordagem inovadora no ensino da flauta e contribuindo para o avanço da pedagogia musical.

4.3.5 Ações didáticas relacionadas à respiração

A atenção contínua à respiração é crucial e merece uma revisão constante. A abordagem de exercícios de respiração deve ser incorporada em todas as aulas, especialmente nas aulas destinadas a iniciantes. Os exercícios de respiração se concentram em estratégias específicas para aprimorar a consciência do corpo no ato de respirar em músicos (musicistas) que utilizam instrumentos de sopro. Dentre as técnicas exploradas, destacam-se a respiração com bexiga, a respiração com super balão e o uso de cata-vento como ferramenta pedagógica. Além disso, a contabilização do tempo de emissão de nota é considerada como um elemento complementar para aprimorar a coordenação entre respiração e produção sonora.

A técnica da respiração com bexiga é apresentada como uma estratégia para desenvolver o controle respiratório, visando a conscientização sobre a expansão e contração adequada do diafragma, promovendo uma respiração mais profunda e controlada.

O super balão, um brinquedo inflável de grandes proporções, é introduzido como uma ferramenta lúdica e eficaz. Sua capacidade de inflar rapidamente com apenas um sopro proporciona uma visualização clara do movimento do ar e da velocidade do sopro, contribuindo para a compreensão prática da respiração e seu impacto na produção sonora.

Além disso, o cata-vento é explorado como uma ferramenta para aprimorar não apenas a respiração, mas também a direção do ar. A interação com o cata-vento durante os exercícios respiratórios visa aprimorar a coordenação entre a respiração e a direção do fluxo de ar, aspectos cruciais na execução musical com instrumentos de sopro.

A combinação desses exercícios e ferramentas pedagógicas oferece uma abordagem abrangente para o desenvolvimento da respiração em instrumentistas de sopro. A inclusão de elementos lúdicos, como o super balão e o cata-vento, adiciona uma dimensão prática e motivadora ao processo de aprendizado, contribuindo para uma prática musical mais consciente e técnica aprimorada.

4.4 AÇÕES DIDÁTICAS EM GERAL

Nessa parte do capítulo veremos as ações didáticas geral que podem demandar ajustes em determinados contextos ou com diferentes grupos de alunos(as). Identificar esses elementos é crucial para adaptar estratégias pedagógicas, garantindo que elas sejam eficazes e relevantes em diversos cenários educacionais e que compreendem outros aspectos do aprendizado como o acolhimento nas aulas, a prática diária e o envolvimento das famílias nos estudos.

4.4.1 Acolhimento

Entendendo que a primeira aula é um momento de significativa importância para registrarmos nossas primeiras impressões. O primeiro contato entre professor(a) e aluno(a) equipara-se ao primeiro encontro entre pessoas desconhecidos(as), onde a primeira impressão muitas vezes dita a direção do relacionamento. Para que essa relação seja frutífera, considera-se de suma importância garantir que sejam conhecidos e reconhecidos desde nosso primeiro contato. Utilizo a brincadeira “Quem é Você?” semelhante a brincadeira da força, ou a brincadeira “Você tem cara de...” que brinca com as diversas possibilidades dos nomes que cada um(a) pode ter, com o intuito de tornar essas pessoas únicas desde seu primeiro contato com o instrumento.

A atividade permite criar uma atmosfera descontraída onde rapidamente começam a se conhecer e a se sentir parte do grupo, a ênfase na importância dos nomes transmite a mensagem de respeito e valorização da individualidade. Não podemos ensinar nenhum elemento musical antes de nos atentarmos ao(a) aluno(a), quando decoramos o nome da pessoa, demonstramos que ela é importante para nosso ambiente.

Cultivar a relação estabelecida na primeira aula é crucial para personalizar as abordagens pedagógicas, considerando a bagagem cultural, social, as preferências e necessidades específicas. Dedicar um tempo da aula para um momento de conversa demonstra interesse, dedicação e cuidado com cada um(a) que está nesse ambiente de ensino. Nesse diálogo é importante entender metas e expectativas individuais para o desenvolvimento de uma pedagogia eficaz. O conhecimento das aspirações e interesses de cada um(a) permite personalizar o conteúdo da aula, adaptando-o às necessidades específicas de cada estudante.

Anotar a música “desejo” que esse(a) aluno(a) quer tocar na flauta e, posteriormente, resgatar essa informação quando ele(a) estiver pronto(a) para executar a música escolhida proporcionará uma oportunidade tangível de perceber o quanto progrediu em sua jornada

musical. Essa realização reforça a motivação e ajuda a entenderem a importância do esforço contínuo e da dedicação na conquista de seus objetivos. Além disso, essa abordagem ajuda a fortalecer a relação entre professor(a) e aluno(a), pois demonstra um comprometimento de longo prazo com o crescimento musical de cada um.

Construir um ambiente favorável ao aprendizado, personalizado em cada local. O “cantinho da flauta” é um ambiente onde os(as) alunos(as) podem escrever, desenhar, criar, criticar e praticar. Este espaço, que pode ser um mural de camurça, um quadro de cartolina ou qualquer outro material para que coloquem objetivos, aspirações musicais e expressões criativas agrega personalidade de cada polo e faz com que cada um(a) se sinta pertencente daquele espaço. Deixar algumas perguntas registradas como “o que você quer tocar este semestre?”, “qual foi a sua melhor música do semestre passado?”, “o que você gostaria de aprender?”, entre outras crias rotina, objetivo e dedicação.

O cantinho da flauta coloca o(a) aluno(a) no centro do processo de aprendizado. Eles(as) têm a liberdade de expressar suas preferências musicais e definir metas, o que aumenta seu senso de propriedade e responsabilidade. Ao compartilhar esses interesses e desejos, o mural serve como um lembrete constante do porquê ele(a) faz aula, isso pode aumentar a motivação e o comprometimento com o estudo da flauta. Também serve como um espaço de criação coletiva.

4.4.2 Prática diária

A prática diária é o alicerce do desenvolvimento musical da flauta transversal, é o meio pelo qual os(as) alunos(as) aprimoram as habilidades técnicas, musicais e de interpretação. Ela permite que internalizem novos conceitos e consolidem as informações aprendidas nas aulas. Estabelecer uma rotina consistente de prática requer autodisciplina e motivação, além de ser necessário um ambiente propício à prática tanto em sala de aula quanto em casa. Definir metas claras e alcançáveis é essencial para manter a motivação e medir o progresso.

Para estabelecer uma rotina de estudos e de hábitos na flauta transversal, o desafio mensal, é apresentado com o intuito de estabelecer uma atividade para ser cumprida no período estipulado dentro de um objetivo realista como escutar os áudios das lições disponíveis no WhatsApp durante a semana, praticar o exercício do arroz todo dia, realizar o exercício de respiração com o cachimbinho três vezes na semana não faltar em nenhuma aula sem justificativa, pesquisar uma música nova na flauta uma vez na semana entre outros.

Os(as) alunos(as) marcam cada dia do calendário conforme o objetivo diário é cumprido. Ao final do mês, recebe a recompensa aqueles(as) que completaram o desafio proposto. As recompensas podem ser pequenos prêmios simbólicos, reconhecimento público, ou qualquer outra forma de incentivo que seja significativa. A comprovação do cumprimento da tarefa firma-se na palavra do(a) aluno(a), o que mostra confiança e respeito. Ao criar metas mensais e desafios concretos, são estimulados a se envolver ativamente no processo de aprendizado e prática. Isso cria um senso de propósito e responsabilidade, a atividade incentiva a formação de hábitos positivos e aprendem a gerenciar seu tempo e esforço de forma mais consistente.

Para além da rotina, cada desafio auxilia uma etapa de desenvolvimento. Ouvir as músicas das lições pode aprimorar a escuta musical, enquanto acessar as lições no ambiente virtual reforça a autonomia. Ao definir metas realistas, se sentirão mais motivados a superar desafios e celebrar conquistas. Considerando que alguns estudantes podem não ter acesso diário a um instrumento, tais estratégias incentivem a prática musical mesmo sem um instrumento físico. São atividades criativas e técnicas que promove envolvimento com a música diariamente, promovendo a disciplina e a paixão pela prática, mesmo em circunstâncias desafiadoras.

4.4.3 Repertório

Adaptar o repertório para que atenda ao contexto técnico é uma maneira eficaz de atender às necessidades individuais e coletivas, além de ser uma ferramenta da pedagogia do instrumento, porém requer atenção cuidadosa à complexidade e às demandas técnicas de cada um(a). Simplificar passagens técnicas complexas para torná-las acessíveis aos(as) alunos(as) em estágios iniciais de aprendizado, mudar a tonalidade de uma peça para melhor acomodar a tessitura da flauta transversal e as habilidades, criar arranjos reduzidos que mantenham a essência da peça, mas com partes mais fáceis permite que progridam gradualmente para peças mais complexas, construindo confiança ao longo do tempo.

A criação musical é uma estratégia enriquecedora e criativa no ensino coletivo de flauta transversal, estimula a expressividade individual e a criatividade. Permite que desenvolvam uma conexão mais íntima com o processo musical e promove a autenticidade em suas interpretações. Há várias maneiras pelas quais a criação musical pode ser incorporada ao ensino coletivo de flauta transversal. Os(as) alunos(as) podem ser conduzidos a experimentar com improvisação, começando com padrões simples e evoluindo para ideias mais complexas. Podem colaborar na criação de pequenas peças musicais em grupo, explorando harmonias

simples, melodias e formas. A criação musical incentiva o pensamento fora da caixa e a exploração de novas ideias musicais. Ao criar e improvisar, aprimoram suas habilidades de escuta e resposta musical.

A leitura na partitura é uma competência fundamental, mas alguns estudantes podem enfrentar desafios significativos nesse aspecto. A habilidade de leitura de partitura é fundamental para o desenvolvimento musical, no entanto, é comum que alguns estudantes enfrentem desafios significativos nesse aspecto. Para abordar essa questão de maneira inclusiva e eficaz, adoto uma abordagem multifacetada. Utilizo estratégias como o sistema de coloração, em que cada nota é destacada com uma cor específica. Isso proporciona uma visualização mais clara das notas e facilita a identificação dos elementos na partitura.

Além disso, incorporo técnicas de escrita musical não convencional para tornar a interpretação da partitura mais acessível. Essa abordagem permite que compreendam e internalizem os padrões musicais de uma maneira mais tangível, contribuindo para uma leitura mais fluente ao longo do tempo.

Outra estratégia que implemento é o uso de vídeos que apresentam as notas com seus respectivos nomes antes de introduzir a partitura. Esse método proporciona uma conexão auditiva e visual, ajudando a associarem o som das notas à sua representação gráfica na partitura. Somente após essa familiarização prévia, os(as) alunos(as) recebem a partitura, o que facilita a correlação entre o que estão tocando e o que veem na partitura.

Essas abordagens integradas visam superar desafios de leitura de partitura oferecendo suporte tanto visual quanto auditivo para garantir que todos os(as) estudantes possam desenvolver suas habilidades musicais de maneira eficaz e confiante.

4.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS AÇÕES DIDÁTICAS NO ENSINO DA FLAUTA TRANSVERSAL

Neste contexto, as ações didáticas adotadas revelam-se como elementos dinâmicos e adaptáveis, respondendo às necessidades específicas de cada grupo de alunos(as). A análise aprofundada das estratégias utilizadas destaca a importância de considerar a diversidade de perfis e contextos no processo pedagógico.

Ao explorar as ações relacionadas à postura, percebe-se uma abordagem consciente da diversidade de contextos, reconhecendo que diferentes abordagens podem ser eficazes para diferentes indivíduos. A incorporação de objetos cotidianos, brinquedos e técnicas lúdicas evidencia uma adaptação às necessidades específicas de cada aluno(a), proporcionando uma

conexão prática. A utilização de exercícios que promovem a consciência corporal mostra uma preocupação não apenas com a técnica musical, mas também com o desenvolvimento físico e sensorial dos estudantes.

No âmbito da expressividade, a consideração do nível de habilidade e a promoção de um ambiente coletivo para a troca de ideias musicais demonstram uma abordagem flexível e adaptativa. Reconhece-se a unicidade do desenvolvimento da expressividade para cada aluno(a), incentivando a individualidade musical. A valorização da audição ativa entre os(as) colegas nas aulas coletivas destaca a importância da colaboração e da compreensão musical em um contexto social.

A atenção às questões de sonoridade e embocadura revela uma abordagem cuidadosa para garantir a qualidade do som produzido. O uso de ferramentas como o canudinho e a mão como guia exemplifica estratégias inovadoras para aprimorar a técnica da embocadura, respeitando as necessidades individuais de cada estudante. A ênfase na embocadura relaxada reforça não apenas a técnica musical, mas também o conforto e a naturalidade na execução.

O desenvolvimento da articulação destaca-se como uma área crucial do aprendizado musical, abordada desde as primeiras aulas. A introdução criativa do exercício com arroz como uma ferramenta tangível para o movimento da língua mostra uma abordagem pedagógica inovadora e envolvente. A análise da direção do arroz cuspidor como indicador da adequação da embocadura destaca uma conexão prática entre a técnica e a performance musical.

No domínio da respiração, a constante atenção a exercícios específicos e a incorporação de ferramentas lúdicas, como a respiração com bexiga, o super balão e o cata-vento, reflete uma abordagem holística para desenvolver a consciência do corpo no ato de respirar. A inclusão de elementos lúdicos adiciona uma dimensão prática e motivadora, contribuindo para uma prática musical mais consciente e técnica aprimorada.

O acolhimento é abordado desde a primeira aula, reconhecendo a importância de criar uma atmosfera positiva e personalizada. Estratégias como o “cantinho da flauta” e os desafios mensais estimulam a participação ativa dos(as) alunos(as) no processo de aprendizado, promovendo uma abordagem personalizada e motivadora. A ênfase na prática diária destaca a importância do desenvolvimento de hábitos consistentes, proporcionando metas alcançáveis e recompensas simbólicas para fortalecer a motivação. A consideração cuidadosa do repertório, com adaptações para atender às necessidades individuais, revela uma abordagem inclusiva e centrada no estudante.

Quanto aos conteúdos musicais, os métodos de ensino previamente mencionados demonstram eficácia ao atender às demandas das salas de aula, mesmo quando sujeitos a

adaptações ou quando utilizados em conjunto com outras abordagens pedagógicas. Essa flexibilidade permite uma adequação mais precisa aos contextos específicos das aulas, garantindo que possam assimilar os conceitos de forma mais integrada e personalizada.

É importante notar que as ações direcionadas aos conteúdos extramusicais não predominam nos métodos, uma vez que muitas delas constituem atividades diárias essenciais nas aulas, como o acolhimento, o fomento da sociabilidade e a promoção da partilha, entre outras. Esses elementos, embora fundamentais para o desenvolvimento global, muitas vezes estão intrinsecamente incorporados às práticas diárias de ensino, não sendo necessariamente abordados de maneira distinta nos métodos específicos.

Assim, a eficácia do ensino é respaldada não apenas pela qualidade dos métodos musicais utilizados, mas também pela atenção contínua a aspectos extramusicais que contribuem para a formação integral, promovendo um ambiente educacional enriquecedor e holístico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste trabalho foi analisar as ações didáticas que estão relacionadas ao ensino da flauta transversal como uso do corpo (postura), respiração, qualidade da emissão do som (sonoridade) e expressividade. Para isso foi importante delimitar a revisão bibliográfica sobre o tema; caracterizar a metodologia de ensino da flauta transversal; e apresentar propostas e sugestões para aprimorar as estratégias de ensino da flauta transversal.

A pesquisa proposta neste estudo foi impulsionada pelos desafios enfrentados no âmbito da docência no PGSM. A busca por aprimoramento conduziu à exploração de diversas abordagens pedagógicas, incluindo a incorporação da metodologia Suzuki, desencadeando uma reflexão profunda sobre a adaptação de métodos estabelecidos no contexto singular do PGSM. A tentativa de integrar a Metodologia Suzuki revelou a complexidade de aplicar uma abordagem estruturada em um ambiente tão diversificado. Esse desafio levantou questionamentos cruciais sobre as adaptações necessárias para alinhar a metodologia às necessidades dos(as) alunos(as). A dissertação buscou, a partir desse ponto, apresentar estratégias pedagógicas alinhadas às nuances do ensino em aulas coletivas, visando analisar as convergências e divergências entre as diferentes abordagens.

A problemática central deste trabalho questionou a viabilidade de conduzir o ensino de um instrumento musical exclusivamente por meio de um método ou metodologia. A escolha da

Pedagogia da Performance Musical como referencial teórico primordial mostrou-se fundamentada, proporcionando um olhar sobre o aspecto educacional.

A abordagem (auto)biográfica, fundamentada em sua relevância na pesquisa educacional, contribuiu para uma compreensão mais profunda das experiências vividas. As atividades de ensino e coordenação proporcionaram uma perspectiva única sobre os desafios e as oportunidades de aprimoramento no ensino da flauta transversal ao longo dos anos.

A análise bibliográfica identificou publicações em teses, dissertações, anais de congressos e periódicos sobre a pedagogia da flauta, apresentando o PG como exemplo de ensino em uma instituição de promoção social. Explorou-se o conceito de pedagogia da performance musical, juntamente com as terminologias associadas. O relato de experiência contextualizou a trajetória da autora como educadora e os motivos que a levaram a realizar essa pesquisa. A terceira seção abordou os livros de flauta transversal utilizados, apresentando também propostas pedagógicas para o ensino da flauta.

Ao longo do trabalho, foram apresentadas diversas propostas e sugestões destinadas a aprimorar as estratégias de ensino da flauta transversal. Enfatizou-se a importância da prática diária e da memorização como alicerces fundamentais para o desenvolvimento técnico e musical dos estudantes. Valorizou-se a escuta ativa e a criação de um ambiente propício ao aprendizado como elementos-chave para estimular a absorção e a aplicação dos conceitos musicais. A promoção da aprendizagem colaborativa, na qual os(as) alunos(as) se tornam co-educadores, propiciou um ambiente de troca e crescimento mútuo. O respeito ao tempo individual de cada um(a) foi considerado fundamental para garantir um progresso sólido e duradouro. Estimular a criatividade, tanto na interpretação quanto na composição, foi apontado como contribuição para uma formação musical mais completa. A busca constante pela melhoria da técnica musical e a promoção da integração social no ambiente de ensino completaram as diretrizes propostas para elevar a qualidade do ensino da flauta transversal.

Os resultados desta pesquisa evidenciam a necessidade de adotar mais de um método ou metodologia de ensino nas aulas de flauta. Foi constatado que a diversificação de abordagens pedagógicas é crucial para atender à heterogeneidade e proporcionar um ambiente de aprendizado mais eficaz. Nesse contexto, as propostas apresentadas neste estudo surgem como contribuições valiosas, colaborando significativamente para o enriquecimento do processo de ensino desse instrumento musical específico.

Ao final, este trabalho representa uma contribuição à prática pedagógica no ensino da flauta transversal e um testemunho do compromisso e dedicação em prol do desenvolvimento musical e educacional. A análise das ações didáticas no ensino coletivo da flauta transversal,

considerando fatores como postura, respiração, sonoridade, afinação e musicalidade, apontaram para a importância de incorporar uma variedade de métodos e metodologias no ensino desse instrumento. Essa abordagem diversificada visa atender às diversas necessidades e características específicas dos estudantes envolvidos.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 1ª edição brasileira. Tradução e revisão de Alberto Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

ALBUQUERQUE, Rosana Olivares de. *Educação Musical: construção da profissionalidade docente no Programa Guri Santa Marcelina*. 2019. Tese (Doutorado). – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/59824>>. Acesso em: 21 de maio de 2023.

ALMEIDA, Patrícia Ferreira. *Metodologias de estudo para uma melhor prática instrumental da Flauta Transversal*. Relatório de Estágio. 2016. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/84107629.pdf>>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

ARAÚJO, Welder Rodrigues Arantes do. *Tradição e inovação na escola francesa de flauta transversal: uma visão historiográfica*. 2018. Dissertação (Mestrado). –Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/35058>>. Acesso em: 27 de setembro de 2023.

ASSOCIAÇÃO AMIGOS DO PROJETO GURI. *Projeto Político-Pedagógico*. São Paulo, 2021. Documento institucional disponibilizado em site intranet: <<https://www.gurionline.com.br/intranet/documentos/>>. Acesso em 12 de outubro de 2023.

BARBOSA, Joel Luís da Silva. *Da Capo: método elementar para o ensino individual ou coletivo de instrumentos de banda: Regência*. Belém: Fundação Carlos Gomes, 1998.

BARBOSA, Joel Luís da Silva. *Da Capo Criatividade. Regência. Vol. 1*. Jundiaí, São Paulo: Keyboard Editora Musical, 2010.

BARBOSA, Joel Luís da Silva. *Princípios pedagógicos do DA CAPO criatividade e prioridades didáticas heterogênicas da educação musical coletiva com instrumentos musicais*. In: VII Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. Goiânia, 2018, p.26-36. (Artigo). Disponível em: <[Anais VIII ENECIM compressed.pdf \(ufg.br\)](#)>. Acesso em: 28 de abril de 2023.

BARBOSA, J. L. S. *DA CAPO TUTTI*. 2021.

BRUNO, Marta Regina Pastor. *Tecendo cidadania no território da educação musical: A experiência do programa Guri Santa Marcelina*. 2013. Tese (Doutorado). – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo. PUC-SP, 2013. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9736>>. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

CARREIRO, José Rones Rodrigues; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo; STERVINO, Adeline. *A aplicação do método Da Capo no contexto da escola de tempo integral Maria Dorilene Arruda Aragão de Sobral – CE*. In: 7º encontro nacional de ensino coletivo de instrumento musical: teorias e práticas. Sobral CE, 2016, p. 65-71. (Artigo). Disponível em: <[Anais.VII_ENECIM.compressed.pdf \(ufg.br\)](#)>. Acesso em 01 de novembro de 2023.

CASTRO, Rafael Y; STASI Carlos. *A introdução da percussão melódica, através do glockenspiel, nas oficinas de percussão do Projeto Guri, ministradas nos Centro de Internação da Fundação Casa na capital e interior de São Paulo*. In: I congresso brasileiro de percussão. Campinas, 2017, p. 84-92. (Artigo). Disponível em: <<https://www.editoraartemis.com.br/artigo/32355/>>. Acesso em: 23 de setembro de 2023.

CONTRATO DE GESTÃO nº4/2017. (Documento). 2017. Disponível em: <<https://www.santamarcelinacultura.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Contrato-de-Gest%C3%A3o-n%C2%B0-004.2017.pdf>>. Acesso em: 24 de setembro de 2023.

CONTRATO DE GESTÃO nº1/2022. (Documento). 2022. Disponível em: <https://www.santamarcelinacultura.org.br/wp-content/uploads/2022/01/Contrato-de-Gestao_01_2022_e_Anexos_I_a_VII.pdf>. Acesso em: 23 de setembro de 2023.

CONTRATO DE GESTÃO nº4/2023. (Documento). 2023. Disponível em: <[Contrato-de-Gestao-no-04_2023.pdf \(santamarcelinacultura.org.br\)](#)>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

COSTA, Alessandra. *Projeto Guri: 25 anos de história*. In: Aplausos Projeto Guri, 12ª ed. São Paulo, 2020, p. 03-04. (Artigo). Disponível em: <[Aplausos ED 12 FINAL.pdf \(projetoguri.org.br\)](#)>. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

COSTA, Pedro Henrique de Oliveira Visockas. *Ações didáticas no ensino de cordas friccionadas: uma experiência no instituto Baccarelli*. 2022. Dissertação (Mestrado). – Universidade de São Paulo – Unesp, São Paulo, 2022. Disponível em <<https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/5416595>>. Acesso em 12 de novembro de 2023.

CRUVINEL, Flavia Maria. *Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social*. 2003. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal de Goiás – UFG, Goiânia. Disponível em: <<https://www.amplificar.mus.br/data/referencias/ver/Efeitos-do-ensino-coletivo-na-iniciacao-instrumental-de-cordas--a-educacao-musical-como-meio-de-transformacao-social>>. Acesso em: 14 de outubro de 2023.

CRUZ, Vandersom Ricardo. *Livro de violão do Projeto Guri: Propostas para a promoção da educação musical através do ensino coletivo de violão numa perspectiva pedagógica contemporânea*. In: Encontro de Educação Musical da Unicamp. Campinas, 2020, p. 202-207. (Artigo). Disponível em: < [ANAIS inteiro 2020.pdf - Google Drive](#)>. Acesso em: 16 de maio de 2023.

CRUZ, Vandersom Ricardo. *O livro do educador do Projeto Guri*. São Paulo: Evidência, 2017. Disponível em: <<http://www.projeto-uri.org.br/livros-didaticos/>>. Acesso em: 16 de maio de 2023.

D'AVILA, Raul Costa. *Odette Ernest Dias: discurso sob uma perspectiva pedagógica da flauta*. 2009. Tese (Doutorado). – Universidade Federal da Bahia – UFBA, Bahia, 2009. Disponível em: <[Universidade Federal da Bahia: Odette Ernest Dias: discursos sobre uma perspectiva pedagógica da flauta \(ufba.br\)](#)>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

DALDEGAN, Valentina. *Técnicas estendidas e música contemporânea no ensino de flauta transversal para crianças iniciantes*. 2009. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Paraná, 2009. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/19572>>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

DEBOST, Michael. *The simple flute: from A to Z*. Oxford University Press, 2002.

Enciclopédia da Música Brasileira: Erudita, Folclórica e Popular. São Paulo: Arte ed., 1977.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *Um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. – São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. – Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALINDO, João Maurício. *Instrumentos de arco e ensino coletivo: a construção de um método*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001087088>>. Acesso em: 14 out. 2023.

GLICK, Dorothy. *Paul Taffanel and the Construction of the French Flute School*. 2014. Dissertação (Mestrado). – University of Kansas. Kansas, 2014. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/213407112.pdf>>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

HENRIQUES, Sónia Raquel Ferreira. *Quais os métodos utilizados em iniciação da flauta transversal em Portugal? Análise e reflexão*. 2018. Dissertação (Mestrado). – Universidade de Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte, Aveiro, 2018. Disponível em: <<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/25220/1/Documento.pdf>>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

IZAIAS, Milena Cristina. *Música brasileira no ensino coletivo de flauta transversal: Um olhar para os saberes dos alunos*. 2020. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal de São Carlos – UFUSCAR, São Carlos, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12651?show=full>>. Acesso em: 27 de setembro de 2023.

LEME, Luis Santiago Malaga. *Práticas informais no ensino coletivo de sopros: um experimento no Guri*. 2012. Dissertação (Mestrado). – Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2012. Disponível em: <[Práticas informais no ensino coletivo de sopros: um experimento no Guri \(usp.br\)](#)>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LOMBARDI, Adélia; FONSECA, Marcos. *Projeto Guri 1995-2002*. São Paulo: Secretaria de Cultura do Governo de São Paulo, 2002.

MOURA, Helena. *Projeto Guri: 25 anos de história*. In: Aplausos Projeto Guri, 12ª ed. São Paulo, 2020, p. 05. (Artigo). Disponível em: <[Aplausos ED 12 FINAL.pdf \(projetoguri.org.br\)](#)>. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

NASCIMENTO, Kamilla Thaís Couto do. *Caminhos e abordagens na iniciação a um instrumento: A utilização da flauta transversal de resina como recurso didático*. 2016. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal de Goiás – UFG, Goiás, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9710>>. Acesso em: 27 de setembro de 2023.

NASCIMENTO, Marcelo Leite do. *Aplicação do livro “sons transversais” na prática coletiva da flauta transversal do curso técnico em instrumento musical do Instituto Federal do Ceará*. 2019. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal da Bahia – UFBA, Bahia, 2019. Disponível em: <[Universidade Federal da Bahia: Aplicação do livro “Sons transversais” na prática coletiva da flauta transversal do curso técnico em instrumento musical do Instituto Federal do Ceará \(ufba.br\)](#)>. Acesso em: 02 de novembro de 2023.

NETO, Alberto Sampaio. *A iniciação infantil à flauta transversal a partir do píforo: repertório, aspectos técnicos e recursos didáticos*. 2005. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Minas Gerais, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/AAGS-7XXMFJ>>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

NONATO, Francisco; NUNES, José. *Caderno pedagógico: povos originários e tradicionais*. 1ª ed. Recife: MXM Gráfica e editora, 2018. Disponível em: <https://base.socioeco.org/docs/digital_povostradicionais.pdf>. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação* – 2ª ed. – Natal, RN: EDUFRN, 2014.

OLIVEIRA, Enaldo Antônio James de. *O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática*. 1998. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 1998. Disponível em <<https://repositorio.usp.br/item/000968352>>. Acesso em: 14 out. 2023.

OLIVEIRA, Fabiane César de. *Taffanel e Dutilleux: possíveis aspectos intertextuais em duas obras para flauta transversal e piano*. 2019. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/197135>>. Acesso em: 27 de setembro de 2023.

OLIVEIRA, Fernanda Christina Barreto Silva de. *A sonoridade como estrutura de sustentação para todo o processo de desenvolvimento técnico e interpretativo da flauta transversal*. 2000. Monografia (Trabalho de conclusão de curso). – Universidade do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2000. Disponível em <<https://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/fernandaoliveira.pdf>>. Acesso em: 21 de outubro de 2023.

OZZETII, Marta Regina. *João Dias Carrasqueira: um mestre da flauta*. 2006. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Minas Gerais, 2006. Disponível em <<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/RAMO-78AKTD/1/jdc.pdf>>. Acesso em: 02 de novembro de 2023.

PAIXÃO, Ariadne Araújo. *O uso do livro-texto na pedagogia da flauta transversal no Brasil: um estudo preliminar*. 2005. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Minas Gerais, 2005. UFMG. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/AAGS-7XYNSC>>. Acesso em 26 de setembro de 2023.

PENNA, Maura. *Música na sala de aula de educação básica*. Maura Penna, Tom K, (orgs). João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

PENNA, Maura. *O método na prática pedagógica em música: função, uso e o papel do professor*. In: XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 15º

Simpósio Paranaense de Educação Musical. Londrina. p. 1350-1357, 2009. Disponível em: <[Capa dos Anais \(abemeducacaomusical.com.br\)](http://Capa%20dos%20Anais%20(abemeducacaomusical.com.br))>. Acesso em 02 de novembro de 2023.

PONTES, Samuel Campos. *Diversas lentes de leitura do método Suzuki: diálogos e outras lentes literárias*. 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – IA-UNESP, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/items/723afd93-4640-487d-9883-ff664699d77f>>. Acesso em 14 de outubro de 2023.

RAY, Sonia. *A Pedagogia da Performance*. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2019

REGO, Sofia Marlene Pereira do. *A respiração na prática do ensino da Flauta Transversal*. Relatório de estágio. 2017. Disponível em: <[Universidade do Minho: A respiração na prática do ensino da flauta transversal \(uminho.pt\)](http://Universidade%20do%20Minho%20A%20respiração%20na%20prática%20do%20ensino%20da%20flauta%20transversal%20(uminho.pt))>. Acesso em 27 de setembro de 2023.

REYS, Maria Cristiane Deltregia; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. *Reflexões sobre o termo “método”: um estudo a partir de revisão bibliográfica e do método para violoncelo de Michel Corrette (1741)*. In Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 24, 107-116, 2010. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/209>>. Acesso em 03 de outubro de 2023.

RONAÍ, Laura. *Em Busca de Um Mundo Perdido – Métodos de Flauta do Barroco ao Século XX*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008.

SANTAYANA, Rita. *Ensino coletivo de flauta transversal: um estudo de caso nas oficinas culturais SESI-música*. 2012. Monografia (Trabalho de conclusão de curso). – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2012. Disponível em <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/71621?show=full>>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

SARTOR, João Batista. *Performance da pedagogia da flauta pelos professores dos PPGs em música do Brasil*. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/10989>>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

SERAFIM, Leandro Libardi. *Modelos pedagógicos no ensino de instrumentos musicais em modalidade a distância: projetando o ensino de instrumentos de sopro*. 2014. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal da Bahia – UFBA, Bahia, 2014. Disponível em: <https://abt.art.br/wp-content/uploads/2020/09/SERAFIM-Leandro-Dissertacao_Modelos_Pedagogicos_no_Ensino_de_Instrum.pdf>. Acesso em 28 de janeiro de 2024.

SIQUEIRA, Cláudia. *Projeto Guri: 25 anos de história*. In: Aplausos Projeto Guri, 12ª ed. São Paulo, 2020, p. 08. (Artigo). Disponível em: <[Aplausos_ED_12_FINAL.pdf \(projetoguri.org.br\)](#)>. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

SIQUEIRA, Victor Pinheiro Faro Homem de. *Técnicas de respiração segundo flautistas: uma perspectiva histórica – de Johann Joachim Quantz (1752) a Michael Debost (2002)*. 2012. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal da Bahia – UFBA, Bahia, 2012. Disponível em: <[Microsoft Word - Técnicas de Respiração - Victor Faro - Versão final \(ufba.br\)](#)>. Acesso em: 26 de setembro de 2023.

SILVA, Danielle de Lima; RAMOS Claudinéli Moreira. *Resolução SC-60 de 27/12/1996. Legislação da cultura no Estado de São Paulo: resoluções*. In Caderno UM LabCult nº 4. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de cultura, 2018. (Documento). Disponível em: <[2018.12-Caderno-UM-LabCult-4-Legislação-Resoluções_final.pdf \(transparenciacultura.sp.gov.br\)](#)>. Acesso em: 03 de outubro de 2023.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. In: Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 7-11. (Artigo). 2004. Disponível em http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed10/revista10_artigo1.pdf>. Acesso em 01 de novembro de 2023.

STAVRACAS, Isa. *Análise das ações socioeducativas em dois polos paulistas*. 2013. Dissertação (Mestrado). – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/525>>. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

SUZUKI, Shinichi. *Educação é Amor: o método clássico da educação do talento*. Santa Maria: Palloti, 2008.

VALE, Diana Pessoa. *Iniciação à flauta transversal: desenvolvimento da embocadura individual*. 2017. Monografia (trabalho de conclusão de curso). – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2017. Disponível em: <<http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/2469>>. Acesso em: 27 de setembro de 2023.

YING, Liu Man. *O ensino coletivo direcionado no violino*. 2007. Dissertação (Mestrado). – Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27140/tde-22072009-183401/pt-br.php>>. Acesso em 25 de setembro de 2023.

APÊNDICE A – PROGRAMA DO RECITAL DE DEFESA E NOTA DE PROGRAMA

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP
Instituto de Artes - Programa de Pós-Graduação em Música Mestrado e Doutorado

apresenta

RECITAL DE DEFESA DE MESTRADO

Elida Patrícia Silva Olmedo, candidata (flauta transversal)

Lidiana Mincov (artista convidada, piano)

Recital pré-gravado para Banca Examinadora

Defesa: quarta-feira, 29 de novembro de 2023 às 18:30 (ZOOM)

J.S. BACH (1685 – 1750)

Partita em lá menor: Allemande

CLAUDE DEBUSSY (1862 – 1918)

Syrinx

OSVALDO LACERDA (1927 – 2011)

Poemeto

CECILE CHAMINADE (1857 – 1944)

Concertino

LÉA FREIRE

Fé

Recital apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como parcial para a obtenção do título de MESTRE EM MÚSICA. Linha de pesquisa: Música, Criação musical: Composição e Performance. Orientadora: Profa. Dra. Sonia Ray

Banca examinadora: Profa. Dra. Sonia Ray, Prof. Dr. Alfredo Zaine, Prof. Dr. Ricardo Dourado Freire

NOTA DE PROGRAMA DO RECITAL DE DEFESA DE MESTRADO

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP

Programa de pós-graduação da UNESP

29 de novembro de 2023, 18:30

Este recital é requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE EM MÚSICA. O programa foi pensado de forma a evidenciar alguns dos repertórios para flauta transversal abordados ou demonstrados nas aulas do Programa Guri Santa Marcelina. As peças selecionadas fazem referência a diferentes contextos no processo de aprendizado do instrumento. Serão apresentadas obras do período barroco, clássico, romântico e obras compostas no século XX por compositores e compositoras de diversas nacionalidades a fim de apresentar uma seleção variada de peças e de estabelecer uma narrativa musical que reflita a essência da pesquisa sobre a pedagogia da performance da flauta transversal para crianças e jovens, cada peça foi escolhida por sua capacidade de ilustrar desde a exploração da sonoridade até o desenvolvimento técnico e virtuosístico.

A abertura desse recital se dará com o 1º movimento da Partita de **J.S. Bach** (1685-1750) em lá menor para flauta solo como ponto de partida. Essa peça é um exemplo do estilo musical barroco e da genialidade composicional de J.S. Bach e traduz um pouco da essência da música barroca, caracterizada pela clareza da estrutura, ornamentação elegante e harmonia rica.

A execução da Allemande requer uma técnica refinada, proporcionando uma experiência musical e uma perspectiva histórica valiosa. A escolha dessa peça é fundamentada na sua importância essencial no repertório flautístico, destacando-se como uma oportunidade única para desenvolver o caráter virtuosístico do flautista.

A próxima peça a ser executada será *Syrinx* de **Claude Debussy** (1862 – 1918). Em 1913, Claude Debussy criou a trilha sonora para uma performance teatral inspirada em um quadro da mitologia grega. Em determinado momento, essa breve composição para flauta solo seria apresentada. Dessa forma, *Syrinx* passou a ser reconhecida como um dos solos mais renomados em todo o repertório da flauta transversal.

O discurso da peça é elaborado com base na oscilação entre duas notas polares, Sib e Réb, em um complexo de dupla tônica. Apesar disso, não se pode afirmar que a peça esteja verdadeiramente em uma dessas tonalidades, pois a organização dos intervalos se comporta de maneira avessa. Debussy estrutura as relações intervalares a partir de três escalas - hexatônica, cromática e pentatônica - que apresentam aspectos conflitantes com o diatonismo tonal. O

compositor estabelece "tônicas" no discurso, mas recusa estratégias tonais, preferindo organizações intervalares alheias ao tonalismo.

A escolha de apresentar a interpretação de *Syrinx* neste recital de defesa de mestrado é fundamentada na inclusão desta peça no repertório virtuosístico do flautista. Além disso, sua relevância reside na capacidade de ampliar o campo harmônico, introduzindo elementos como dodecafonismo, atonalismo, entre outros. A análise desses aspectos pode ser aprofundada por meio da exploração desta obra.

O segundo bloco para flauta e piano inicia com uma representação vívida do modernismo na música brasileira, a peça *Poemeto* de **Oswaldo Lacerda** (1927 – 2011). Composto em 1956, este poemeto apresenta uma abordagem sonora única, influenciada pela cultura e pela tradição musical de Oswaldo Lacerda. A peça evoca imagens sonoras e explora uma ampla gama de timbres, incorporando elementos idiomáticos por meio do diálogo entre a flauta e o piano. Esta peça, reflete a importância do repertório brasileiro e pelo caráter técnico e pode ser trabalhada com alunos(as) do Projeto Guri que estão em níveis avançados.

O “Concertino” de **Cécile Chaminade** (1857-1944), composto durante o final do século XIX captura os elementos estéticos da época e revela a genialidade musical e a inovação da compositora. Apesar de ser um concertino de apenas um movimento, a composição demanda grande habilidade do flautista, apresentando trechos altamente ornamentados. Após acordes iniciais da orquestra, a flauta introduz um tema delicado e ornamentado. Segue-se um trecho mais agitado, exigindo virtuosidade do solista, culminando em uma cadência deslumbrante. A peça conclui com a repetição do tema inicial e uma coda, envolta em romance e lirismo.

“Fé” de **Lea Freire** (1957-) encerrará o recital e trará seções de improviso que será um convite para explorar a liberdade criativa dentro da estrutura musical. Lea Freire, uma renomada flautista, compositora e educadora brasileira, é uma figura influente no cenário musical contemporâneo.

Com a execução desta peça, conclui-se o recital de defesa de mestrado, o qual destacou em cada um dos(as) compositores(as) escolhidos, elementos distintos do aprendizado da flauta, como articulação, musicalidade e técnica, elementos esses diretamente relacionados aos temas abordados em cada capítulo desta dissertação.

Notas por Elida Olmedo