

PERFORMANCE DA PEDAGOGIA DA FLAUTA PELOS PROFESSORES
DOS PPGS EM MÚSICA DO BRASIL

por

JOÃO BATISTA SARTOR

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor, sob a orientação do Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea e sob a coorientação do Professor Dr. Jorge Salgado Correia.

Rio de Janeiro, 2016

Sartor, João Batista.
S251 Performance da pedagogia da flauta pelos professores dos PPGs em
música do Brasil / João Batista Sartor, 2016.
678 f. ; 30 cm

Orientador: Sérgio Azra Barrenechea.

Coorientador: Jorge Salgado Correia.

Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio
de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

1. Flauta. 2. Flauta – Instrução e estudos. 3. Música - Execução.
I. Barrenechea, Sérgio Azra. II. Correia, Jorge Salgado. III. Universidade
Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Letras e Artes. Curso de
Doutorado em Música. IV. Título.

CDD –788.3

Autorizo a cópia da minha tese "PERFORMANCE DA PEDAGOGIA DA FLAUTA
PELOS PROFESSORES DOS PPGS EM MÚSICA DO BRASIL", para fins didáticos.





UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

Centro de Letras e Artes - CLA
Programa de Pós-Graduação em Música - PPGM
Mestrado e Doutorado

TÍTULO DA TESE

PERFORMANCE DA PEDAGOGIA DA FLAUTA PELOS PROFESSORES DOS PPGs EM
MÚSICA DO BRASIL

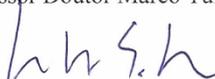
por

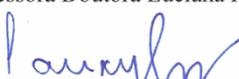
João Batista Sartor

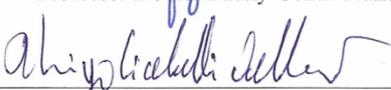
BANCA EXAMINADORA


Professor Doutor Sérgio Azra Barrenechea (orientador)


Professor Doutor Marco Túlio de Paula Pinto


Professora Doutora Luciana Pires de Sá Requião


Professor Doutor Pauxy Gentil-Nunes


Professor Doutor Rodrigo Cicchelli Velloso

Conceito: APROVADO

JULHO DE 2016

AGRADECIMENTOS

Ao professor orientador Dr. Sérgio Azra Barrenechea.

Aos professores pesquisados, Drs. Maurício Freire Garcia, Lucas Robatto e Leonardo Winter.

Ao professor coorientador na Universidade de Aveiro, Dr. Jorge Salgado Correia.

Aos professores da UNIRIO, Drs. Lúcia Barrenechea, Marco Túlio de Paula Pinto, Clayton Vetromilla, Marcos Lucas, Carole Gubernikoff, José Nunes Fernandes, Martha Ulhôa, Laura Tausz Rónai, Lilia do Amaral Manfrinato Justi, Eduardo Lakschevitz, Luciana Pires de Sá Requião.

Aos professores da banca de defesa, que ajudaram a enriquecer a tese, Pauxy-Gentil Nunes e Rodrigo Cicchelli Velloso, além dos professores da banca já citados, da UNIRIO.

A todos alunos que gentilmente participaram da pesquisa.

Aos musicistas Dimitri Cervo, João Liberato, e Raul Costa D'Ávila.

Aos amigos musicistas em Portugal, Elder Oliveira, Leandro Petry Cardona, Luís Alberto Bittencourt.

À CAPES, pela concessão de bolsa para realização de PSDE em Portugal (*Bolsista da CAPES – processo 010414/2014-02*).

Aos colegas da UFSM, minha instituição de origem.

Aos colegas das instituições de ensino UNIRIO, UFMG, UFBA, UFRGS, que facilitaram a minha pesquisa.

À minha família, minha esposa Luciana Teixeira, meus filhos Lucas Kindel Sartor e Enrico Kindel Sartor, e meus pais, Gessy Sartor e Lucy Petry Sartor.

SARTOR, João B. *Performance da pedagogia da flauta pelos professores dos PPGs em Música do Brasil*. 2016. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

A presente tese busca observar, ressaltar e compartilhar as práticas relevantes adotadas pelos professores ao ensinarem a performance da flauta. Para revelar o funcionamento destas práticas, utiliza-se o conceito de *esquemas de ação*, garimpado da teoria cognitiva de Piaget, partir da indicação de pesquisadores em Educação. O conteúdo investigado inclui as classificações de performance da flauta geralmente mais empregadas, abordadas por Toff (2012), como respiração e postura, sonoridade, articulação, técnica digital, estilo e interpretação e performance (execução). O presente estudo de casos múltiplos se realizou junto aos professores dos PPGs em Música do Brasil e seus respectivos estúdios de flauta: Sérgio Barrenechea (UNIRIO), Maurício Freire (UFMG), Lucas Robatto (UFBA) e Leonardo Winter (UFRGS). A partir de entrevistas com professores e alunos, gravações de aulas, anotações, e dos textos pedagógicos dos professores, foi possível anotar as suas ações pedagógicas. Utilizando-se a análise e a síntese dos dados se chegou aos *esquemas de ação* pedagógicos e, ressaltando-se a ocorrência cruzada e a relevância destes dados, ao sistema de ações de cada um. Recorrendo ao referencial pedagógico e científico recente da flauta e da performance musical se realizou o contraponto com os *esquemas de ação* dos professores. A partir disso, foi possível traçar um quadro comparativo e inclusivo na "performance da pedagogia" destes professores. Este quadro demonstrou uma ampla conformidade com o referencial pedagógico e científico recente, representando a sintonia da produção brasileira com as tendências atuais ou de ponta no panorama mundial nesta área. Entre estes itens, se destacam uma postura e respiração natural e relaxada; os "parâmetros" de sonoridade; a prática de harmônicos e outros efeitos no trabalho dos lábios, na homogeneidade e na afinação; a importância da percepção auditiva e do foco sonoro; as muitas variáveis do *vibrato*; a utilização de diferentes consoantes e vogais; as ressonâncias "internas" do flautista; a visão "holística" da técnica da flauta, o aparelho "flautador", a "flauta acústica" e suas "ornamentações"; a adoção de um amplo referencial técnico sistematizado ou de uma técnica aplicada ao repertório; a composição de um quadro interpretativo a partir de fontes bibliográficas, análise musical e auditivas; a fidelidade ao texto musical; a preocupação com o fraseado, a inflexão da anacruse de acordo com os conceitos de *note grouping*; o canto, o gesto musical, a dança, e a retórica; a ênfase nos elementos contrastantes da interpretação; o movimento de performance historicamente informada e suas implicações na prática da flauta dita moderna; a valorização do repertório contemporâneo e brasileiro; a preocupação com o equilíbrio sonoro na performance; a atenção fenomenológica do musicista e sua adequação ao mundo atual; entre muitos outros. Foi possível constatar também a influência do ambiente pedagógico mais relevante na formação dos professores; os diferentes pesos e abordagens que os professores aplicam nos seus sistemas de ações pedagógicas; e que os professores ensinam a performance musical diretamente influenciados pela sua própria atuação artística.

Palavras chave: Pedagogia da Performance Musical. Flauta. *Esquemas de ação*.

SARTOR, João B. *Flute Pedagogy Performance by professors of Graduate Programs in Music of Brazil*. 2016. Thesis (Doctorate in Music) - Graduate Program in Music, Literature and Arts Center, Federal University of the State of Rio de Janeiro.

ABSTRACT

This study aims to observe, highlight and share relevant practices by professors upon teaching flute performance. To reveal the functioning of these practices, the researcher uses the concept of action schemas according to Piaget's cognitive theory, indicated by Education scholars. At the same time, the contents investigated include flute performance classifications generally employed addressed by Toff (2012), such as breathing and posture, sound, articulation, digital technique, style and interpretation and performance (playing). This Multiple Case Study was conducted among Music Graduate Professors of Brazil and their respective flute studios: Sergio Barrenechea (UNIRIO), Mauricio Freire (UFMG), Lucas Robatto (UFBA) and Leonardo Winter (UFRGS). From interviews with professors and students, classes recordings, notes, and professors' pedagogical texts, it was possible to write down their pedagogical actions. The data's analysis and synthesis led to the pedagogical action schemas and to the professors own action's system. Using the latest scientific and pedagogical framework of flute and musical performance the comparison approach to the professor's action schemas was held. From this point on, it was possible to show a broad comparative and comprehensive picture of the professors' "performance of pedagogy". This picture showed a wide line with the recent scientific and pedagogical framework, representing the tune of Brazilian production with current or edge trends on the world stage in this area. Among these items, they highlight a natural and relaxed posture and breathing; the "parameters" of sound; harmonics practice on the embouchure's motion, homogeneity and tuning; the importance of auditory perception and sound focus; vibrato's many variables; the use of different consonants and vowels; "internal" resonances; the "holistic" view of flute technique, the "flute" tract, the "acoustic flute" and their "ornamentation"; the adoption of a comprehensive and systematized technical system, or a technique applied to repertoire; an interpretative framework from literature sources, musical and auditory analysis; fidelity to the musical text; concern for the phrasing, upbeat inflection according to the concepts of note grouping; singing, musical gesture, dance, and rhetoric; the emphasis on contrasting elements of interpretation; the performance of historically informed movement and its implications in flute performance; the appreciation of contemporary and Brazilian repertoire; concern for the sound balance in performance; phenomenological attention of the musician and his adaptation to the contemporary world; among many others. It was also possible to observe the influence of the most relevant pedagogical environment in the professor's training; the different weights and approaches that professors apply in their pedagogical actions system; and that professors teach performance naturally influenced by their own artistic performance.

Keywords: Music Performance Pedagogy. Flute. *Action Schemas*.

SARTOR, João B. *Performance de la flûte pédagogie par les enseignants de musique supérieur du Brésil. 2016. Thèse (Doctorat en Musique) - Programme d'études supérieures en musique, département de littérature et art, Université Fédérale de l'État de Rio de Janeiro.*

RÉSUMÉ

Cette thèse vise à observer, mettre en évidence et de partager les pratiques pertinentes par des professeurs sur l'enseignement de la performance de la flûte. Pour révéler le fonctionnement de ces pratiques, le chercheur utilise le concept de schémas d'action en fonction de la théorie cognitive de Piaget, indiqué par des chercheurs de l'éducation. Dans le même temps, le contenu d'une enquête comprend des classifications de performance de flûte généralement employée traités par Toff (2012), telles que la respiration et la posture, la sonorité, l'articulation, la technique des doigts, le style et l'interprétation et de la performance (exécution). Cette étude de cas multiples a été menée auprès de professeurs de musique supérieures du Brésil et de leurs studios de flûte respectifs: Sergio Barrenechea (UNIRIO), Mauricio Freire (UFMG), Lucas Robatto (UFBA) et Leonardo Winter (UFRGS). D'après les entrevues avec les professeurs et les étudiants, l'enregistrement des classes, des notes et des textes pédagogiques des professeurs, il était possible d'écrire leurs actions pédagogiques. L'analyse et la synthèse des informations obtenues ont conduit à des schémas d'action pédagogiques et le propre système d'action des professeurs. En utilisant le dernier cadre scientifique et pédagogique de flûte et performance musicale a eu lieu l'approche de comparaison avec les schémas d'action du professeur. De là, il était possible de montrer un large tableau comparatif et complet de "La performance de la pédagogie» des professeurs. Cette image a montré une grande ligne avec le cadre scientifique et pédagogique récente, ce qui représente la hauteur de la production brésilienne avec les tendances actuelles ou de bord sur la scène mondiale dans ce domaine. Parmi ces éléments, ils mettent en évidence une posture naturelle et détendue a la respiration; les «paramètres» du son; pratique des harmoniques pour le mouvement des lèvres, l'homogénéité et l'intonation; l'importance de la perception auditive et de la focalisation du son; de nombreuses variables de *vibrato*; l'utilisation des consonnes et des voyelles différents; résonances «internes»; la vue «holistique» de la technique de la flûte, le «tractus de la flûte», la «flûte acoustique» et leur «ornementation»; l'adoption d'un système technique complet et systématisée, ou un technique appliqué au répertoire; un cadre d'interprétation des sources de la littérature, l'analyse musical et auditive; fidélité au texte musical; préoccupation pour le phrasé, l'inflexion de l'anacrusse selon les concepts de *note grouping*; le chant, le geste musical, la danse, et de la rhétorique; l'accent sur des éléments d'interprétation contrastée; la performance du mouvement historiquement informée et ses implications dans la performance de la flûte dit moderne; l'appréciation du répertoire contemporain et du Brésil; le souci de l'équilibre sonore de la performance; l'attention phénoménologique du musicien et de son adaptation au monde contemporain; parmi beaucoup d'autres. Il a également été possible d'observer l'influence de l'environnement pédagogique le plus pertinent dans la formation du professeur; les différents poids et approches que les professeurs appliquent dans leur système d'actions pédagogiques; et que les professeurs enseignent la performance naturellement influencés par leur propre performance artistique.

Mots clés: Pédagogie de la performance de la musique. Flûte. *Action Schemas*.

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1: Gráfico comparativo de trabalhos sobre Performance Musical	38
Figura 2: Gráfico sobre o crescimento dos trabalhos em Performance Musical nos congressos da ANPPOM (2009-2012).....	39
Figura 3: Sérgio Barrenechea	66
Figura 4: Barrenechea, o "facilitador"	80
Figura 5: Maurício Freire	81
Figura 6: Freire, o "mestre"	90
Figura 7: Lucas Robatto	90
Figura 8: Diagrama sobre as principais influências da professora Greiss-Armin	97
Figura 9: Robatto, o "cientista"	109
Figura 10: Leonardo Winter	110
Figura 11: Winter, o "treinador"	128
Figura 12: Postura normal e alinhada..	132
Figura 13: Postura ergonômica com a flauta.	134
Figura 14: Postura do corpo com a flauta, conforme Gilbert.	135
Figura 15: Três pontos de apoio na sustentação da flauta e postura alinhada	142
Figura 16: Coração e pulmões.	144
Figura 17: Traquéia e laringe (glote, epiglote e pregas vocais).....	145
Figura 19: Fisiologia respiratória.	146
Figura 20: Diafragma e estrutura óssea da região.	147
Figura 21: Ação do diafragma e caixa torácica.....	150
Figura 22: Variáveis altura (h) e largura (H) da embocadura,.....	176
Figura 23: Eixo tangente à flauta e a distância (W)	176
Figura 24: Envelope de ADSR.	193
Figura 25: Parte superior do aparelho fonador, com articuladores fixos e móveis.	202
Figura 26: Impulso	496
Figura 27: Onda	496
Figura 28: Esquema para respirações nos exercícios Impulso e Onda.....	496
Figura 29: Foto com os professores.....	678

LISTA DE QUADROS

	Página
Quadro 1: Entrevista 1.....	64
Quadro 2: Os quatro parâmetros da emissão sonora e seus efeitos nas variáveis musicais, conforme Barrenechea.....	67
Quadro 3: Variável timbre e suas características sonoras na flauta, conforme Barrenechea. ..	68
Quadro 4: Vogais, timbre e formato da embocadura, conforme Barrenechea.	73
Quadro 5: Parâmetros de vibrato, conforme Freire.	83
Quadro 6: Relação entre vogais e timbres, conforme Freire.	84
Quadro 7: Classificação de consoantes da Língua Portuguesa (BR).....	203
Quadro 8: Emprego de vogais conforme dinâmica e registro, sugerido por Mather.	210
Quadro 9: Articulações utilizadas pelos professores das referências pedagógicas.	223
Quadro 10: Articulações utilizadas pelos professores pesquisados.....	224

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	29
2 SEÇÃO TEÓRICA.....	37
2.1 Panorama conciso da pesquisa em Performance Musical no Brasil.....	37
2.2 <i>Esquemas de ação</i> pedagógicos na performance da flauta.....	42
2.3 Tradição oral e Pedagogia da Performance	51
2.4 Pedagogia da Performance da flauta e estudos científicos sobre flauta	54
2.5 Estudo de casos múltiplos.....	58
3 SISTEMA DE AÇÕES PEDAGÓGICAS NA PERFORMANCE DA FLAUTA.....	63
3.1 Professor Barrenechea, o "facilitador".....	66
3.2 Professor Freire, o "mestre"	81
3.3 Professor Robatto, o "cientista"	90
3.4 Professor Winter, o "treinador"	110
4 ANÁLISE DOS <i>ESQUEMAS DE AÇÃO</i> PEDAGÓGICOS DOS PROFESSORES EM CONTRAPONTO COM O REFERENCIAL PEDAGÓGICO E CIENTÍFICO.....	129
4.1 Postura e Respiração.....	130
4.1.1 Postura	130
4.1.2 Referencial científico.....	131
4.1.3 Referencial pedagógico	134
4.1.4 Contraponto entre professores e referências.....	137
4.1.5 Respiração.....	143
4.1.6 Referencial científico.....	143
4.1.7 Referencial pedagógico	151
4.1.8 Contraponto entre os professores e referências	161
4.1.9 Apoio	163
4.1.10 Gerenciamento da respiração e outros	164

4.2 Sonoridade e <i>vibrato</i>	168
4.2.1 Sonoridade	168
4.2.2 Referencial científico.....	169
4.2.3 Referencial pedagógico	177
4.2.4 Contraponto entre professores e referências.....	183
4.2.5 <i>Vibrato</i>	191
4.2.6 Referencial científico.....	191
4.2.7 Referencial pedagógico	194
4.2.8 Contraponto entre professores e referências.....	200
4.3 Articulação.....	201
4.3.1 Referencial científico.....	201
4.3.2 Referencial pedagógico	208
4.3.3 Contraponto entre professores e referências.....	217
4.4 Técnica digital	224
4.4.1 Referencial pedagógico	224
4.4.2 Contraponto entre professores e referências.....	231
4.5 Estilo e interpretação	238
4.5.1 Referencial pedagógico	238
4.5.2 Contraponto entre professores e referências.....	253
4.6 Performance em si (execução).....	261
4.6.1 Referencial pedagógico	261
4.6.2 Contraponto entre professores e referências.....	263
4.7 Outros itens relacionados à pedagogia e à performance.....	271
5 CONCLUSÕES	275
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	288
6.1 Livros, tratados, métodos, estudos, guias, partituras, exercícios sobre flauta e outros.....	298

7 ANEXOS - ESTUDOS DE CAMPO	303
7.1 Estudo Piloto - Dr. Sérgio Azra Barrenechea - UNIRIO.....	303
7.1.1 Biografia do professor Barrenechea	303
7.1.2 Pós-Graduação em Música da UNIRIO na subárea Práticas Interpretativas.....	304
7.1.3 Orientações acadêmicas do professor Barrenechea.....	306
7.1.4 Funcionamento das aulas do professor Barrenechea	306
7.1.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor Barrenechea	308
7.1.6 Michele I. Santana Manica, aluna de mestrado	309
7.1.7 João Batista Sartor, aluno de doutorado	315
7.1.8 Felipe Braz da Silva, aluno de final de bacharelado.....	320
7.1.9 Elisa Nunes de Matos, aluna de final de bacharelado	323
7.1.10 Aluno de início de bacharelado	326
7.1.11 Giselly Oliveira da Silva, aluna de início de bacharelado	329
7.1.12 Rômulo M. Batista Júnior, aluno de início de bacharelado.....	330
7.1.13 Entrevista 1 com o professor Barrenechea	332
7.1.14 Entrevista 2 com o professor Barrenechea	344
7.1.15 Questionário com os alunos do professor Barrenechea.....	348
7.1.16 Ações e esquemas pedagógicos do professor Barrenechea após questionário	350
7.1.17 <i>Esquemas de ação</i> pedagógicos na performance da flauta do professor Barrenechea	351
7.2 Estudo de Caso 2 - Dr. Maurício Freire Garcia - UFMG	357
7.2.1 Biografia do professor Freire.....	357
7.2.2 Pós-Graduação em Música da UFMG na subárea Performance Musical.....	357
7.2.3 Orientações acadêmicas do professor Freire	358
7.2.4 Funcionamento das aulas do professor Freire	359
7.2.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor Freire	360

7.2.6 Juliana M. Bonfim Rodrigues, aluna de mestrado.....	360
7.2.7 Alessandra Albuquerque de Carvalho, aluna de bacharelado	364
7.2.8 Thaís Fernandes R. Santos, aluna de doutorado	366
7.2.9 Richard Oliveira Cabral, aluno de bacharelado	368
7.2.10 Alef Caetano Silva, aluno de final de bacharelado.....	372
7.2.11 Alexandre C. Amaral Andrés, aluno de mestrado	375
7.2.12 Entrevista 1 com o professor Freire.....	379
7.2.13 Entrevista 2 com o professor Freire.....	396
7.2.14 Questionário com os alunos do professor Freire	396
7.2.15 Ações e esquemas pedagógicos do professor Freire a partir do questionário	398
7.2.16 <i>Esquemas de ação</i> pedagógicos na performance da flauta do professor Freire ..	399
7.3 Estudo de Caso 3 - Dr. Lucas Robatto - UFBA.....	415
7.3.1 Biografia do professor Robatto.....	415
7.3.2 Orientações acadêmicas do professor Robatto	416
7.3.3 Pós-Graduação em Música da UFBA na subárea Execução Musical	417
7.3.4 Funcionamento das aulas do professor Robatto	418
7.3.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor Robatto	420
7.3.6 Ana Júlia Bittencourt, aluna do Mestrado Profissional	420
7.3.7 Clara Letícia N. Correia, aluna de início de bacharelado	424
7.3.8 Felipe A. Alves Silva, aluno de bacharelado	428
7.3.9 João Liberato de Matos, aluno de doutorado.....	431
7.3.10 Solon Santana Manica, aluno de doutorado	435
7.3.11 Marina M. da Costa Penna, aluna de bacharelado.....	439
7.3.12 Andrea Bandeira Pereira, aluna do Mestrado Profissional.....	441
7.3.13 Berta Mascarenhas Pitanga, aluna de bacharelado	446
7.3.14 Rafael Dias do Nascimento, aluno de final de bacharelado	449

7.3.15 Eduardo Quintão Júnior, aluno do Mestrado Profissional.....	452
7.3.16 Entrevista 1 com o professor Robatto.....	455
7.3.17 Entrevista 2 com professor Robatto.....	489
7.3.18 Questionários com os alunos do professor Robatto.....	490
7.3.19 Ações e esquemas pedagógicos do professor Robatto a partir do questionário ..	494
7.3.20 Ações e esquemas do professor Robatto a partir de seus textos pedagógicos	495
7.3.21 <i>Esquemas de ação</i> pedagógicos na performance da flauta do professor Robatto	501
7.4 Estudo de Caso 4 - Dr. Leonardo Loureiro Winter - UFRGS	545
7.4.1 Biografia do professor Winter	545
7.4.2 Orientações acadêmicas do professor Winter	545
7.4.3 Pós-Graduação em Música da UFRGS na subárea Práticas Interpretativas.....	546
7.4.4 Funcionamento das aulas do professor Winter	547
7.4.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor Winter	549
7.4.6 Vinicius Dias Prates, aluno de mestrado	549
7.4.7 Ariel da Silva Alves, aluno de mestrado	555
7.4.8 Luciano Gularte Corrêa, aluno de bacharelado	561
7.4.9 Andre Sinico da Cunha, aluno de doutorado	566
7.4.10 Paola Barth, aluna de final de bacharelado.....	569
7.4.11 Rafael dos Santos Marques, aluno de bacharelado.....	573
7.4.12 Ianes Gil Coelho, aluno de mestrado.....	577
7.4.13 Entrevista 1 com o professor Winter	584
7.4.14 Entrevista 2 com o professor Winter	598
7.4.15 Questionários com os alunos do professor Winter	599
7.4.16 Ações e esquemas pedagógicos do professor Winter a partir do questionário....	601
7.4.17 <i>Esquemas de ação</i> pedagógicos na performance da flauta do professor Winter	602

7.5 Anexos gerais.....	633
7.5.1 DVD com vídeos do resumo da produção artística do autor da tese durante o doutorado e áudio das gravações de aulas e entrevistas dos estudos de caso.....	633
7.5.2 Resumo da produção artística	633
7.5.3 Referências da produção artística	639
7.5.4 Cópias do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).....	641
7.5.5 Foto com os professores participantes da pesquisa	678

1 INTRODUÇÃO

No campo da performance musical da flauta e da sua pedagogia¹, é notável constatar uma miríade de práticas e abordagens em contínua transformação. Algumas práticas adotadas são similares e abertamente aceitas pela comunidade "flautística", outras, são de certa forma relacionadas e não tão compartilhadas, e outras ainda, totalmente diversas e polêmicas e adotadas por certos nichos diferenciados ou indivíduos. Mesmo algumas destas práticas amplamente difundidas, com o passar do tempo, se tornam obsoletas ou dispensáveis, e vice-versa. Para exemplificar a espontaneidade e autenticidade desta "sadia confusão", o autor desta tese afirma que praticou a performance e a pedagogia da flauta, durante a sua trajetória profissional de mais de três décadas, de diferentes maneiras e sob diversas influências e abordagens. Ele chega a ponto de admitir que executou publicamente e ensinou a *Partita em Lá Menor*² (c. 1723) de J. S. Bach (1685-1750), BWV 1013, de tempos em tempos, sempre com uma distinta concepção de performance, e que, nesse sentido, a diferença entre a primeira e a última versão é abissal. E o que falar do "choque" pedagógico quando se passa a presenciar aulas regulares com um novo professor, e, até mesmo, em *master classes* em que alguns professores contrariam abertamente algumas práticas que foram ensinadas por outros? Alguma vez, com certeza, o leitor musicista já presenciou estas situações. Neste momento, respire fundo e agradeça a diversidade e a transitoriedade que formam o mosaico colorido da existência humana e artística neste planeta (fenomenologia)! Além disso, algumas gerações de prática e pensamento na depuração técnica e artística do instrumento, sem dúvida levam a algum "desenvolvimento" e à adoção de práticas mais eficazes, segundo a concepção artística (e filosófica) de uma determinada época ou tradição. Ou o flautista prefere ser um autodidata, e abdicar de mais de cento e cinquenta anos de prática pedagógica da flauta Boehm³? No final das contas, a decisão do intérprete será subjetiva, e cada um irá realizar a performance conforme a sua concepção (ou até deliberadamente contrariando ela) e intuição, mesmo com a avaliação e influência a que foi submetido! A partir deste contexto de questionamentos e

¹ Boa parte das argumentações concernentes à flauta que constam na tese podem ser analogamente estendidas para o campo da Pedagogia da Performance Musical, com destaque para os instrumentos de sopro e voz, e, considerando as limitações inerentes, para outros campos do conhecimento.

² As peças musicais citadas nesta tese constam no índice de partituras (item 6.1), logo após às referências bibliográficas.

³ O *schema*, que foi desenvolvido gradualmente por Theobald Boehm (1794-1881), durante o seu estudo sobre as medidas corretas para a distribuição acústica das alturas da então nova flauta, é praticamente o mesmo modelo adotado para a construção das flautas transversais atuais. O *schema* de Boehm foi apresentado na sua forma definitiva em 1862, na Exibição de Londres. (BOEHM, 1964, p. 39).

dúvidas é que esta tese se insere, na busca por respostas e novas indagações sobre a performance e pedagogia da flauta, a partir da experiência de quatro importantes professores flautistas brasileiros.

Como estes professores ensinam seus alunos a "tocar" flauta? Para elucidar esta questão, foi realizada uma profunda análise deste processo de ensino e aprendizagem entre os professores de pós-graduação⁴ no Brasil e seus alunos de performance em flauta envolvidos, através de um estudo comparativo e inclusivo em relação às referências pedagógicas e científicas recentes na área. O autor desta tese declara que, a partir da leitura e compreensão desta tese, é possível clarear muitas destas dúvidas e, com certeza, melhor compreender a construção sutil deste "mosaico colorido e transitório". O jogo de palavras, "performance da pedagogia", que também consta no título da tese, e não o já adotado "pedagogia da performance", visa enfatizar esta prática, ou seja, a ação pedagógica destes professores e o respectivo aprendizado de seus alunos.

Este estudo espera revelar as principais tendências e práticas destes quatro professores que sejam pertinentes de serem compartilhadas com a comunidade acadêmica e musical, em especial os flautistas. Através de um conceito garimpado entre pesquisadores em Educação, os *esquemas de ação* de Jean Piaget (1973), acrescidos de "pedagógicos na performance da flauta", foi possível alinhar a pesquisa e revelar e argumentar sobre uma grande parte destas ações pedagógicas mais significativas dos professores. Com as categorizações de performance, que constam no livro *The Flute Book* (TOFF, 2012) e sintetizam os conteúdos em geral mais abordados no ensino da flauta, como respiração e postura, sonoridade, articulação, técnica digital, estilo, performance, foi possível delimitar o principal conteúdo a ser estudado. Toda a análise deste processo, que já dura mais de cinco anos, entre planejamento e realização; ela foi possível a partir dos desdobramentos do amplo material coletado *in locuo* nas universidades, com os professores e seus respectivos estúdios de flauta, através de entrevistas, questionários, aulas gravadas, textos pedagógicos e anotações.

O presente estudo também busca ser comparativo e inclusivo, pois as práticas pedagógicas dos professores na performance representam, em geral, possibilidades de ação que podem ser realizadas desta ou daquela forma, com este ou aquele objetivo e ideia, e podem ser testadas e aplicadas pelo *performer* de maneira a escolher a sua melhor alternativa para o momento, sem necessariamente descartar as outras possibilidades. É claro, como já foi

⁴ Os professores envolvidos na pesquisa lecionam flauta na pós-graduação, graduação e, por vezes, na extensão. Portanto, os alunos envolvidos podem incluir todas estas etapas.

referido, alguns dos aspectos abordados podem ser polêmicos ou contraditórios, como, por exemplo, a contenda na performance do repertório antigo; mas, mesmo assim, as diferenças podem enriquecer a formação e ampliar o leque de ações, abordagens e pensamentos do intérprete.

As analogias realizadas com as referências pedagógicas e científicas visam embasar as ações destes professores com referência aos peritos e pesquisadores de diferentes endereços e tradições e aproximar a prática pedagógica do referencial científico. Neste caso, são apontados alguns pequenos "mitos" ou ações pedagógicas que não correspondem com o que realmente ocorre, mas que, na maioria das vezes, cumprem o seu objetivo didático. Como exemplo, a utilização errônea do termo "respiração diafragmática", que foi amplamente empregado pelos flautistas algumas décadas atrás (e continua sendo empregado) e que os professores pesquisados tratam de desconstruir, utilizando o termo mais correto de "respiração abdominal" e, ao mesmo tempo, adotando uma respiração que utilize de maneira mais harmoniosa as regiões baixa, média e alta do sistema respiratório. As ações pedagógicas anotadas e analisadas apresentam o princípio básico de que elas são relevantes para o flautista ou musicista, quer pela reiteração de ações comuns entre os professores peritos e sua correspondência com as referências, quer pela ênfase ou enfoque de determinadas ações, quer pela prática de ações inovadoras e diferenciadas desenvolvidas ou aplicadas particularmente, e que, por isso, urgem ser compartilhadas.

Nos atuais dezesseis Programas de Pós-Graduação (PPGs) em Música das universidades brasileiras, onze programas possibilitam a formação na subárea Práticas Interpretativas (Performance Musical) ou similares. Dentre estes, os programas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), possuem orientadores nesta subárea que são flautistas atuantes na performance e ensinam o instrumento na pós-graduação e graduação (ANPPOM; PPGs em Música da UFU, UFRN, UFPE; acessos em 30/09/2016). O Dr. Maurício Freire Garcia leciona na UFMG, tendo participações como convidado na Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESP) e Orquestra Sinfônica de Minas Gerais (OSMG), e participa do Grupo de Música Contemporânea da UFMG, entre outras atividades como solista e camerista. O Dr. Lucas Robatto é professor de flauta da UFBA, primeiro flautista da Orquestra Sinfônica da Bahia (OSBA) e atua com o Duo Robatto, entre inúmeras atividades envolvidas com a performance. O Dr. Leonardo Loureiro Winter é professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), flautista da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre (OSPA) e possui

uma extensa prática de música de câmara, especialmente com o Trio de Madeiras de Porto Alegre. O Instituto Villa-Lobos da UNIRIO contribui com dois professores flautistas no PPG em Música, subárea Práticas Interpretativas: a Dra. Laura Tausz Rónai é professora efetiva de flauta da UNIRIO desde 1997, lidera o grupo de pesquisa em Música Antiga e a Orquestra Barroca da UNIRIO (OBU), e se dedica também à apreciação e crítica musical, música de câmara e música contemporânea (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 30 jun. 2016); e o Dr. Sérgio Azra Barrenechea, que lecionou na Universidade Federal de Goiás (UFG) entre 1992 e 2006, foi primeiro flautista da Orquestra Filarmônica de Goiás, entre outras, e atua no Quinteto de Sopros de Brasília e Duo Barrenechea. Para delimitar o conteúdo da tese, foi escolhido um professor por instituição, no caso da UNIRIO, o professor Barrenechea, por ser ele mesmo o orientador⁵ do estudo e, naturalmente, pela afinidade e proximidade artística com o autor desta tese. Portanto, os quatro professores, juntamente com a professora Rónai, são flautistas peritos e professores atuantes, com carreira e formação sólidas e grande influência no ensino superior e prática da flauta no país, através das suas intensas produções artísticas e acadêmicas e inerentes lideranças. Estes professores contribuem para a formação de centenas de músicos brasileiros, trabalham em centros nacionais distintos, apresentam uma intensa participação que vai muito além das suas horas-aula e obtiveram as suas formações individuais em endereços nacionais e internacionais diversos.

A tese é dividida em quatro grandes seções, além das estruturas formais. A primeira parte (item 2) apresenta o direcionamento teórico da tese: um breve panorama da pesquisa na subárea de Práticas Interpretativas; a fundamentação teórica, com o conceito empregado de *esquema de ação* de Piaget (1973) e as categorizações de performance da flauta descritos por Toff (2012), que delimitam o escopo da tese; esta seção também introduz o referencial teórico relativo à pedagogia da flauta, à importância da tradição oral neste ensino, e às pesquisas científicas na área da performance da flauta; por fim, indica a metodologia aplicada, ou seja, uma pesquisa qualitativa com o estudo de casos múltiplos.

A segunda seção (item 3) apresenta uma condensação, ou seja, o resumo, a análise e a compilação de todo o trabalho de campo realizado, que consta nos Anexos (itens 7.1 a 7.4), representado pelo sistema de ações de cada professor, com destaque para um aspecto fundamental e peculiar sobre a ação pedagógica de cada professor, segundo o autor desta tese. O professor Barrenechea age como "facilitador", Freire, como "mestre", Robatto, "cientista",

⁵ Como as aulas e entrevistas foram gravadas e trabalhadas separadamente pelo autor da tese, concluiu-se que a proximidade com o orientador, mesmo ele sendo um dos professores pesquisados, não traria influências negativas à realização da mesma, dentro dos limites da intenção do pesquisador de se aproximar da neutralidade, apesar da natural afinidade entre ambos. Tudo isto se revelou procedente no desenrolar do estudo.

e Winter, "treinador". Esta seção busca tornar o texto principal mais acessível, pois a tese realiza um longo processamento dos *esquemas de ação*, que são reiteraões e variaões de ações aproximadas, e que, portanto, podem tornar a leitura cansativa e dispersa. Como o objetivo é preservar algumas considerações, termos chaves e uma aproximação com a linguagem empregada pelos professores, este item representa uma grande condensação dos textos da pesquisa de campo. Para compreender em profundidade como se desenrolou este processo da pesquisa, é necessário a leitura destes anexos, ou, ao menos, de um dos professores.

A terceira seção (item 4) apresenta um aprofundamento sobre as referências pedagógicas na performance da flauta e as referências científicas utilizadas na tese, neste caso, representadas por trabalhos empíricos e quantitativos, que são comparados às práticas pedagógicas dos professores. Foram adotados os estudos mais recentes, relevantes e acessíveis na área, contemplando livros, métodos, compêndios e estudos de professores de vários países e tradições, a grande maioria, redigidos por flautistas de reputação internacional, como os alemães Gustav Scheck (apud GUSTAFSON, 1993) e Werner Richter (1986), os franceses Michel Debost (1996) e Pierre-Yves Artaud (1996), os americanos Roger Mather (1980-1989, 1998), Thomas Nyfenger (1986), Ramson Wilson (1998), Nancy Toff (2012); os britânicos Geoffrey Gilbert (FLOYD, 1994) e Trevor Wye (1979-87), o irlandês James Galway (1982); e o brasileiro Celso Woltzenlogel (1984), entre outros. Nos trabalhos científicos se sobressaem a inestimável colaboração dos flautistas amadores e físicos Neville Fletcher (1974, 1975) e John W. Coltman (1972, 2006), entre outros, que dedicaram boa parte de suas vidas para realizarem esta aproximação entre flauta e ciência. É notável também a contribuição que novos pesquisadores e flautistas brasileiros estão realizando no campo pedagógico e científico da performance da flauta a partir da virada do milênio, aproximando a linguagem acadêmica com a do instrumentista, como, entre outros, os flautistas Costa D'Ávila (2000,2009), Teixeira (2000, 2014), Fuchs (2000), Harder (2003,2008), Louro-Hettwer (2004-2009), Homem (2005), Fonseca (2005, 2015), Coelho (2006), Souza (2008), Dalsant (2011), Siqueira (2012), Barbosa Jr. (2013), Daldegan (2014), Fonseca, Guimarães (2015), entre outros. Estes pesquisadores-flautistas possibilitaram a aproximação do autor desta tese com importantes referências atuais e também internacionais.

Depois das considerações e conclusões finais (item 5) e das referências bibliográficas (item 6), na quarta seção (item 7), constam os anexos que incluem a pesquisa de campo realizada. Esta parte corresponde ao estudo de casos múltiplos dos quatro professores, a partir do estudo piloto realizado na própria UNIRIO, junto ao professor Barrenechea, e, mais

adiante, com os outros professores nas suas instituições de origem. Esta seção apresenta os *esquemas de ação* pedagógicos gerais na performance da flauta utilizados pelo professor que levaram à elaboração do seu sistema de ações pedagógicas exposto na segunda seção (item 3). Na pesquisa de campo estão incluídos uma pequena biografia do professor, as suas orientações acadêmicas, um resumo da sua atuação no curso e de sua área de concentração; depois, os *esquemas de ação* coletados a partir da transcrição das aulas gravadas, das entrevistas com o professor, do questionário com os alunos e dos textos pedagógicos utilizados regularmente em aula pelo professor, este, mais precisamente, no caso de Robatto. Depois constam os anexos gerais, com vídeos e o resumo da produção artística deste autor durante o doutorado, um registro com fotos dos professores envolvidos e o autor da tese, e a documentação com o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE) de professores, alunos e instrumentistas envolvidos na pesquisa, liberando a utilização acadêmica deste trabalho, inclusive com os respectivos nomes dos indivíduos.

Este amplo estudo tem por objetivo realizar o registro escrito e midiático das práticas orais e tácitas dos professores, interpretando o material coletado de maneira a salientar as suas práticas pedagógicas quanto a performance musical em contraponto com as referências pedagógicas e científicas sobre o assunto, indicando referências de aspectos interdisciplinares sobre a pedagogia da performance musical, sobre a metodologia aplicada a esta área, e sobre as referências concernentes no campo da Educação. Os interessados em cursar flauta junto aos PPGs em Música do Brasil na subárea de Práticas Interpretativas (Performance) poderão constatar as tendências de ensino de seus cursos e professores. Este estudo também busca indiretamente incentivar iniciativas de ensino, pesquisa e extensão nestas áreas; incentivar musicistas e professores a realizarem ações de aprendizado acadêmico e contínuo; divulgar o material pedagógico e científico deste estudo de maneira a facilitar o acesso e a compreensão dos interessados; incentivar estudantes de música a terem uma visão inclusiva, ampla e colaborativa na aprendizagem de um instrumento musical. Esta pesquisa se destina a auxiliar a formação de flautistas, instrumentistas e cantores, sejam eles acadêmicos ou não, educadores musicais e docentes, e demais envolvidos, embasados nas propostas pedagógicas e tendências científicas relevantes da atualidade, sempre com a intenção de respeitar a ética profissional e buscando, dentro do possível, uma atualização, renovação, amplitude e democratização deste ensino.

Aliás, é importante ressaltar que este estudo engloba a pedagogia da performance da música realizada pelos professores flautistas dos PPGs em Música no Brasil em Práticas Interpretativas, e que, pela tradição deste ensino até aqui, se dedica principalmente ao

repertório erudito (de concerto) ocidental direcionado à flauta, principalmente entre os séculos XVII e XXI, com alguma ênfase ao repertório erudito brasileiro e algumas intervenções da música popular brasileira e ocidental, e, esporadicamente, de outros gêneros musicais.

2 SEÇÃO TEÓRICA

2.1 Panorama conciso da pesquisa em Performance Musical no Brasil⁶

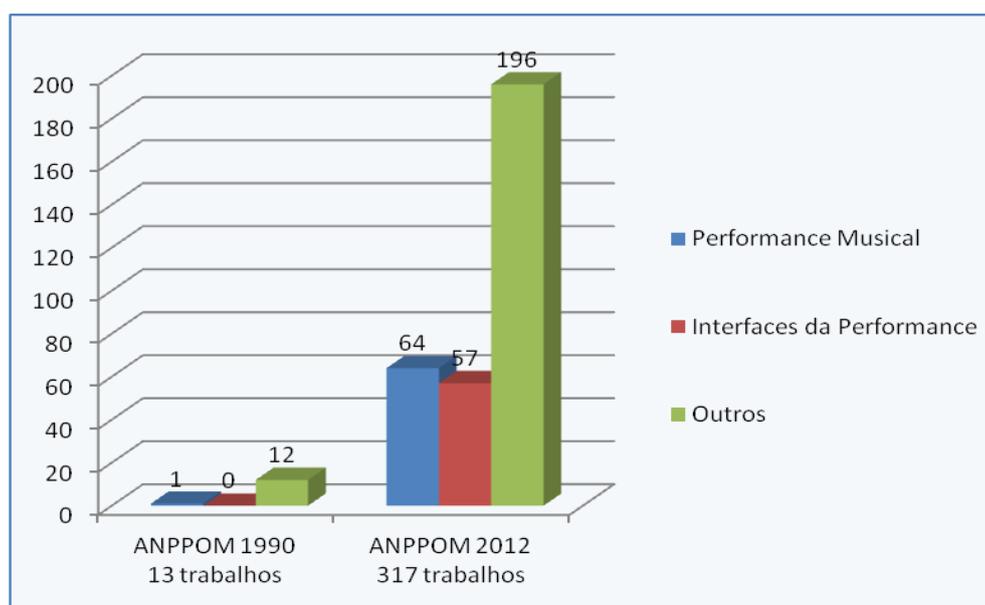
Conforme Borém e Ray (2012), o primeiro programa de pós-graduação em Música do Brasil foi criado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1980. Paulatinamente, novos programas em Música foram surgindo nas principais capitais e cidades brasileiras, se ampliando e se consolidando nas diversas regiões do Brasil, até atingir os dezesseis programas atuais. Em decorrência desta inserção na Academia, originaram-se associações nacionais e regionais, seminários, encontros, simpósios, e periódicos, que juntos estabeleceram foros privilegiados para o compartilhamento de trabalhos científicos em Música e interdisciplinaridades, entre os quais, alguns se dedicam consideravelmente à performance musical. Conforme a pesquisa realizada por Bórem (2001), das 585 teses e dissertações produzidas nos cursos de pós-graduação em Música das universidades federais brasileiras entre 1981 e 2001, menos de 20 destas teses abordaram o ensino do instrumento musical. Este panorama foi positivamente alterado principalmente devido a iniciativas de pesquisadores ligados à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Música (ANPPOM), Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), e Associação Brasileira de Performance Musical (ABRAPEM), e outras entidades vinculadas à academia, principalmente a partir da virada do século XXI. A ANPPOM, juntamente com a ABEM, fundadas respectivamente em 1988 e 1991, representam os órgãos máximos e mais tradicionais na difusão da pesquisa em Música no Brasil, sendo que a ABEM dedica-se naturalmente à Educação Musical e suas interfaces.

Através de uma análise das publicações da ANPPOM, é possível constatar o árduo caminho que a subárea Performance Musical percorreu para a sua consolidação no meio acadêmico brasileiro. Aquino (2003) e Barrenechea (2003) apontam os textos e participações do professor Marcello Guerchfeld nos encontros de 1996 e 1997 da ANPPOM como um

⁶ O termo Performance Musical (*music performance*) parece ser um desdobramento mais recente do termo Práticas Interpretativas (*performance practice*), empregados para designar subáreas próximas da Música. Provavelmente, esta preferência ocorre devido à influência de referências atuais utilizadas mais reiteradamente, especialmente advindas de países de língua inglesa, e que agregam mais campos à performance, em geral com um viés científico e mais relacionadas à execução musical. Relativo às artes, o termo performance é mais empregado no sentido original do inglês 'apresentação artística' (CAMBRIDGE. Acesso em 30 de set. de 2016), do que do português, que significa, em geral, 'desempenho' (PRIBERAM. Acesso em 30 de set. de 2016). Esta seção realiza um panorama baseado em pesquisas até 2012 com atualizações pontuais até 2015.

divisor de águas no desenvolvimento desta subárea nos meios acadêmicos brasileiros. Guerchfeld indagava: "Devemos ser docentes e pesquisadores? Docentes e instrumentistas? Ou talvez, instrumentistas e pesquisadores?" (GUERCHFELD, 1997, p. 43). Em 2001, no X encontro da ABEM em Uberlândia, o Grupo de Trabalho "Performance e Pedagogia do Instrumento", coordenado pela professora Sonia Ray, sugeriu a discussão de temas como a pesquisa e a formação do professor nesta subárea (Ray, 2001). Entre 2001 e 2008, alguns pesquisadores como Borém (2001, 2005), Del Ben e Souza (2007) continuavam a afirmar a existência de uma "escassez de trabalhos que venham aliar o estudo sistemático da performance ao estudo de processos pedagógicos relacionados com a mesma" (HARDER, p. 137, 2008b).

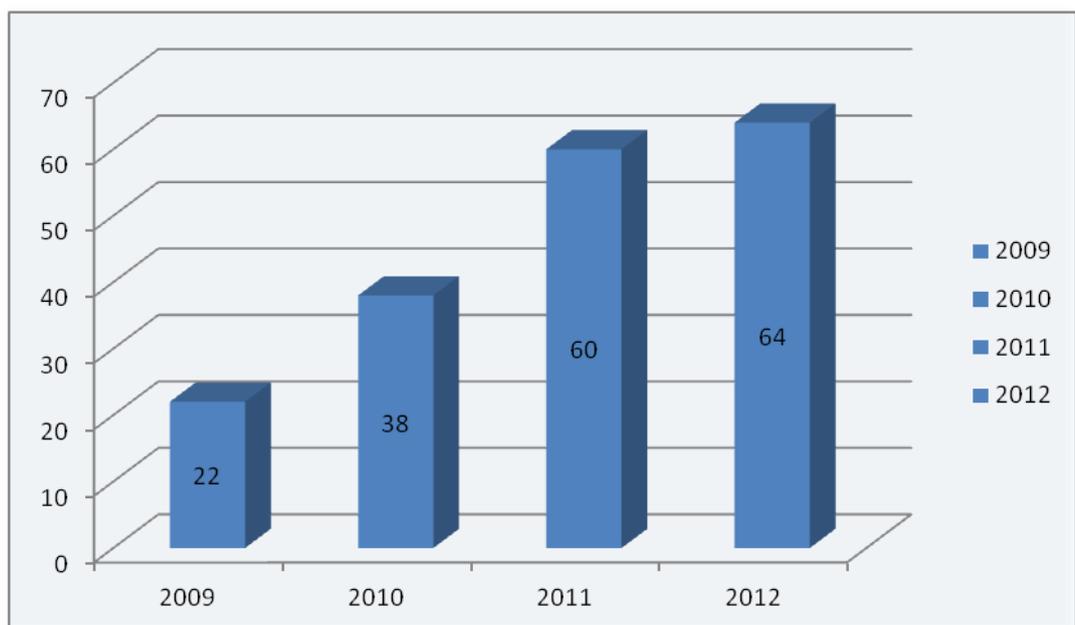
Borém e Ray (2012, p. 125-129) apresentam um panorama crítico da pesquisa em Performance Musical no Brasil. Conforme este artigo, o número de estudos em pós-graduação em Música no Brasil publicados nos anais da ANPPOM cresceu de 13 trabalhos na sua terceira edição em 1990 (Belo Horizonte) para 317 em 2012 (João Pessoa), partindo de 1 trabalho (7,7% do total) para 64 (20,8%) versando sobre a temática da Performance Musical nestes mesmos eventos, e somando-se aos 57 (18%) trabalhos nas outras subáreas em interfaces com a performance no encontro de 2012, se chega à soma de 121 (38,2)% trabalhos relativos à Performance Musical dos 317 do total do evento.



Fonte: Borém e Ray (2012)

Figura 1: Gráfico comparativo de trabalhos sobre Performance Musical entre o I Congresso da ANPPOM, em 1990, e o XXII, em 2012.

Nos encontros da ANPPOM entre 2009 e 2012, ocorreu um aumento progressivo e considerável de trabalhos em números absolutos na subárea Performance Musical: 22 trabalhos em 2009, 38 em 2010, 60 em 2011, 64 em 2012. Comparando-se as 10 categorias de interfaces com a Performance Musical propostas por Borém e Ray (2012), nos encontros de Uberlândia, em 2011, e João Pessoa, em 2012, percebe-se que os campos tradicionais ligados ao Ensino, Musicologia e Análise Musical permanecem importantes, e a interface Performance e Música Popular, que foi ausente nos primeiros congressos da ANPPOM, se mostra bastante consolidada. Observando este universo de pesquisas somente em Performance Musical, os estudos relacionados com Ciências da Saúde, que antes só constavam em periódicos começaram a despontar. Os estudos que abordavam a Literatura do instrumento permaneceram estáveis em patamar mediano. "Entretanto, a atuação do pesquisador em performance em algumas interfaces diretamente ligadas à sua rotina de realização artística não [foi] relevante" (*Ibid.*, p. 129), sendo que o Idiomatismo instrumental e Edição de partituras estão praticamente ausentes, enquanto os trabalhos relativos à Técnica de Execução e à Composição, este através da colaboração entre intérprete e autor, demonstram um certo declínio. Apesar de manter uma produção consistente, a interface "Performance Musical e Análise Musical ainda carece de uma reflexão sobre as aplicabilidades de seus resultados na realização musical" (*Ibid.*, p. 161).



Fonte: Borém e Ray (2012)

Figura 2: Gráfico sobre o crescimento dos trabalhos em Performance Musical nos congressos da ANPPOM entre 2009 e 2012.

A partir do grupo de trabalho em Performance Musical da ANPPOM, foi fundada em 2011 a ABRAPEM, durante o XXI Encontro, em Uberlândia. Esta nova associação é voltada para as atividades de pesquisa e ensino relacionadas especificamente à performance. Em 2013, foi realizado o primeiro encontro promovido pela associação em Porto Alegre, o *Performa 2013* (DOMENICI, 2013). Este evento internacional incorporou a ABRAPEM numa parceria com a Universidade de Aveiro, de Portugal, que sediou os encontros anteriores do *Performa*, em 2007, 2009 e 2011, com a presença contundente de pesquisadores portugueses e brasileiros, entre outros. A ABRAPEM busca "apoiar e apresentar perspectivas inovadoras em investigação sobre performance musical, incentivando o diálogo interdisciplinar" (ABRAPEM, acesso em: 10 nov. de 2013). A edição de 2013 teve como temática principal a pesquisa Artística em Performance Musical e apresentou 112 comunicações versando sobre a performance e suas interfaces. Entre as comunicações, 23 foram recitais/conferências, incluindo a performance ao vivo em conjunto com a comunicação do artigo. O II encontro da ABRAPEM, em 2014, foi realizado na cidade de Vitória, e o *Performa 2015*, com a parceria da Universidade de Aveiro, foi realizado nesta universidade.

Dentro desta perspectiva de crescimento, pode-se destacar os Seminários Nacionais de Pesquisa em Música (SEMPERMs) da Universidade Federal de Goiás (UFG), os Simpósios de Cognição e Artes Musicais (SIMCAMs) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), os Simpósios Brasileiros de Pós-Graduados em Música (SIMPOMs) da UNIRIO, os Simpósios Nacionais de Pesquisa em Performance Musical (SNPPMs), realizado nos anos de 2000 e 2002, e as revistas *Opus*, da ANPPOM, *Per Musi*, da UFMG e *Musica Hodie*, da UFG, que dedicam boa parte de sua produção à Performance Musical e à sua pedagogia e outras tantas iniciativas institucionais ou isoladas de pesquisadores que mudaram o panorama desta área no Brasil. O levantamento de Cerqueira (2011a) também corrobora que esta notável mudança está acontecendo. Entre 2001 e 2011, mais de 300 dissertações e teses sobre pedagogia e performance do instrumento foram realizadas no Brasil, ou seja, um incremento de aproximadamente 100% nos últimos dez anos em relação aos vinte anos do período entre 1980 e 2000 (153 dissertações e teses).

Borém e Ray (2012) problematizam algumas singularidades da pesquisa em Performance Musical no Brasil que atrasam seu desenvolvimento. Uma parcela significativa dos docentes brasileiros com doutorado em performance estudaram nos EUA e foram orientados por pesquisadores das subáreas de Educação Musical ou Musicologia. "Isto resultou em pesquisas inadequadas ao perfil do aluno de performance, [...] com pouca ou nenhuma conexão com a performance, [ou sem o emprego de] metodologias adequadas, [ou

seja, adotando] perfis de pesquisadores ‘quase’ musicólogos ou ‘quase’ educadores" (*Ibid.*, p. 141). Em outros casos, estes alunos foram orientados por musicistas sem experiência em pesquisas consolidadas. Para os autores existe "uma carência na realização de estudos sobre os processos criativos e de aprendizagem da performance" (*Ibid.*, p. 144). Os autores também criticam a falta de historiografias ou revisões de literatura sobre a pesquisa em performance publicadas no Brasil, obrigando os pesquisadores a recorrer a fontes metodológicas do exterior. Segundo eles, o modo como as pesquisas em performance são divulgadas e publicadas também são inquietantes. Muitos estudos não chegam a ser apresentados nos congressos nacionais e ficam abandonados nas estantes das bibliotecas ou no portal CAPES, sem uma divulgação pública real, também devido a problemas em relação à forma como o próprio autor elabora suas informações sobre o conteúdo do trabalho. Segundo os autores, "mais grave ainda é a defasagem entre a qualidade da escrita acadêmica dos pesquisadores da Performance Musical e dos demais pesquisadores em Música; [pois] fica clara a contradição entre as pressões de uma agenda triplamente carregada (como docente, *performer* e pesquisador)" (*Ibid.*, p. 160), por vezes ampliada por uma demanda extensionista, na produção de eventos junto à comunidade, e administrativa, quando o *performer* é chamado a colaborar na gerência das instituições e sociedades em que participa. Além disso, a subárea da Performance Musical, "devido às suas interseções com outras subáreas de música e outros campos do conhecimento na pesquisa, cada vez mais exige uma formação eclética e universalista" (*Ibid.*, p. 161).

Borém e Ray (2012) apontam algumas soluções para a subárea. Eles apresentam várias sugestões aos pesquisadores, começando por uma autoavaliação quanto à viabilidade metodológica e relevância de seus projetos de pesquisa. Sugerem a associação a pesquisadores que atuam em outros campos formando grupos de pesquisa através da "interdisciplinaridade por meio da colaboração" (*Ibid.*, p. 161); a busca por novos segmentos de colaboração, como as Ciências da Saúde e Música Popular; "reforçar as tradições de colaboração [...] com a Musicologia (especialmente nas práticas de performance histórica ou atuais)" (*Ibid.*, p. 161); e uma renovação da Análise Musical, buscando uma maior "aplicabilidade de seus resultados na realização musical" (*Ibid.*, p. 161). Nas interfaces mais próximas à Performance Musical em si, como Técnicas de Execução e Idiomatismo, os autores enfatizam a necessidade da "realização de estudos sobre os processos criativos e de aprendizagem da performance" (*Ibid.*, p. 161). "Permanecem adormecidos os estudos [em Composição com a] colaboração compositor-intérprete, [...] e a Pedagogia da Performance (abordagens instrumentais específicas)" (*Ibid.*, p. 161).

Corroborando esta linha de pensamento de Borém e Ray, esta pesquisa se insere nesta corrente pelo fortalecimento da pedagogia e performance da Música, em especial referentes à flauta, entrelaçando-se com a subárea da Educação Musical e outros campos afins, como será desenvolvido nos próximos itens. Este estudo e outros, que trilham nesta direção, apresentam o potencial de registrar e ampliar a análise da prática pedagógica de muitos professores de instrumento (e voz) pelo Brasil e em endereços de relevância no exterior, aglutinando as práticas e os sistemas pedagógicos característicos de cada qual e compartilhando-os com a comunidade. Portanto, esta pesquisa tenciona participar desta onda cada vez maior de trabalhos organizados pelos pesquisadores-*performers*-docentes, que, oriundos da tradição de *performers*-docentes, apresentam uma significativa participação nas escolas de Música pelo Brasil e podem contribuir ainda mais para solidificar e difundir o conhecimento para além deste campo.

2.2 Esquemas de ação pedagógicos na performance da flauta

Como os professores ensinam os seus alunos a tocar a flauta? Estas práticas pedagógicas são relevantes e passíveis de serem anotadas, analisadas, confrontadas com as referências científicas e pedagógicas na área e compartilhadas? Não seriam elas os "procedimentos, técnicas, 'macetes', sugestões, conselhos, possibilidades, soluções típicas, estratégias viáveis" (TARDIF, 2011, p. 159) empregadas ao longo dos anos no ensino-aprendizagem de um instrumento musical? Seria possível reduzir todos estes termos a um conceito comum?

Ao buscar respostas de uma maneira mais ampla entre os educadores, despontaram algumas abordagens atuais que se fundamentam na epistemologia da prática docente. Além de uma valorização da formação profissional do professor, elas intentam uma aproximação entre teoria e prática, possibilitando "a construção de conhecimentos por parte dos professores a partir da análise crítica (teórica) das práticas e da ressignificação das teorias a partir dos conhecimentos da prática (práxis)" (PIMENTA, 2012, p. 51). Estas abordagens incluem, entre outras, os estudos sobre *saberes docentes*, *competências* profissionais e *professor reflexivo*. Elas exercem uma grande influência na Educação dos países da Europa e Américas, incluindo o Brasil, e foram difundidas a partir da década de 1980 (ARAÚJO, 2006, p. 141). A partir da análise destes estudos, dois conceitos se mostraram claramente condizentes com as questões colocadas acima e têm sido utilizados por importantes pesquisadores em Educação. Ambos os conceitos se entrelaçam e por vezes se confundem, mas são oriundos de áreas

distintas: o conceito de *habitus*, renovado principalmente pelo filósofo e sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002), e o conceito de *esquemas de ação*, formulado pelo psicólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980).

O educador Maurice Tardif⁷ argumenta que *habitus* são "certas disposições adquiridas na e pela prática real" (TARDIF, 2011, p. 49). Trazendo esta definição para o que concerne à Educação, o exercício diário da docência exige "improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações [...] transitórias e variáveis, [em um] contexto de múltiplas interações" (*Ibid.*, p. 49). Desta forma "o *habitus* pode transformar-se num estilo de ensino, em 'macetes' da profissão e até mesmo em traços da 'personalidade profissional': eles se manifestam, então, através de um 'saber-ser' e um 'saber-fazer' pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano" (*Ibid.*, p. 49).

Ao relacionar a "educação enquanto arte" (*Ibid.*, p. 154-161) como uma das possibilidades de concepções de prática em educação, Tardif aproxima a atividade do educador com a do artesão, que apresenta paralelos significativos no ensino da performance musical. "Enquanto atividade específica, a arte se baseia em disposições e habilidades naturais, em *habitus* específicos, ou seja, em disposições desenvolvidas e confirmadas pela prática e pela experiência de uma arte específica" (*Ibid.*, p. 157). Educador e artesão analogamente desenvolvem "ideias [a partir de objetivos práticos], conhecimentos e saberes [sobre o material trabalhado], receitas [comprovadas pela sua arte], habilidades individuais, [e] a tradição e a experiência, fonte de bons hábitos, isto é, de 'maneiras-de-fazer', de 'truques', de 'maneiras-de-proceder' comprovadas pelo tempo e pelos êxitos sucessivos" (*Ibid.*, p. 159).

Tardif se questiona sobre o conteúdo e a forma de validação de pesquisas sobre os saberes práticos dos docentes, que são similares e ao mesmo tempo elucidativas às questões deste estudo:

Os profissionais de ensino desenvolvem e/ou produzem realmente 'saberes' oriundos de sua prática? Se a resposta é positiva, por que, quando, como de que forma? Trata-se realmente de 'saberes'? Não seriam, antes, crenças, certezas sem fundamentos, *habitus*, no sentido de Bourdieu, ou *esquemas de ação* e de pensamento interiorizados durante a socialização profissional e até no transcorrer da história escolar ou familiar dos professores...? Se trata-se realmente de 'saberes', como chegar até eles? Bastaria interrogar os professores? [...] Seria preferível observá-los? O que se deve observar, exatamente? [...] Não temos respostas prontas para essas perguntas, mas mesmo assim elas merecem ser feitas [...] Precisamos de ferramentas conceituais e metodológicas para guiar nossos esforços na compreensão do que são as interações de diversas fontes na cabeça e nas ações dos educadores (*Ibid.*, p. 184-185).

⁷ Maurice Tardif é professor titular da Universidade de Montreal, é filósofo e sociólogo de formação e uma referência mundial na área dos saberes e da formação profissional do docente.

Transpondo para a realidade deste estudo, a prática pedagógica dos professores é realmente relevante e é oportuno pesquisá-la? O próprio Tardif sugere:

O 'saber-ensinar-na-ação' supõe um conjunto de saberes e, portanto, um conjunto de competências diferenciadas. Para ensinar, o professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de *hábitos, rotinas e truques do ofício*; deve possuir uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilha com seus alunos, deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com certa autenticidade, diante de seus alunos (*Ibid.*, p. 178, grifo nosso).

O educador Philippe Perrenoud⁸ complementa, ressaltando o estudo das ações do professor:

É possível estudar as concepções e conhecimentos pedagógicos explícitos de um professor, mas também pode-se estudar o que ele faz realmente ao agir. [...] O professor possui competências, regras, recursos que são incorporados ao seu trabalho, mas sem que ele tenha, necessariamente, consciência explícita disso. O saber fazer parece ser mais amplo que o seu conhecimento discursivo (PERRENOUD, 2013, p. 213).

Perrenoud cita a definição de *esquemas de ação* que consta no livro *Biologia e conhecimento*⁹ de Piaget e afirma que "a competência apresenta todas as características" de *esquemas de ação* (*Ibid.*, p. 51). Ele aponta similaridades entre os conceitos de Piaget e de *habitus* de Bourdieu, conectando-os à sua abordagem das competências:

Poderíamos falar sobre a existência de um 'macroesquema' para designar aquilo que fundamenta a colocação em sinergia, a coordenação, a orquestração de conhecimentos, as habilidades, as atitudes, os valores que asseguram a 'escolha' do curso da ação que melhor convém à situação. Coloco o termo 'escolha' entre aspas, pois a competência permite uma forma de pilotagem automática e o ator, em casos extremos, se vê agir 'naturalmente', do modo que Bourdieu denominaria 'a ilusão da espontaneidade'. Trata-se da ação exprimindo o hábito, isto é, um conjunto de esquemas parcialmente inconscientes (o inconsciente prático de Piaget) ou pré-refletidos que funcionam 'no estado prático'. [...] Isso não significa que o agir competente parcialmente automatizado prescindia totalmente da consciência e da decisão. Eu diria que a rotinização de uma parte do funcionamento intelectual e corporal permite que o ator concentre a reflexão e a deliberação interna em relação aos aspectos singulares da situação, [...] àquilo que exige uma adaptação ou uma diferenciação da trama, incluindo também a busca de determinados novos recursos (*Ibid.*, p. 52).

A argumentação de Perrenoud sobre "esquemas pré-refletidos", "reflexão" e "rotinização", abre espaço para a discussão sobre outra temática importante, a do "professor reflexivo", que também coloca significativa importância nas ações e hábitos dos professores.

⁸ Philippe Perrenoud é professor da Universidade de Genebra. Ele é referência mundial em pesquisas sobre o ensino das *competências* e da formação profissional dos docentes.

⁹ Esta citação de Piaget que Perrenoud se refere é citada logo mais adiante, na página 34.

O educador Donald Schön¹⁰ sugere que a atividade profissional do ensino pode ser desenvolvida através de três partes fundamentais: o "conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação" (SCHÖN, 2000, p. 32). A primeira refere-se ao saber-fazer, aos pensamentos e habilidades que o professor é capaz de aplicar na ação. Em algumas ocasiões em que um fator momentâneo pode interferir em alguma atividade rotineira, o professor pode reorientar a sua ação mediante a reflexão no momento em que a ação ocorre, ou mais adiante com a reflexão sobre a ação ocorrida. Esse conceito permite ao educador analisar a sua prática a fim de entendê-la e reconstruí-la, baseada na reflexão sobre suas ações. Analisar as ações dos professores de instrumento musical é tarefa similar que o próprio Schön se propôs ao descrever uma *master class* em performance musical, exemplificando a sua visão do papel do professor na tripla tarefa de instrução como um prático reflexivo. O educador José Gimeno Sacristán¹¹, em sintonia com a abordagem reflexiva, complementa:

A formação do professor deve considerar o significado do que P. Bourdieu discutiu há muito tempo, o *habitus*, como forma de integração entre o mundo das instituições e o mundo das pessoas. O *habitus* em educação é mais importante do que a ciência e do que os motivos. O *habitus* é cultura, é costume, é conservadorismo, mas é, também, continuidade social e, como tal, pode produzir outras práticas diferentes das existentes (GIMENO SACRISTÁN, 2012, p. 102).

O conceito de *habitus* apresenta uma longa gênese. "*Habitus* é uma noção filosófica antiga, originada no pensamento de Aristóteles (384-322 A.C.) e na Escolástica¹² medieval, que foi recuperada e retrabalhada a partir da década de 1960, pelo sociólogo Pierre Bourdieu" (WACQUANT, 2007, p. 64). Aristóteles, argumentando sobre a virtude, definiu *hexis* como "um estado adquirido e firmemente estabelecido do caráter moral que orienta nossos sentimentos e desejos em uma situação e, como tal, a nossa conduta" (*Ibid.*, p. 65). Mais tarde, esta noção grega foi traduzida e expandida para o latim pela definição de *habitus* de São Tomás de Aquino (1225-1274), conforme a tradição Escolástica, significando a "capacidade para crescer por meio da atividade, ou disposição durável suspensa a meio caminho entre potência e ação propositada" (*Ibid.*, p. 65). Já no limiar do século XX, o sociólogo Émile Durkheim (1858-1917) conecta *habitus* à educação e outros inúmeros pensadores, entre eles Max Weber (1864-1920) e Edmund Husserl (1859-1938), se utilizaram deste conceito

¹⁰ Donald Schön (1930-1997) foi pedagogo e professor do MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts) e seus estudos são referência mundial sobre a reflexividade do docente.

¹¹ Gimeno Sacristán é professor e pedagogo da Universidade de Valência, Espanha.

¹² A Escolástica, pensamento cristão dominante nas universidades medievais europeias entre os séculos XI e XIV, visava conciliar a fé cristã com um sistema de pensamento racional, especialmente o da filosofia grega (SPINELLI, 2013).

(SETTON, 2002, p. 61). Porém, é nos estudos de Bourdieu que se encontra a mais importante renovação do conceito:

Habitus é um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas (BOURDIEU, 1983, p. 65).

A abordagem de Bourdieu foi considerada inovadora porque rompeu com a dualidade entre sujeito e sociedade, entre subjetivo e objetivo, compatibilizando o contrassenso aparente entre a realidade exterior e as realidades pessoais expressando a "troca constante e recíproca específica entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades" (SETTON, 2002, p. 63). Bourdieu revela um processo dialético entre indivíduo e sociedade ou um "duplo processo de interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade" (BOURDIEU, 1983, p. 47). O *habitus* é, sobretudo, um conjunto de "esquemas de percepção, apreciação e ação [precisamente assimilados, que são estimulados ou pressionados por uma conjuntura social, ou seja, através de] uma subjetividade socializada" (*Id.*, 1992, p. 101).

O *habitus* assume uma "capacidade social e fenomenológica, [influenciada pelo] tempo, lugar [e pelas] distribuições de poder; [é] transferível a vários domínios da prática" (WACQUANT, 2007, p. 66). O *habitus* apresenta similaridades entre indivíduos com modos de vida também próximos; sendo "durável, mas não estático ou eterno" (*Ibid.*, p. 67), representando um processo contínuo e aberto a novas experimentações. O *habitus* é "dotado de inércia incorporada, tendendo a produzir práticas moldadas depois das estruturas sociais que o geraram [com] uma defasagem entre as determinações passadas [e] as atuais" (*Ibid.*, p. 68). "É aquilo que confere às práticas sua relativa autonomia no que diz respeito às determinações externas do presente imediato" (BOURDIEU, 1990, p. 56). O *habitus* possibilita, ao mesmo tempo, um "princípio de sociação e de individuação" (WACQUANT, 2007, p. 70). Sociação, porque as classificações de percepções, apreciações e ações são compartilhadas de alguma maneira por aqueles que foram "submetidos a condições e condicionamentos sociais similares"; [por exemplo,] um *habitus* burguês, um *habitus* feminino" (*Ibid.*, p. 70), e, porque não, um *habitus* dos professores de flauta durante suas práticas pedagógicas. Individuação, porque cada sujeito, tendo uma "trajetória e uma localização únicas no mundo, internaliza uma combinação incomparável de esquemas" (*Ibid.*, p. 70). Neste conceito, Bourdieu utiliza frequentemente a definição de "campo [para

designar] o lócus onde se trava uma luta concorrencial entre os atores em torno de interesses específicos que caracterizam a área em questão" (ORTIZ, 1994, p.19). Muitos estudos sobre *habitus* já foram realizados e demonstram que a "convocação e o emprego dos esquemas cognitivos e motivacionais [...] são acessíveis à observação metódica e empírica" (WACQUANT, 2007, p. 70), portanto, são suscetíveis à validação e relevância de pesquisas nesta área. A citação de "esquemas cognitivos e motivacionais", de "uma matriz de percepções, apreciações e ações" e de "transferência analógicas de esquemas", exemplificam as muitas aproximações entre os conceitos de *habitus* de Bourdieu e *esquemas de ação* de Piaget.

As pesquisas sobre o comportamento infantil de Piaget em meados do século XX conduziram-no à formulação da Epistemologia Genética¹³ e da Teoria do Conhecimento. Ele constatou nestes estudos "a existência não consciente para a criança, de uma estrutura lógica subjacente às suas ações, cujo desenvolvimento culminará na estrutura lógica, propriamente dita, do pensamento" (MARÇAL, 2009, p. 12). A partir desta revelação, um dos eixos principais do seu estudo passa a ser a ação:

Conhecer não consiste, com efeito, em copiar o real, mas agir sobre ele e transformá-lo (na aparência ou na realidade), de maneira a compreendê-lo em função dos sistemas de transformação aos quais estão ligadas estas ações, [isto] exprime o fato fundamental de que todo conhecimento está ligado a uma ação e que conhecer um objeto ou acontecimento é utilizá-los, assimilando-os a *esquemas de ação*, [pois] todo conhecimento contém sempre e necessariamente um fator fundamental de assimilação, o único a conferir significação ao que é percebido ou concebido (PIAGET, 1973, p. 13-14).

As estruturas do desenvolvimento cognitivo e da assimilação de *esquemas de ação* compreendem desde as ações mais elementares até as operações mais complexas:

Dizer que todo conhecimento supõe uma assimilação e consiste em conferir significações vem a ser [...] afirmar que conhecer um objeto implica incorporá-lo a *esquemas de ação*, e isto é verdade desde as condutas sensório-motoras elementares até às operações lógico-matemáticas superiores (*Ibid.*, p. 17).

No seu livro *Biologia e Conhecimento*, Piaget compara as "regulações orgânicas" com os processos de desenvolvimento cognitivos. Ele define literalmente *esquemas de ação*:

¹³ A Epistemologia Genética "analisa os processos envolvidos na gênese das estruturas necessárias à aquisição dos conhecimentos, principalmente na medida em que esses processos estão presentes no âmbito do pensamento científico e se referem à transição existente entre a passagem de um estágio de menor conhecimento a outro mais avançado" (INHELDER, 1974, p. 40).

As ações, com efeito, não se sucedem ao acaso, mas se repetem e se aplicam de maneira semelhante a situações comparáveis. Mais precisamente, reproduzem-se tais quais se aos mesmos interesses correspondem situações análogas, mas se diferenciam ou se combinam de maneira nova se as necessidades e as situações mudam. Chamaremos *esquemas de ações* o que, numa ação, é assim transponível, generalizável ou diferenciável de uma situação à seguinte, ou seja, o que há de comum nas diversas repetições ou aplicações da mesma ação (*Ibid.*, p. 16).

Piaget afirma que as ações e seus esquemas são influenciados pela "hereditariedade, [pelo] meio [e por um] sistema de autorregulação inerente a cada organismo-sujeito" (*Ibid.*, p. 18):

O conteúdo de cada *esquema de ação* depende em parte do meio e dos objetos ou acontecimentos aos quais se aplica. Mas isto não significa absolutamente que sua forma ou funcionamento sejam independentes de fatores internos. Em primeiro lugar, desde níveis dos celenterados e dos equinodermos as ações dependem de um sistema nervoso, o qual, por mais elementar que seja, é herdado [...]. Por outro lado, mantendo-nos no plano do comportamento, um esquema nunca tem começo absoluto, mas deriva sempre, por diferenciações sucessivas, de esquemas anteriores que remontam progressivamente até os reflexos ou movimentos espontâneos iniciais. Em terceiro lugar, e, sobretudo, um esquema admite sempre ações do sujeito (organismo) que não derivam, como tais, das propriedades do objeto (do meio) (*Ibid.*, p. 18).

Os *esquemas de ação* representam as condições cognitivas fundamentais à ocorrência de uma ação. Para uma ação ser desencadeada é necessária uma estrutura cognitiva anterior que a sustente e possibilite sua execução; no momento da ação esta estrutura também está em atividade; após determinada ação, a estrutura é de certa forma transformada por tal ação ocorrida. Este processo engloba a "adaptação", [entre] seus polos de assimilação e acomodação" (MARÇAL, 2009, p. 33). A acomodação "se apresenta no funcionamento do sistema de *esquemas de ação* se modificando para que haja maior integração de dados do meio" (*Ibid.*, p. 33) pela assimilação. "Tal estrutura é um todo organizado que, ao adaptar-se, isto é, ao assimilar elementos do meio e acomodar-se transformando-se a esse meio, se reorganiza" (*Ibid.*, p. 34). "A adaptação [...] se consolida pelo equilíbrio entre assimilação e acomodação" (*Ibid.*, p. 34). Em determinada fase do desenvolvimento cognitivo da criança e com efeitos duráveis por toda a vida do sujeito, a acomodação é representada por um predomínio da "imitação [e a] assimilação [por um predomínio] do jogo, [que] se caracteriza pela repetição por puro prazer funcional dos esquemas do sujeito ao objeto assimilado" (JUSTI, 2011, p. 55). O "prazer funcional do jogo [abre espaço para várias atividades cognitivas, inclusive a] criatividade" (*Ibid.*, p. 55). Quando os *esquemas de ação* do sujeito se adaptam de forma mais aprimorada ao real por meio da assimilação e acomodação de estruturas inteligentes ocorre o conhecimento.

Piaget descreve a ação como uma ocorrência temporal momentânea e singular. "A ação entendida como aquilo que está presente em todas essas ações singulares é que nos leva ao conceito de *esquemas de ação*" (MARÇAL, 2009, p. 29). Desta forma é possível afirmar que "uma ação é uma ocorrência de um *esquema de ação*, que se apresenta então como um tipo, justamente aquilo que a torna condição necessária para o conhecimento" (*Ibid.*, p. 29). Neste caso, ocorre um "pseudo-paradoxo [entre a ação efêmera e a estrutura de ação], que é generalizável, transponível ou diferenciável" (*Ibid.*, p. 29). Ao ser observado um conjunto de ações em um sujeito durante algum espaço de tempo, é possível "delinear as lógicas comparativas equivalentes ou diferenciáveis entre essas ações" (*Ibid.*, p. 29). "A determinação dessa equivalência entre ações é, em parte, relativa ao observador", [visto que este] avalia de fora a semelhança entre as ações [e estabelece] uma classificação" (APOSTEL *et al*, 1957, *apud* MARÇAL, 2009, p. 30). "Essa classificação será 'natural' na medida em que ela poderá seguir a ordem das filiações por diferenciação progressiva das condutas" (*Ibid.*, p. 30). A ação pode ser definida como "toda conduta (observável exteriormente) [...] visando um objetivo do ponto de vista do sujeito considerado, [pois quando não há uma finalidade do ponto de vista do sujeito podem surgir] movimentos aleatórios" [e não ações] (MARÇAL, 2009, p. 23). Esta diferenciação é importante, pois Piaget define como objeto de estudo o comportamento em relação ao "conjunto de ações que os organismos exercem sobre o meio exterior para lhe modificar os estados ou para mudar sua própria situação em relação a ele" (PIAGET, 1973, p. 7).

Comparando-se os conceitos apresentados de *habitus* e *esquemas de ação*, pode-se ponderar que o conceito de Bourdieu assinala a existência de esquemas ou "matrizes de percepções, apreciações e ações" de certa forma "recorrentes ou diferenciáveis" relativas a uma "subjetividade socializada". Este é um conceito abrangente e ao mesmo tempo voltado ao pensamento e à ação de um ator ou vários atores sociais em relação a seu "*campo*", ou seja, ao jogo interativo entre as forças e aos fenômenos subjetivos e sociais, mais próximos de um viés sociológico. Já o conceito de Piaget, voltado para a episteme e à formação cognitiva do ser humano, se intersecciona ao conceito de *habitus*, mas empenha-se mais especificamente às ações propriamente realizadas. A Epistemologia Genética e a Teoria da Aprendizagem se aproximam da epistemologia da prática docente, como comprovam a realização de inúmeros estudos na área de Educação Musical que se fundamentam nas teorias de Piaget e na cognição, entre estes, as centenas de trabalhos que constam nos anais da ABEM, Simpósio de Cognição e Artes Musicais (SINCAM) e ANPPOM, como aponta o estudo de Pereira e Toffolo (2012, p. 540). Uma pesquisa em Pedagogia da Performance Musical pode muito bem

cumprir seus objetivos ao dispor uma matriz de *esquemas de ações* aplicáveis e relevantes de cada professor durante as interações educativas pedagógicas com seus alunos, conferindo ao observador o papel de classificador e analista destas ações e esquemas. O objetivo fundamental poderia ser analisar as ações e seus esquemas em relação a sua relevância e aplicabilidade no ensino-aprendizagem do instrumento musical, deixando para um segundo plano a análise de como funcionam as lógicas internas desses *esquemas de ação*. Pode-se dizer que este conceito é muito apropriado à aprendizagem de um instrumento musical, pois de acordo com o próprio Piaget, para que haja um avanço no estágio do conhecimento é necessário, por parte dos alunos, a adaptação de novos *esquemas de ação*. Este processo pode, de certa forma, ser confirmado através da execução musical, pois quando aluno executa com o seu instrumento em resposta aos desafios propostos, ele normalmente se adapta a estes desafios, quer sejam tácitos e/ou pela compreensão das ações propostas. Nada mais justo, então, que utilizar o conceito de *esquemas de ação*, nesta pesquisa, para estudar as ações pedagógicas dos professores.

Resumindo esta questão sobre qual referencial adotar na pesquisa, os *esquemas de ação* pedagógicos são, por analogia, constituintes dos *saberes*, *competências* e da ação reflexiva dos docentes e podem ser coletados, analisados e organizados de maneira a compor um *corpus* de conhecimento sobre as práticas pedagógicas dos professores de Performance Musical, na interação com seus alunos. Ao serem analisados, em contraponto com o referencial pedagógico e científico já existente na área escolhida, neste caso, em relação à flauta, é possível verificar a relevância, aplicabilidade e originalidade destas ações.

Como o objetivo principal deste estudo é apresentar um quadro comparativo e inclusivo do ensino da Performance Musical na flauta, a fim de delimitar os *esquemas de ação* pedagógicos a serem pesquisados, serão tomadas como referência as classificações de performance que constam no *The Flute Book* de Nancy Toff (2012). Este livro é um guia para estudantes e profissionais de flauta, contendo uma breve história da flauta até os dias atuais, considerações sobre a performance da flauta, sobre o repertório seletivo da flauta e um completo material de referência para o instrumentista. Entre os capítulos 6 a 12 deste livro, é apresentado um panorama básico de aspectos sobre a pedagogia, a técnica e a performance da flauta e suas tendências atuais de acordo principalmente com importantes referências de origem francesa, americana e inglesa e suas respectivas tradições flautísticas, representando o *mainstream* dessas práticas e que sintetizam os tópicos frequentemente empregados nesta especialidade. Por isso, suas categorizações de performance podem muito bem servir como ponto de partida e, juntamente com as demais referências pedagógicas e científicas, para as

futuras comparações com as ações e esquemas pedagógicos dos professores pesquisados, no que se refere a sua conformidade ou proximidade ao que está estabelecido e difundido de forma ampla nesta área, ou ao que difere e pode representar diferentes tendências e práticas originais ou renovadas. Este corte se torna necessário também para delimitar o escopo desta pesquisa de forma mais clara, pois Toff apresenta separadamente cada um dos tópicos de categorização propostos, embora eles estejam interrelacionados. Alguns itens foram complementados para facilitar a compreensão dos aspectos envolvidos. Seguem-se os itens:

- **1 Respiração e postura** - inspiração (inalação), suspensão, expiração (exalação), diafragma e músculos abdominais, exercícios, respiração e fraseado, respiração circular, postura.
- **2 Sonoridade e vibrato** - base Acústica, produção do som e embocadura, foco e projeção, homogeneidade de som, interpretação através do desenvolvimento do som: expressão, timbre, flexibilidade; afinação; estilos nacionais, *vibrato*.
- **3 Articulação** - analogia com o arco das cordas. Simples, dupla, tripla, frullato, ataque sem língua, legato, terminações, prática.
- **4 Técnica digital** - posição, prática, digitação, dedilhados alternativos, harmônicos, chave do Si Bemol.
- **5 Estilo e interpretação** - interpretação e virtuosismo, base teórica, análise musical, fraseado, prática da performance, música antiga e "autenticidade histórica".
- **6 Performance em si (execução)** - oportunidades, planejamento de um de recital, preparação e ensaio, memorização, publicidade, gravações.
- **7 Outros** - inclui as outras ações pedagógicas do professor estudado que não constam nestas categorizações e que se referem a performance e apresentem alguma relevância, de acordo com o autor desta tese.

2.3 Tradição oral e Pedagogia da Performance

Para Nikolaus Harnoncourt, "desde o surgimento da Música, o ensino de instrumentos musicais e canto acontece a partir da transmissão oral de conhecimentos, como na relação entre mestre e aprendiz" (1988, p. 29). Os estudos de Louro-Hettwer (2004), Harder (2008a, 2008b), e Chang (2010) enfatizam que estas práticas pedagógicas continuam sendo baseadas na transmissão oral de conhecimentos. Harder (2008a) afirma que este ensino oral já foi mais completo, e menos especializado e centrado na técnica. Ela argumenta que, até a metade do século XIX, o ensino musical de uma geração para outra acontecia, em grande

parte, de forma oral e os professores da época buscavam um aprendizado integral do músico, não somente instrumental e técnico, incorporando noções de improvisação e composição ao ensino do instrumento musical. Muitas das melodias eram passadas aos iniciantes "de ouvido", e, nos séculos anteriores, os poucos métodos e livros instrumentais publicados, que forneciam guias para a digitação, articulação, ornamentação e interpretação, eram acessados apenas por um seleto público. No decorrer do século XIX, as crescentes demandas técnicas das composições, cada vez mais idiomáticas e elaboradas, e a produção em grande quantidade de partituras e métodos de música demonstram que a performance musical passou a se tornar cada vez mais reprodutiva e menos criativa, apesar de a tradição mestre-discípulo continuar sendo mantida. Conforme McPherson e Gabrielsson (2002), a ênfase excessiva nas habilidades técnicas abriu caminho, a partir do final do século XIX, para a fase áurea dos grandes virtuosos, que de certa forma se perpetuou durante o século XX.

Kraemer (2000) e Louro-Hettwer (2009) advogam que a pedagogia da performance está ainda conectada a ideias de gerações passadas e continua a seguir quase que exclusivamente a tradição oral do estilo "mestre-discípulo". Hallam (1998, 2006) complementa a respeito de como se desenvolve este estilo. Segundo ela, a maior parte das aulas de instrumento é dirigida pelo professor, que determina o programa, o repertório e a maneira como ele deve ser executado. De acordo com os estudos, nestas aulas, a habilidade técnica continua a ser priorizada em detrimento da interpretação musical e os questionamentos do aluno. Muitas vezes os professores utilizam grande parte do tempo para oferecerem sugestões e soluções, o que deixa poucas oportunidades para os alunos se expressarem e raciocinarem, tornando muitas vezes o aluno dependente do professor. Segundo Hallam, com exceção de alguns poucos professores de instrumento, que estão preocupados em se atualizar e compartilhar novos métodos de ensino, a grande maioria dos professores de instrumento continua isolada e a maneira que estes ensinam tende a ser a mesma de seus professores, acarretando um inerente conservadorismo e repulsa a novas ideias. A partir destas constatações, Hallam sugere um modelo de ensino mais democrático e menos autoritário. Ela afirma que as aulas de instrumento, a partir de um modelo mais centrado no aluno, potencializam muitos benefícios, tais como uma comunicação maior e melhor entre aluno e professor, aumento do interesse e prazer dos alunos pelas aulas, maior motivação e estudo por parte dos alunos, e conseqüentemente um melhor aproveitamento. Segundo a autora, este professor deverá tomar as decisões quanto ao ensino em parceria com o aluno, prestando atenção nos argumentos do aluno e não tomando as decisões por si só. Hallam define o ensino de instrumento musical como uma transmissão de conhecimentos e

uma facilitação de aprendizagem, com maior destaque para a facilitação. Para alguns pesquisadores como Hallam, Sloboda (2000) e Harder (2008, 2008b), o desenvolvimento dos aspectos interpretativos da música deveria ser de igual ou maior importância que os aspectos técnicos.

Para Bastien, as qualidades pessoais básicas de um professor de instrumento bem-sucedido são "conhecimento, entusiasmo, autoconfiança e personalidade, entre muitos outros" (1995, *apud* HARDER 2008b, p. 129). Quanto aos atributos específicos da personalidade, ele cita quatro características principais do professor: "ser agradável, entusiástico, encorajador e paciente" (*Ibid.*, p. 129). O autor afirma ainda que o professor bem-sucedido é normalmente uma pessoa positiva e que sente satisfação ao ensinar alunos de níveis diferenciados. O autor argumenta que o professor deve estudar e se preparar para a sua rotina de trabalho e não se basear somente na intuição, buscando constantemente novas e eficazes linhas de comunicação com o ser humano.

Mesmo que a transmissão oral seja uma prática favorável ao ensino-aprendizagem de um instrumento musical, sobretudo na relação "mestre-aprendiz", ela pode ser complementada e auxiliada por outras práticas pedagógicas. Chang (2010) afirma que o ensino baseado somente nesta prática oral privada pode acarretar um monopólio ao acesso dessa informação de qualidade nas mãos de poucos. Assim, quando a instituição de ensino e seus professores não estimulam um intercâmbio de informações, inclusive entre professores e musicistas, o acesso à instrução pode ficar condicionado ao nível de qualidade do professor e sua "escola", restringindo o conhecimento e privilegiando uma minoria. Conforme Borém (2006), grande parte deste conhecimento produzido não é anotado e registrado. Com a documentação destas práticas pedagógicas poderia ocorrer uma maior inclusão e difusão do ensino de qualidade, algo que de certa maneira está ocorrendo indiretamente através da veiculação atual proporcionada pela mídia tecnológica. É claro, desde que o aluno esteja preparado para receber e assimilar tal tipo de informação. Além disso, para Cerqueira (2011b), Borém e Ray (2012), existem duas importantes problemáticas em termos de pesquisa em Pedagogia da Performance: a falta de diálogo entre a literatura instrumental e a falta de referências científicas. A primeira, ocorre principalmente devido a diversos estudos que versam sobre estratégias pessoais pedagógicas de professores reconhecidos que não interagem entre si, o que também é resultado de uma cultura de ensino técnico empregado no ensino tradicional dos conservatórios desde o século XIX e que permeiam as escolas e os cursos universitários de música até hoje. A questão não é invalidar a técnica do instrumento, mas sim intensificar os outros itens referentes à pedagogia da performance musical com o estudo, o

aprimoramento e o intercâmbio entre as referências científicas e pedagógicas, o que, como já mencionado, é um dos objetivos desta tese.

Por outro lado, Louro-Hettwer (2004) e Oliveira, Santos, Hentschke (2009) confirmam que os cursos de bacharelado em música no Brasil, nos quais boa parte dos *performers* estão sendo formados, não privilegiam os conhecimentos de Pedagogia, Psicologia da Educação e Metodologia da Pesquisa entre outros, e os alunos e futuros profissionais por vezes acabam também por adotar uma postura empírica, pessoal e conservadora, corroborando para a carência de estudos sobre a pedagogia e a performance musical e a falta de intercâmbio de informações e conhecimentos. Esse assunto é discutido nos meios acadêmicos devido a demanda da inclusão destas disciplinas no currículo do bacharelado e também pelo empecilho legal do aluno egresso do bacharelado poder exercer a atividade docente na escola regular, o que Cerqueira (2010) alerta.

Dentre estes pontos de vista, este estudo tenciona pesquisar os professores dos PPGs em Música mencionados que, a princípio, pela sua dinâmica inserção no ambiente acadêmico e profissional, buscam alterar alguns destes paradigmas conservadores e personalistas do ensino, e ir de encontro às tendências inovadoras. A própria realização deste estudo já demonstra a boa-vontade dos professores e este intuito, pois intenta registrar, analisar e compartilhar as práticas pedagógicas relevantes dos mesmos, permitindo o contraponto com as referências científicas e pedagógicas atualizadas. Este estudo também almeja uma mudança no perfil do professor de instrumento, que gradativamente e em muitos casos já está ocorrendo, concordando com Louro-Hettwer (2004), de uma figura isolada e eminentemente empírica, a um profissional multifacetado e difusor dinâmico de práticas e conhecimentos nas áreas de ensino, extensão e pesquisa, algo semelhante ao que vem ocorrendo com muitos professores de instrumento no Brasil nos últimos anos.

2.4 Pedagogia da Performance da flauta e estudos científicos sobre flauta

Com o intuito de ampliar o diálogo entre a literatura pedagógica e científica especificamente em relação à flauta, na parte analítica deste estudo (item 4) constam as referências que sustentam ou não as práticas pedagógicas dos professores e a argumentação sobre as mesmas. Para privilegiar a diversidade de locais, "escolas", tendências, e abordagens, foram selecionadas, também conforme a disponibilidade e capacidade linguística do pesquisador da tese, referências relevantes e recentes, tanto pedagógicas, através de métodos, guias, compêndios, exercícios, artigos e estudos sobre a flauta e sobre a pedagogia da

performance; quanto científicas (empíricas), com estudos e artigos concernentes a acústica da flauta e biomecânica do *performer*.

As referências alemãs sobre pedagogia da flauta em geral apresentam um perfil mais próximo da escrita acadêmica, sustentadas pela fundamentação científica e musicológica das práticas pedagógicas e de performance apresentadas. O compêndio do flautista alemão Gustav Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, 1993)¹⁴ apresenta, nas suas quase mil páginas (na tradução de Gustafson), uma descrição abrangente da performance e pedagogia da flauta, com aspectos gerais da técnica da flauta e seus aspectos fisiológicos; o fenômeno acústico da flauta; a história das flautas e da flauta Boehm; postura e técnica digital; fisiologia da técnica do sopro e emissão sonora; articulação; estilo; uma completa revisão histórica da performance da flauta desde o século XVII, e a análise musical de peças importantes do o repertório até o século XX. O flautista e pesquisador brasileiro Bernhard Fuchs, que escreveu sua dissertação sobre a produção sonora na flauta em 2000, além de sua própria colaboração, apresenta um amplo referencial pedagógico, alguns deles oriundos da tradição alemã, como os importantes métodos de Werner Richter (1986) e Hans Wurz (1988), ambos com viés acadêmico, que estão incluídos nesta estudo. O livro de exercícios diários de treinamento para embocadura de Werner Richter (1992) também participa com os seus distintos parâmetros de embocadura.

As referências americanas, britânicas e francesas abordam com frequência a experiência subjetiva e reflexiva do autor flautista, variando entre um relato de experiências pessoais a uma profunda análise das experiências pedagógicas vigentes. O flautista Thomas Nyfenger, um importante representante da escola americana, no seu estudo *Music and the flute* (1986), apresenta uma análise subjetiva e peculiar dos conceitos, abordagens, da percepção auditiva, sobre a pedagogia e aspectos da performance que julga importante para o flautista desenvolver. Roger Mather, no seu *Art of Playing the Flute* em três volumes: o controle respiratório (1980), a embocadura (1981) e postura, digitação, ressonâncias, articulação e vibrato (1989); aborda a pedagogia e performance da flauta de forma original e ampla, pois apresenta diferentes abordagens e suas consequências, e surpreendente pela profundidade e relevância das considerações, obtidas principalmente através da auto-experiência e referências pedagógicas. Algumas de suas considerações mais originais necessitam de comprovação científica. *The Gilbert Legacy* (1990) é o livro da flautista Angeleita Floyd sobre os métodos, exercícios, técnicas e a experiência do seu professor e flautista inglês radicado nos EUA, Geoffrey Gilbert. Além da biografia do mestre, Floyd

¹⁴ O autor desta tese não apresenta proficiência na língua alemã.

aborda elementos da pedagogia dele, como a abordagem positiva, os princípios fundamentais da técnica, respiração e controle do fluxo de ar, embocadura, sonoridade, o controle das nuances expressivas da sonoridade, articulação e técnicas específicas, representando uma simbiose das duas tradições que ele representa, inglesa e americana. Na revista da National Flute Association dos EUA, publicada em 1998, constam artigos sobre a pedagogia da performance incluindo flautistas e professores renomados. Nesta tese são utilizados os artigos de Ramson Wilson sobre respiração, Anita Rieder sobre a performance de música barroca com instrumento moderno, e John Wion sobre o fraseado. *The Flute Book* (1912) de Nancy Toff é uma edição revisada do original de 1985 e já foi analisado anteriormente no item fundamentação teórica.

O solista internacional e professor irlandês James Galway escreveu o livro *Flute* (1982), versando sobre suas memórias pessoais, conselhos, performance e pedagogia da flauta direcionado para o estudante de flauta. Neste texto é possível encontrar algumas pérolas do pensamento e prática de Galway como flautista, e são abordados uma pequena história da flauta, a prática e desenvolvimento da técnica, articulação, recomendações sobre a performance de estilos diferenciados, e conselhos para situações reais do flautista no mercado. O flautista e professor inglês Trevor Wye escreveu seis cadernos de exercícios para flauta (1979-1987) com comentários sobre maneiras apropriadas de realizá-los. Eles englobam exercícios de sonoridade, controle respiratório, embocadura e flexibilidade dos lábios; técnica digital com escalas, arpejos, trinados, sequência e exercícios de relaxamento; articulações; afinação, harmônicos, *vibrato*; fraseado, improvisação, memória; timbre, embocadura, aquecimento, expressividade, postura técnica, dinâmica, trilos e dedilhados alternativos.

O renomado flautista e professor francês Michel Debost, que lecionou mais de trinta anos nos EUA, colabora com o seu *Une simple flûte* (1996), onde aspectos da pedagogia e performance da flauta estão listados de "A a Z" e apresentam a abordagem de Debost fundamentada na sua ampla experiência e bom gosto musical nos ambientes de alta performance que conviveu, principalmente na França e EUA, e em algumas referências pedagógicas. O professor de flauta do Conservatório de Paris Pierre-Yves Artaud escreveu vários estudos sobre a pedagogia da flauta. O seu livro *À propos de pédagogie* (1996) apresenta uma profunda reflexão sobre a pedagogia da flauta, recorrendo a especialistas para abordar a psicologia da pedagogia; propostas de ensino moderno; a técnica da flauta; a sonoridade, embocadura e princípios acústicos; princípios fisiológicos da postura com a flauta; sugestões para as primeiras aulas de flauta; outros aspectos da técnica da performance; o ensino da música contemporânea e o futuro da pedagogia da flauta.

Como referências pedagógicas brasileiras, além do pioneiro *Método Ilustrado de Flauta* de Woltzenlogel (1984), são utilizados estudos e artigos recentes de vários pesquisadores já destacados na introdução, que versam sobre as categorizações de performance da pesquisa e revelam o referencial atualizado de cada tópico. Entre estes, pode-se realçar os estudos incluídos na coletânea *Pattapios* (2014), compilados pelos flautistas Raul Costa D'Ávila e Valentina Daldegan dos vinte anos da revista homônima pertencente à ABRAF (Associação Brasileira de Flautistas). Nela constam trabalhos que versam sobre a flauta e sua história, organologia, interpretação e repertório, técnica, pedagogia e entrevistas com flautistas nacionais e internacionais. Desta coletânea, são utilizados na tese os artigos de Costa D'Ávila, Renato Kimachi, Laura Rónai, Maurício Freire, Lucas Robatto, Leonardo Winter e as entrevistas com Keith Underwood de Marcos Kiehl e Marcos Câmara.

Como fonte de referências científicas constam os trabalhos de uma vida inteira dos flautistas amadores e cientistas Neville Fletcher, John W. Coltman e suas equipes sobre uma série de aspectos acústicos da flauta, sonoridade, jato de ar e embocadura. Estes estudos se iniciaram na virada para a década de 1970 e, juntamente com o compêndio de Scheck, representam uma reviravolta em termos de uma abordagem mais científica na performance da flauta. Por isso, entenda-se literatura "recente", quando os estudos forem realizados depois desta data, ou seja, aproximadamente nos últimos cinquenta anos. Neste item de referências científicas estão também incluídos os artigos de Cossete, Sliwinski e Macklem (2000) sobre pressão e velocidade de ar na flauta e De La Cuadra (2005) sobre a forma do jato de ar laminar ou turbulento. Outros estudos e livros sobre pedagogia da performance musical são incluídos, como o artigo de Brubeck (2007), sobre as técnicas de respiração de Arnold Jacobs (1915-1998); e o livro de Thurmond (1982), sobre *note grouping*. No Brasil encontramos algumas importantes teses, dissertações e artigos que se embasam em referências científicas ou em práticas pedagógicas de flautistas professores. Cabe ressaltar que grande parte destes estudos adotados nesta tese foram desenvolvidos sob a orientação ou influência dos professores Maurício Freire ou Lucas Robatto. Estes estudos incluem Souza(2008) e Fonseca, Cardoso e Guimarães (2015), sobre a biomecânica da postura corporal do flautista; Siqueira (2012), sobre respiração; Barbosa Jr. (2013), sobre os parâmetros de embocadura e sonoridade; Dalsant (2011), sobre *vibrato*; Costa D'Ávila (2009) e os trabalhos de Teixeira (2000, 2014a, 2014b) sobre articulação¹⁵; Coelho (2006), sobre a influência do trato vocal na sonoridade da flauta; e Homem (2005), sobre a utilização de vogais.

¹⁵ Este estudo de Costa D'Ávila foi anterior à futura orientação de Robatto na sua tese. Os estudos de Teixeira de 2014 foram orientados por Robatto.

2.5 Estudo de casos múltiplos

Para realizar uma pesquisa é necessário "promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele" (LÜDKE e ANDRÉ, 2013, p. 2). No caso desta pesquisa, foram coletados os dados das ações realizadas pelos quatro professores e alunos em suas instituições de origem sobre a pedagogia da performance da flauta que depois foram confrontados com o referencial teórico. A pesquisa geralmente se realiza através do "estudo de um problema, [que] desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade " (*Ibid.*, p. 2) em um determinado campo de conhecimento que ele busca desenvolver e em um determinado espaço de tempo e lugar. O problema pesquisado nesta tese foi exposto anteriormente, no item 2.2: Como os professores ensinam os seus alunos a tocar a flauta? Estas práticas pedagógicas são relevantes e passíveis de serem anotadas, analisadas, confrontadas com as referências científicas e pedagógicas na área e compartilhadas?

A Metodologia de Pesquisa é uma "disciplina instrumental [com a função principal de criar as condições adequadas para] a pesquisa social científica" (DEMO, 1981, p. 55). A pesquisa social não se restringe em quantificar fatos, ela vem sendo cada vez mais sendo empregada para explicar e comentar as relações sociais, levando em conta que a ação humana depende dos significados que lhe são atribuídos pelos atores sociais, pois, "a construção da ciência é um fenômeno social por excelência" (LÜDKE e ANDRÉ, 2013, p. 2). Em função desses aspectos, surge a necessidade de que os dados qualitativos sejam abordados a partir de referenciais descritivos mediante contato "direto e interativo [do pesquisador com a situação do] objeto de estudo" (*Ibid.*, p. 2). É necessário que o pesquisador procure entender os "fenômenos, [segundo a] perspectiva dos participantes" (*Ibid.*, p. 2) e dê sua interpretação para estes fenômenos. Os argumentos apresentados acima contribuem para que as abordagens qualitativas encontrem uma sintonia cada vez maior com as pesquisas realizadas na área educacional. Esta tese incluiu, na maioria dos casos, referências em Educação, Educação Musical, Performance Musical e Pedagogia da Performance Musical e da flauta. É importante também destacar a natureza interdisciplinar e a afinidade entre estas áreas do conhecimento de uma pesquisa qualitativa. As áreas de estudo possuem um "núcleo impermutável, a partir do qual o respectivo objeto é iluminado" (KRAEMER, 2000, p. 14), havendo uma flexibilidade entre as ciências vizinhas, que podem ser interseccionadas umas às outras para ressaltar os aspectos comuns da investigação.

O papel do investigador na pesquisa qualitativa é de "servir como veículo inteligente e ativo entre o conhecimento construído na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa" (LÜDKE e ANDRÉ, 2013, p. 5). Como "todo ato de pesquisa é um ato político [...], não há possibilidade de se estabelecer uma separação nítida e asséptica entre o pesquisador, o que ele estuda [e seus] resultados" (*Ibid.*, p. 5). Portanto, não há a possibilidade de uma "neutralidade científica, [como se acreditava antigamente, pois o pesquisador está envolvido com os] fenômenos [que tem conhecimento e nas] consequências desse conhecimento que ajudou a estabelecer" (*Ibid.*, p. 5). "A própria politização do sujeito garante que a neutralidade só pode significar a tentativa, o propósito ou mesmo o compromisso de não interferência, não para que não se faça interferência, mas, para controlar minimamente a interferência inevitável" (DEMO, 2001, p. 24 e 34). A pesquisa qualitativa não é neutra ou objetiva, mas deve ser realizada através de uma argumentação crítica e consensual. O "ideal científico [pode ser de certa forma preservado na pesquisa qualitativa a partir da manutenção de] uma retórica (persuasão) em favor do *logos* (lógica), reduzindo o *ethos* (caráter moral ou comportamental do interlocutor) e o *pathos* (emoção) da comunicação" (BAUER e GASKELL, 2013, p. 29).

Uma investigação qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 47) apresenta cinco características: a fonte direta das informações é o ambiente natural, o pesquisador é o principal recurso, a pesquisa é descritiva, o processo em si é mais importante que o resultado ou o produto, os dados tendem a ser analisados de forma induzida e não pela dedução, e "o significado é de importância vital na abordagem qualitativa" (*Ibid.*, p. 47). Neste caso, o pesquisador se inseriu nos estúdios de flauta dos professores; os dados coletados foram obtidos em forma de palavras e imagens, e não em forma de números; o processo vivenciado pelo pesquisador, que pôde ser compartilhado com o leitor, é tão relevante e importante quanto as considerações finais obtidas; o objetivo da análise dos dados não tencionou confirmar ou afirmar hipóteses pré-configuradas, mas sim agrupar os dados e construir comentários relevantes; o pesquisador se interessa pela perspectiva dos participantes através da significação das ações dos professores junto aos alunos.

As características fundamentais de um estudo de caso são que ele busca a descoberta de novos aspectos e elementos; enfatiza a interpretação no contexto em que se situa, como nos estúdios de flauta investigados; retrata a realidade de forma completa e profunda; utiliza uma variedade de fontes de informação, como as entrevistas, observações, gravações de aulas, questionários e textos pedagógicos levantados; revelam e permitem generalizações, pois o leitor poderá utilizar para si as experiências e descobertas vividas pelo pesquisador; e

"procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social" (LÜDKE e ANDRÉ, 2013, p. 21-24), como alguns aspectos contraditórios e polêmicos que foram constatados entre as abordagens dos professores e do referencial utilizado. Também existe a alternativa de se estudar dois ou mais casos na mesma pesquisa, passando a ser um estudo de casos múltiplos, que foi adotado nesta tese. Como o estudo de caso limita e estuda uma parte do todo para sugerir a respeito deste todo, as considerações e conclusões a respeito deste estudo poderão ter implicações e algumas generalizações no estudo da Pedagogia da Performance da flauta, canto e outros instrumentos, corroborando para isto o fato de que os professores entrevistados são peritos e reconhecidamente influentes no panorama musical do Brasil.

Como estratégia do estudo de caso se recorre ao trabalho de campo e a coleta de dados. Estes devem apresentar detalhes minuciosos que muitas vezes podem ser decisivos para a futura análise. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 163-167), o trabalho de campo deve apresentar uma descrição pormenorizada de vários aspectos da pesquisa, como os participantes; os diálogos e entrevistas, com a transcrição fiel das falas; os espaços físicos, como salas de aula e locais de entrevista; os acontecimentos inesperados ou particulares; e as atividades realizadas pelos participantes do estudo de caso como elas vão ocorrendo. A observação *in loco* permite um contato pessoal e próximo do investigador com o fenômeno pesquisado. É recomendável que, durante o trabalho de campo, o pesquisador antecipe e analise todas as situações possíveis a fim de ir tomando decisões e direcionando para o foco da pesquisa. Continuando com Bogdan e Biklen (1994, p. 205-211), para a análise e interpretação das suas observações, o pesquisador deve utilizar suas sensibilidades, conhecimentos, experiência pessoal, entre outros. O pesquisador qualitativo deve observar os detalhes, inclusive alguns gestos tácitos de seus investigados, pois estes podem expressar um significado muito maior do que a própria fala. O trabalho de campo realizado envolveu o estudo dos *esquemas de ação* pedagógicos dos professores na performance da flauta durante suas interações com os alunos nos seus respectivos estúdios de flauta em um período aproximado de dez aulas, duas entrevistas com os professores, um pequeno questionário aplicado aos alunos envolvidos, anotações registradas e textos pedagógicos disponibilizados pelo professor (Robatto), que foram coletados durante algumas semanas, principalmente no ano de 2014 e com desenvolvimentos pontuais entre os anos de 2015 e 2016.

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que o entrevistador obtenha informações sobre determinado assunto, mediante uma conversação de cunho profissional com o entrevistado. Existe a entrevista "estruturada, a não estruturada, e outras, como a

painel e a semi-estruturada" (LÜDKE e ANDRÉ, 2013, p. 38). A primeira apresenta um roteiro já estabelecido; na não estruturada, o entrevistador tem liberdade para tomar a direção que considerar adequada; a painel consiste na repetição de perguntas em períodos diversos às mesmas pessoas a fim de estudar a mudança de opiniões; e a semi-estruturada é pré-organizada, mas com liberdade de direção, que a princípio foi a escolhida para as entrevistas com os professores da tese, pois possibilita uma maior flexibilidade ao pesquisador. Com os alunos foi aplicado um pequeno questionário para verificar a correspondência das ações pedagógicas e outras ações não manifestadas pelos professores. As entrevistas devem ser pré-planejadas através de um estudo prévio dos entrevistados e do campo, buscando a realização das entrevistas em boas condições, evitando-se alguns contratempos possíveis, como a "falta de motivação [do entrevistado], compreensão errônea [do significado das perguntas e respostas, ou afirmações] sem veracidade, a inabilidade [do entrevistado em dar respostas e a] influência pessoal" (LÜDKE e ANDRÉ, 2013, p. 44) do entrevistador com o entrevistado. Estas dificuldades antecipadas quase não ocorreram nas entrevistas com os professores, pois os mesmos estão acostumados à arte de ensinar, se apresentar palco e de se articular com os outros e ao mesmo tempo são entusiastas do ensino da flauta. Os alunos se apresentaram quase sempre receptivos. A única dificuldade, neste sentido, ocorreu devido ao alto grau de ocupação dos professores entrevistados, apesar deste pesquisador já ter contato pessoal prévio com os mesmos, foi necessária uma certa insistência para marcar a realização do trabalho de campo nas universidades visitadas e encontros virtuais posteriores, alguns mais, outros menos. O documento que versa sobre a ética na pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foi confirmado por todos envolvidos, com a concordância de professores e alunos, liberando o material coletado para ser utilizado nesta pesquisa e em trabalhos acadêmicos futuros, inclusive com os respectivos nomes, e constam nos anexos (item 7.4).

O estudo de caso piloto, como o que foi adotado na investigação junto ao professor orientador Barrenechea, auxilia a "refinar os planos de coleta de dados com relação ao conteúdo dos dados e aos procedimentos a serem seguidos. [Ele representa uma experiência formativa que desenvolve] linhas relevantes de questões e proporciona algum esclarecimento conceitual ao projeto de pesquisa" (YIN, 2010, p. 118-119). O estudo piloto auxilia a treinar o pesquisador para uma abordagem mais rápida, segura e eficaz em endereços mais distantes do local de origem. Isto realmente favoreceu o encaminhamento do trabalho de campo quando o pesquisador se dirigiu aos outros estúdios de flauta, tanto no aspecto intelectual e logístico da condução de gravações, anotações e entrevistas, quanto no aspecto prático da organização dos procedimentos técnicos dos dispositivos tecnológicos.

Após a coleta de dados e da transcrição de todo material gravado em vídeo e áudio durante as observações das aulas e entrevistas, se chegou a fase da análise, com o cruzamento de todos os dados já pré-analisados em sintonia com os parâmetros tomados como referência das classificações de performance de Toff (2012) e em relação ao referencial teórico já discriminado. Na transcrição, conforme sugestão de Bogdan e Biklen (1994, p. 175), se adotou a iniciativa de anotar o material direcionado para a pesquisa, ou seja, para as classificações de performance, convergindo o longo processo de transcrição de mais de sessenta horas de gravação e adaptando-o da linguagem falada para a linguagem escrita. Neste processo, é importante realizar a "verificação com os envolvidos" (STAKE, 2011, p. 142), no caso, com os quatro professores, para confirmar a veracidade das informações e revisar o texto de acordo com o pensamento e ação do professor. Devido ao intenso trabalho de coleta e análise dos dados por vários meios, ao final foram realizadas somente algumas correções pontuais pelos mesmos no texto final de cada professor. A análise deve ser realizada "a partir de um confronto entre os princípios teóricos do estudo e o que vai sendo 'aprendido' durante a pesquisa, num movimento constante que perdura até a fase final do relatório" (LÜDKE e ANDRÉ, 2013, p.53-59). É preciso que as decisões sobre os principais objetivos da pesquisa não sejam deixadas para o final, pois há o risco de perdas de dados importantes. Por isso são necessárias retomadas sucessivas às referências "para que se possam tomar decisões mais seguras sobre as direções em que vale a pena concentrar o esforço e as atenções" (*Ibid.*, p. 59). Nesta fase de análise e síntese é necessário a sensibilidade de saber "separar, reunir, interpretar e classificar [os dados, e] trabalhar com os fragmentos" (STAKE, 2011, p. 149).

Após a análise são extraídas as conclusões e considerações finais, que devem utilizar um "processo iterativo partindo da força intelectual da questão da pesquisa e da força experiencial do trabalho de campo". A compreensão sobre cada uma destas partes pode levar "a uma melhor compreensão e a melhores assertivas" (*Ibid.*, p. 155). "Em síntese, o objetivo de uma pesquisa qualitativa é apresentar uma amostra do espectro dos pontos de vista" (BAUER e GASKELL, 2013, p. 70). A realização da tese é como um "funil" (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 50), onde a grande quantidade de dados coletada vai pouco a pouco sendo analisada e sintetizada até se chegar às considerações finais. Todas estas afirmações finais sobre a análise, conclusão e a tese em geral foram determinantes para a realização da mesma.

3 SISTEMA DE AÇÕES PEDAGÓGICAS NA PERFORMANCE DA FLAUTA

A partir do material coletado - gravação de aulas, entrevistas, questionário com alunos, textos pedagógicos e anotações - foram extraídas as ações e esquemas pedagógicos relevantes dos quatro professores. Estes esquemas coletados foram analisados, resumidos e condensados¹⁶ nos *esquemas de ação* pedagógicos finais do professor. A articulação em conjunto destes esquemas, a partir da ênfase do professor em determinados itens de performance e naquilo que é mais essencial, recorrente e relevante configuraram o sistema de ações do professor em relação à performance, que será apresentado no presente capítulo. Todo o trabalho de campo realizado, que permitiu anotar as ações e extrair os *esquemas de ação* dos professores, encontra-se nos anexos desta tese (item 7). Cabe ressaltar que esta tese apresenta um quadro finito e obviamente circunscrito a um determinado tempo e lugar onde a pesquisa de campo foi realizada. Portanto, apresentam um quadro aproximado dos *esquemas de ação* mais relevantes de cada professor na performance da flauta, segundo a ótica do autor desta tese.

Os *esquemas de ação* foram coletados em diversas fontes para garantir uma maior veracidade do estudo; por isso a grande incidência de dados similares e repetitivos circunscritos a cada estudo de caso. Estes dados foram trabalhados visando, a cada estágio seguinte, dados cada vez mais sintéticos e a generalização de um determinado grupo de ações aproximadas, o que caracteriza o *esquema de ação* propriamente dito e facilita a experiência vicária pelo leitor (este pode, de certa forma, buscar experienciar as ações e esquemas indicados). Além do mais, o autor desta tese procurou manter uma certa espontaneidade e o vocabulário pessoal do discurso falado de cada professor proferido nas entrevistas e aulas, mesmo quando transposto para a linguagem escrita e mais formal do texto principal. Esta grande quantidade de dados, por vezes repetitivos, mas necessários, poderia provocar um certo desconforto para o leitor; por isso a inclusão somente do resultado do último estágio da pesquisa de campo no texto principal da tese: o sistema de ações de cada professor. Para o entendimento completo da tese recomenda-se a leitura destes anexos ou dos anexos relativos a pelo menos um dos professores.

¹⁶ "A condensação é uma síntese de um texto longo, um capítulo, uma seção ou parte, sem a modificação das ideias do autor" (ULHÔA, FERNANDES, 2012, p. 25). Neste caso, as ações foram condensadas em esquemas, que depois foram condensados em sistemas, procurando manter as ideias dos próprios professores, conforme a ótica do autor da tese.

Os *esquemas de ação* de um indivíduo estão sempre interagindo com as ações, percepções e pensamentos do mesmo e de certa forma assimilam e acomodam um maior ou menor grau de mudança e refletem as possibilidades de ações em um determinado período de tempo. A ação está ligada ao universo do fazer e dos fatos. A ação de falar e persuadir o aluno (ou este pesquisador) pode corresponder ou não a uma ação completamente verdadeira. A fala é uma ação que pode contar uma ação real ou percepções, pensamentos e até imagens do falante que se aproximam mais ou menos da realidade e da realização provável de ações. Por isso, as questões da entrevista 1, realizada com cada um dos professores, apresentam uma contextualização de peças e excertos do repertório da flauta, em relação aos itens de performance, com o objetivo de aproximar ao máximo a resposta do professor com as suas prováveis ações realizadas ou a realizar. A entrevista 1 com todos professores tiveram por volta de três horas de duração. As questões, como ponto de partida para um diálogo semi-estruturado, constam na sequência.

Quadro 1: Entrevista 1.

Como ensina, em geral, para um aluno intermediário ou avançado?¹⁷
1 Respiração no solo de <i>L'après midi d'une faune</i> Claude Debussy (1862-1918)?
2 Dinâmica e cores no solo de <i>Daphnis et Chloé</i> de Maurice Ravel (1875-1937)?
3 Articulação no <i>Presto</i> de George Enesco (1881-1955)?
4 Trêmulos no terceiro movimento, <i>Allegro scherzando</i>, do Concerto para flauta de Jacques Ibert (1890-1962)?
5 Dedilhados alternativos no quarto movimento da Sinfonia Clássica de Sergei Prokofiev (1891-1953)?
6 Sugestões técnicas para o movimento Pássaros do Carnaval dos Animais de Camille Saint-Saëns (1835-1921)?
7 Fraseado rítmico no primeiro movimento das Melopéias 3 de C. Guerra-Peixe (1914-1993)?
8 Estilo na primeira exposição do Concerto em Sol Maior, K 313, de W. A. Mozart (1756-1791)?
9 Estilo na <i>Allemande</i> da <i>Partita</i> em Lá Menor, BWV 1013, de J. S. Bach (1685-1750)?
10 Estilo em alguma peça barroca francesa ou italiana?
11 Estilo em alguma peça de vanguarda do século XX ou XXI?
12 Para realizar uma prova prática de concurso de orquestra?
13 Qual o perfil de aluno que espera ao início e término do mestrado e do doutorado?

¹⁷Aluno intermediário ou avançado, pois é o perfil de aluno que se supõe habilitados para praticar o repertório citado, e um dos principais grupos alvo desta tese.

Na segunda entrevista foram acrescentados dados novos e o texto já elaborado sobre cada um dos professores foi revisado pelos mesmos. No caso do professor Barrenechea, a entrevista 2 foi realizada através de contato pessoal; com os outros professores, através de correspondência eletrônica. O pequeno questionário com os alunos, introduzido por um breve esclarecimento sobre a definição de ações pedagógicas em relação a performance da flauta, foi realizado logo após as respectivas aulas gravadas dos alunos, com exceção da UNIRIO, onde foram tomados em momentos distintos. O questionário apresentou as seguintes perguntas: Você se recorda de algumas ações pedagógicas que o professor utiliza com frequência? E de algumas ações inovadoras ou originais do professor (ou que você teve contato primeiramente com o professor)?

O trabalho de campo com os quatro professores em suas respectivas universidades iniciou-se ao final de 2013 e foi realizado em contatos pontuais durante o ano de 2014 e início de 2015. Neste mesmo ano e em 2016 foram realizados os contatos via correio eletrônico. O estudo de caso piloto foi realizado na própria UNIRIO durante os meses novembro de 2013, março e abril, setembro e outubro de 2014, junto ao orientador desta pesquisa, professor Barrenechea. Desta forma, como referido na metodologia, o presente pesquisador passou por um período de "treinamento" na sua instituição de origem antes de se "aventurar" nos outros casos. Foram gravadas e analisadas onze aulas individuais com sete dos seus alunos dos cursos de bacharelado e pós-graduação, duas entrevistas com o professor, perfazendo quatro horas de gravação, e o questionário com cinco alunos e a revisão do material juntamente com o professor. A segunda entrevista acrescentou mais esclarecimentos sobre o assunto e possibilitou a revisão do texto até então elaborado.

Junto ao professor Maurício Freire e seus alunos dos cursos de bacharelado e pós-graduação foram gravadas e analisadas seis aulas individuais entre 11 e 12 de maio de 2014, na UFMG. As aulas tiveram a duração de uma hora aproximadamente e por praxe, eram individuais. A entrevista foi realizada nestes mesmos dois dias. Foram entrevistados 5 dos 6 alunos. A revisão dos dados com o professor e segunda entrevista foi realizada em fevereiro de 2016, via correio eletrônico.

Com o professor Lucas Robatto e seu estúdio de flauta, na UFBA, foram gravadas 11 aulas realizadas por 10 alunos entre os dias 26 e 29 de maio de 2014, com aproximadamente uma hora em média de aula; a entrevista 1 foi realizada entre os dias 28 e 29 da mesma semana; a entrevista 2 e revisões foram encaminhadas via correio eletrônico em contatos realizados em fevereiro de 2016; foram incluídos no estudo também os textos pedagógicos do

professor, que é trabalhado em sala de aula com seus alunos, também em fevereiro 2016; foram realizados os questionários com 9 dos 10 alunos, em maio de 2014.

Na classe do professor Leonardo Winter, na UFRGS, foram gravadas seis aulas individuais entre os dias 01 e 05 de setembro de 2014, com tempo de duração média das aulas de uma hora e meia. A entrevista 1 foi realizada dia 06 de janeiro de 2015; a entrevista 2 e correções foram realizadas via correio eletrônico entre janeiro e fevereiro de 2016. Foram realizados questionários com 6 dos 7 alunos gravados.

Na entrevista 1, com Robatto, não houve a contextualização das respostas através das perguntas pré-elaboradas, que foram concebidas para aproximar as repostas do professor com a sua prática. Conforme o professor, pela sua filosofia pessoal de ensino que coloca o desenvolvimento da técnica como anterior ao repertório, ele optou por direcionar o seu próprio discurso, com algumas intervenções pontuais do presente pesquisador. Mesmo assim, Robatto contextualizou os seus pensamentos, percepções e ações com inúmeros exemplos que aproximaram as suas considerações para a realidade e o seu próprio fazer em ações. Além do mais, as falas de conteúdo retórico do professor se encaixaram perfeitamente com o conteúdo das aulas, textos e com as respostas dos alunos e, portanto, foram naturalmente agregadas às ações e esquemas do professor coletadas. Os textos pedagógicos que o professor disponibilizou e seus esquemas de ação contidos, também foram indexados ao estudo.

3.1 Professor Barrenechea, o "facilitador"¹⁸



Fonte¹⁹

Figura 3: Sérgio Barrenechea

¹⁸ Material condensado a partir trabalho de campo desta tese junto ao professor e sua classe, que consta nos anexos; o mesmo é realizado com os outros três professores pesquisados entre os itens 2.2 a 2.4.

¹⁹ Foto: Disponível em <<http://www.duobarrenechea.mus.br/sergio.htm>> Acesso em: 30 ago. 2016. As fotos utilizadas nesta tese são livremente adaptadas pelo autor utilizando o software FotoSketcher 3.20.

Um dos pilares do sistema de ações do professor Barrenechea é o ajuste refinado dos quatro parâmetros de emissão sonora - quantidade de ar, tamanho do orifício, direção do ar e palheta de ar -, juntamente com a busca pela homogeneidade sonora nos três registros da flauta através da percepção de um sistema acústico natural do instrumento, que é embasado a partir do registro grave e seus sons harmônicos. Além de solidificar a homogeneidade, o aluno deve ampliar a sua palheta de cores e sons. Este sistema básico em torno do comportamento acústico-harmônico da flauta configura *esquemas de ação* muito recorrentes na prática do professor que estendem-se e influenciam todos os outros itens da performance, como respiração, articulação, técnica, e estilo.

Os quatro parâmetros fundamentais da emissão sonora alteram o modo de vibração sonora, facilitam a troca de registros na flauta e possibilitam o controle das variáveis sonoras resultantes, como dinâmica, timbre, afinação e outros. Na realidade os quatro parâmetros de emissão sonora agem em conjunto, mas para melhor compreendê-los o aluno deve primeiramente praticar isoladamente cada parâmetro e depois em conjunto, aprimorando o ajuste refinado e o resultado musical pretendido. O professor recomenda a prática dos parâmetros através do estudo de harmônicos.

Quadro 2: Os quatro parâmetros da emissão sonora e seus efeitos nas variáveis musicais, conforme Barrenechea.

1 Quantidade de ar (pressão de ar, velocidade de ar)	Se aumenta a quantidade de ar, aumenta a dinâmica, sobe a afinação, o timbre torna-se mais brilhante (ressalta mais harmônicos superiores juntamente com a fundamental), a nota em determinado momento salta para o harmônico superior.
2 Tamanho do orifício da embocadura	Quanto mais fechado, diminui a dinâmica, sobe a afinação, o timbre torna-se mais focado e escuro (ressalta a fundamental e harmônicos próximos) e a nota salta para o harmônico superior com certa dificuldade.
3 Direção ou o ângulo do jato de ar	Quanto mais para cima, diminui a dinâmica, sobe a afinação, o timbre torna-se mais aberto e difuso (ressalta os harmônicos superiores em detrimento da fundamental) e a nota salta para o harmônico superior. O direcionamento para baixo favorece o grave. Estes movimentos sutis são realizados pelos lábios e pelo queixo.
4 Palheta de ar (altera a distância)	Quanto mais para frente, diminui a dinâmica, cai a afinação, o timbre torna-se mais escuro (filtra os harmônicos superiores e foca

entre o bisel e os lábios) ou "beijinho"	na fundamental). Quanto menor a palheta, mais apropriada para o registro agudo. Ocorre também o efeito paralelo de cobrir ²⁰ o bocal que amplifica os resultados da palheta de ar. Se o bocal fica mais descoberto favorece o grave, se coberto, o agudo.
---	--

Barrenechea prefere chamar o parâmetro 1 de quantidade de ar em vez de pressão do ar, pois a pressão também pode ser alterada com o tamanho do orifício. Quando se diminui o tamanho do orifício com a mesma quantidade de ar, também se aumenta a pressão, embora seja uma alteração pequena em relação ao que pode ser alcançado com a quantidade de ar. O professor realizou uma reflexão pessoal sobre o artigo de Fletcher (1973) e os ensinamentos do flautista Julius Baker (1915-2003) para compreender os 4 parâmetros de emissão sonora. Baker referia-se constantemente ao "beijinho" (*polite kiss*), que é justamente o controle da palheta de ar.

Barrenechea também atribui algumas peculiaridades ao timbre da flauta, como no quadro a seguir.

Quadro 3: Variável timbre e suas características sonoras na flauta, conforme Barrenechea.

Timbre	Sonoridade
1 Brillante	Ressalta a fundamental e os harmônicos superiores
2 Escuro	Ressalta a fundamental e filtra os harmônicos superiores
3 Aberto ou difuso	Filtra a fundamental e ressalta os harmônicos superiores
4 Fechado ou opaco	Filtra a fundamental e os harmônicos superiores

Com a utilização dos quatro parâmetros e o estudo dos harmônicos é possível se consolidar a homogeneidade de timbre entre os registros da flauta, pois é possível se alterar o timbre e manter todas as outras variáveis musicais (afinação, dinâmica, etc.) praticamente inalteradas. Com relação aos harmônicos, por vezes é interessante aproximar o timbre da nota real com o timbre do respectivo harmônico, principalmente na terceira oitava da flauta, para se conseguir mais homogeneidade sonora. Nestes casos, é possível retirar um pouco o brilho deste registro (agudo) e aprimorar o equilíbrio e a afinação, o que é recomendável, principalmente para a performance em grupos e orquestras. Geralmente a nota real na terceira oitava da flauta ventila um pouco mais, o que torna o timbre mais brilhante e facilita a

²⁰ Se o flautista se preocupar somente em cobrir e descobrir o bocal ele pode realizar uma rotação indesejada da flauta, alterando muitos parâmetros musicais e, ao mesmo tempo, desestabilizando a relação de foco construída. Por isso deve-se pensar primeiramente na palheta de ar.

emissão sonora; o timbre do harmônico é mais equilibrado e um pouco mais escuro. É recomendável executar nesse registro uma sonoridade menos brilhante e mais fechada, e no grave, o contrário, favorecer um som mais brilhante, produzindo uma escala mais homogênea ao ajustar o timbre. O professor sugere, dependendo do caso, executar o grave mais brilhante e encorpado com o orifício dos lábios mais fechado (2)²¹, mais quantidade de ar (1), e direcionando o ar mais para baixo (3) e para trás (4). Para aumentar este efeito ele sugere abrir mais a mandíbula para baixo para aumentar a ressonância no interior da boca, para o som não pular para o harmônico superior. No agudo, para se reduzir o brilho, soprar para baixo, com um direcionamento mais vertical do ar (3), relaxar o orifício da embocadura (2) tirando o controle da pressão no lábio e passando essa responsabilidade para o ar (mais quantidade de ar) (1) e direcionar o lábio para frente (4). Ao tocar uma escala, realizar pequenos ajustes progressivamente para se chegar à sonoridade similar ao se praticar o exercício das oitavas homogeneizadas. Primeiro executar as oitavas, depois a escala toda, "preenchendo" as oitavas. O timbre mais escuro pode ser realizado com o "beijinho" ou palheta de ar mais curta, colocando a embocadura para frente. O professor chama este efeito de "surdina", quando associado a cobrir mais o bocal com os lábios e colocar bastante pressão de ar, deixando os agudos menos brilhantes. A afinação também pode ser trabalhada comparando-se a nota real com a sua respectiva nota harmônica (oitava, quinta) e adaptando-se os parâmetros para corrigir a afinação. Isto comprova que em geral a terceira oitava da flauta é alta quanto à afinação, pois a afinação do harmônico (principalmente de oitava) dá uma referência melhor de afinação na terceira oitava do que as posições originais. Além do mais, o aluno deve conhecer os desvios da afinação padrão na sua flauta, pois cada instrumento tem suas particularidades. Estes ajustes dependem do contexto, não são aplicáveis em todas as ocasiões. Quando se aplica estes parâmetros com eficácia pode-se encontrar solução para qualquer contexto musical, sempre pensando de uma maneira reflexiva para se encontrar a solução mais apropriada.

O professor emprega várias ações acessórias para a variação da palheta de ar: empurrar a flauta pela base (com a mão direita), colocando-a mais para frente (favorece o grave) ou para trás (favorece o agudo) com relação a linha paralela entre os lábios e a flauta; soprar o jato de ar na diagonal do bisel, direcionando-o pra a direita (favorece o grave); e o desenvolvimento da palheta de ar interna, utilizando como parâmetro para a variação da sonoridade a ressonância e a articulação da palheta de ar no interior da cavidade bucal.

²¹ O número corresponde ao parâmetro envolvido, conforme consta no quadro 2.

Quanto mais longe a articulação do ar, maior a palheta e melhor para a emissão do grave. Pode-se ampliar a cavidade bucal e se colocar a língua em diferentes locais (no céu da boca, entre os dentes, abaixo). O recurso da "língua presa" facilita os sons médios e agudos, articulando só na ponta, mantendo a língua achatada e presa pelos cantos laterais aos dentes. Nos graves este recurso só se aplica se não é necessário tocar muito brilhante e forte. Com a língua presa a nota pode falhar no grave pelo fato de se soprar mais, pois a língua na frente começa a impedir a passagem do ar. Em alguns casos, para o grave não falhar, articula-se com a parte mais anterior da língua (atrás), com um formato de copo, com ou próximo da articulação "Ke", ou pode-se articular com a ponta da língua mais próxima do céu da boca (palato) em vez de na frente e próximo aos dentes (tira um pouco a ressonância), fazendo o queixo cair (mais ressonância). Pode-se também utilizar a configuração das vogais para facilitar os graves (será visto mais adiante, no item articulação deste professor).

Outra utilidade do estudo dos harmônicos é determinar o eixo central da afinação na flauta, que é flexível conforme a anatomia (bucal) da pessoa. Segundo Barrenechea, o ângulo da colocação dos lábios quanto à rotação para dentro e para fora no porta lábio da flauta, depende da afinação do Dó 1²² com o seu harmônico Dó 2 em relação ao Dó 2 original. Os três devem estar alinhados (afinados). Normalmente esta posição é um pouco mais para fora do que a marca da flauta, próximo à linha do "Sol desalinhado" (*off-set G*)²³. No Brasil, boa parte dos flautistas tem o lábio mais espesso, principalmente o inferior; essa medida determina uma necessidade de um distanciamento maior do bocal, porque o lábio por si só já cobre o bocal, ao contrário, se o lábio é mais fino, deve-se virar o bocal para dentro.

Um esquema de ação recorrente é o favorecimento das notas graves. Em alguns trechos, é necessário se utilizar exageradamente todos os recursos e parâmetros de sonoridade para favorecer o grave, como, por exemplo, nas descidas rápidas ir abrindo o orifício da embocadura e soprando mais para baixo conforme o trecho se aproxima do grave. A embocadura do grave também pode ser preparada antecipadamente em passagens descendentes com as notas pivôs nos limites dos registros que podem ser utilizadas para preparar a embocadura para o registro seguinte. No sentido contrário, para facilitar saltos do registro grave para o agudo (ou médio) deve-se apoiar a nota anterior mais grave. Pode-se também executar o salto ascendente com o orifício da embocadura mais fechado e soprar a

²² As alturas das notas constam conforme a nomenclatura empregada na flauta: C 1 significa o Dó da 1ª oitava da flauta, e respectivamente 2 da 2ª, 3 da 3ª, e 4 da 4ª. A nota Si abaixo do Dó 1, equivalente ao central do piano, será representado como Si 0. O "b" ao lado da nota significa Bemol e o "#", significa Sustenido.

²³ Na construção da flauta, o Sol desalinhado corresponde à colocação da estrutura das chaves da flauta em um eixo mais próximo da mão para esta digitação, a princípio, numa posição anatomicamente mais confortável.

nota grave mais para baixo para facilitar o salto. Se mudar muito rápido a direção e a pressão de ar a nota pode falhar. Nessa ação, talvez o timbre não seja priorizado, mas isto pode garantir a realização do salto.

Realizar o *vibrato* com ondulações acima da frequência ou dinâmica da nota, nunca abaixo destes parâmetros. Este tipo de *vibrato* dá mais flexibilidade, pois a sonoridade básica da nota está presente sem o *vibrato*. Deve-se controlar intencionalmente as nuances do *vibrato* e pode-se controlar o diminuendo do *vibrato* com o orifício da embocadura. As nuances de dinâmica e acentos também podem ser realizadas somente com o uso do *vibrato*.

Outro esquema de ação fundamental do professor envolve uma busca por uma postura, respiração, articulação e técnica digital natural, relaxada, leve e eficaz. A postura deve minimizar a torção do tórax causado pela assimetria do corpo com a flauta para liberar o corpo e a respiração. Normalmente a postura em pé seria uma posição com os dois pés paralelos no chão, joelhos levemente dobrados, coluna ereta, cabeça posicionada confortavelmente ao centro, com os pés paralelos ao quadril e ao ombro. É importante deixar os joelhos relaxados e levemente dobrados para o quadril ficar solto, a coluna desimpedida para liberar a respiração e poder se realizar um movimento expansivo do corpo. Com a flauta, o pé direito deve abrir um passo para trás (30° a 45°), o corpo se posicionar neste ângulo e virar a cabeça numa leve torção para frente, mantendo pés, quadril e ombros paralelos. Com isso a torção do tórax, ocasionada pelo posicionamento da flauta ao queixo, é praticamente desfeita. É necessário também se criar um espaço amplo e aberto entre os braços que seguram a flauta e não procurar refazer a torção levando o ombro e o braço direito para frente. Sentado, deve-se colocar a cadeira levemente virada para a direita juntamente com o corpo e se posicionar a cabeça para o lado oposto (frente), como na posição em pé. Se não houver algum cuidado com a postura ao longo do tempo podem surgir problemas como tendinite e escoliose.

Barrechea recomenda uma respiração natural, expansiva e relaxada, utilizando todo o aparelho respiratório, inclusive a região peitoral, conforme tendências advindas de importantes professores de sopros dos Estados Unidos, que foram idealizadas pelo tubista Arnold Jacobs, o trompetista Charles Schlueter e ganharam eco entre os flautistas através de Keith Underwood e outros. Na expiração, existe um sistema de músculos que está expandindo e outro sistema de músculos que está comprimindo, empurrando, e aí se tem o apoio dinâmico e o controle sobre a pressão do ar, sem fechar a garganta. Não importa onde o instrumentista centra a sua respiração (abdominal, intercostal, peitoral), o importante é realizar um movimento expansivo para cima direcionando a saída do ar. Este impulso pode

ser favorecido com o movimento de pernas, joelhos, corpo e braços para cima. Ao contrário, o modelo que se baseia no apoio dos músculos abdominais contrai a garganta de maneira equivocada e é mais apropriado para movimentos de expulsão para baixo (evacuação); é um modelo ultrapassado.

Dentro desta perspectiva natural da respiração, o professor indica duas ações para a economia do ar em trechos que necessitem um maior controle. A primeira ação visa a busca do mesmo resultado sonoro ou aproximado com menos quantidade de ar e a segunda, através de um aumento da capacidade de armazenamento de ar. Na primeira, pode-se administrar a dinâmica (quanto maior, mais gasto de ar); acelerar um pouco o andamento; utilizar o recurso de tocar cantando e depois executar o trecho normalmente, retirando o efeito e facilitando a execução; encontrar uma embocadura mais econômica comparando a sonoridade e a afinação do harmônico com a nota real; nas notas longas diminuir a dinâmica para piano ou pianíssimo, pois a sustentação da nota não é estática e sim dinâmica, usando parâmetros para controlar o colorido e a intensidade; executar o trecho em questão somente com uma ou duas notas longas, com a duração do trecho, e não desperdiçar o ar durante as mudanças de notas, depois colocar as outras notas com a embocadura e sonoridade de maneira próxima as notas longas; utilizar os quatro parâmetros da emissão sonora para economizar o ar, usando, por exemplo, uma quantidade baixa de ar similar para todas notas e mudando a direção do jato (grave para baixo) e da palheta de ar (grave para trás) para os registros com a abertura da embocadura apertada e bem focada.

A segunda ação na economia de ar é aumentar a capacidade de armazenamento de ar. Realizar inspirações curtas entre trechos velozes; inspiração curta e máxima em trechos longos; no solo inicial de *L'après-midi d'un faune* de Debussy, que deve ser realizado em uma respiração, inspirar três vezes antes de executá-lo, sendo que na última erguer para frente a região da clavícula para inflar a região peitoral. O professor também indica ações alternativas para a inspiração em trechos musicais, visando facilitar a fluência do fraseado; por vezes recomenda não inspirar no início do compasso, resolvendo primeiro a harmonia para depois realizar a inspiração e possibilitar mais fluência ao fraseado; nestes casos, inspirar no segundo tempo, ou na segunda metade do segundo tempo e realizar uma pequena adaptação do *timing* para colocar a inspiração entre as partes seccionadas. Em outros casos, pode-se parar ou pausar rapidamente a música para inspirar e depois continuá-la normalmente, principalmente em peças para flauta solo em andamento muito rápido.

O professor está sempre em busca de ações que auxiliem o aluno na execução musical das articulações. Ele recomenda utilizar a articulação dupla "Te-Ke" ou tripla "Te-

"Ke-Te" em passagens rápidas e o emprego eventual de articulações alternativas como "Te-Te-Rê-Te-Rê", "Ke", "Nã-Nã", e "He" ou "Fu", ambos sem a articulação da língua para aprimorar o foco. Pode-se praticar o *staccato* com "He" e depois utilizar a articulação normal com língua. Também pode-se articular com "Ke-Te" ou "Ke-Ke" para facilitar o grave em trechos com acento na segunda nota de um grupo.

O professor também recomenda alguns efeitos para aprimorar trechos com dificuldade na emissão sonora: tocar cantando ou com *frullato* podem facilitar a emissão e garantem que a garganta permaneça relaxada; depois praticar ligado e articulado, comparando o resultado. Usar o *frullato* de língua ou de garganta. Solfejar, digitando as posições faladas pode aprimorar a técnica digital. Os efeitos das técnicas expandidas devem ser executados de maneira a torná-los mais sonoros, como colocando mais foco em *bisbigliandi*, mais pressão de ar em *glissandi* e mais timbre em multifônicos. Em geral, não cortar a nota com a língua, só em passagens *marcato* ou *staccatissimo*, ainda mais nas notas agudas, pois o corte se intensifica e pode atrasar o andamento. Por vezes exagerar o efeito da articulação que consta na partitura, por exemplo, realizar notas com *marcato* com uma cesura anterior e no *staccato* tocá-las bem curtas, rítmicas e também sonoras, colocando bastante pressão de ar (de acordo com o estilo).

O professor indica o emprego de vogais (o formato da pronúncia da vogal na cavidade bucal e embocadura) para mudanças de timbre e outras variáveis sonoras. É possível realizar uma mudança gradual de dinâmica e timbre com vogais. Uma forma de arco crescendo e decrescendo pode ser realizada com "A, Ê, I, Ê, A".

Quadro 4: Vogais, timbre e formato da embocadura, conforme Barrenechea.

Timbre	Vogais	Formato
1 Brilhante	É, I	Serrado
2 Médio	A, E	Médio
3 Escuro	Ô, U	Oval
4 Misto	Ë, Ü (alemão, francês)	Oval e Serrado ²⁴

Barrenechea realiza frequentes analogias das articulações da flauta com as arcadas e articulações das cordas. Pode-se pensar em trechos maiores como se utilizando uma determinada "arcada" (*legato*, *staccato*, etc.) na flauta. Como uma técnica acessória, o professor indica a realização de alguns ataques e acentos importantes com o movimento

²⁴ Oval e serrado devido ao formato interno da cavidade bucal e pela posição da língua na parte inferior da cavidade.

contínuo dos braços e instrumento para cima e expansivo, com um impulso dos joelhos, em analogia ao movimento da arcada do violino (e cordas) para baixo. Este movimento do corpo para cima nas notas em destaque facilita a saída do fluxo de ar de uma maneira natural e relaxada (apoio dinâmico), e também facilita a emissão sonora principalmente no registro grave. O movimento para baixo é realizado mais correntemente, mas pode contrair os músculos abdominais e a garganta, obstruindo a saída do ar. A terminação da notas pode ser executada influenciada pela ressonância de instrumentos de cordas.

Barrenechea procura solidificar uma técnica digital eficaz, natural, leve e ágil no aluno. Geralmente ele parte do repertório e estudos que o aluno está praticando para desenvolver suas ações pedagógicas com o intuito de ajustar e aprimorar o trecho musical em questão. O professor está sempre buscando soluções e ações para ajudar o aluno a aprimorar a sua execução; em geral elas funcionam ou são adaptadas até funcionarem musicalmente para o aluno, ou ao menos até o aluno compreender o que foi proposto. Além do tradicional *acelerando poco a poco* na prática de trechos com dificuldades técnicas, o aluno deve estudar também trechos rápidos com pequenos grupos extraídos do trecho maior e com pequenas paradas (o procedimento é chamado por ele de "paradinha"), depois em grupos maiores, sem paradas, interligando os pequenos trechos em trechos maiores progressivamente, sempre com a inflexão da *anacruse*, direcionando a frase para a nota de chegada e mantendo a proporção do ritmo.

É importante realizar um mapa digital da peça: harmonia, saltos, diferenças entre trechos similares, intervalos diferenciados, arpejos e passagens rápidas. Escrever na partitura alterações inesperadas, principalmente em modulações, e corrigir as notas que foram executadas erroneamente. O aluno deve buscar um movimento sincronizado dos dedos: ao movimentar vários dedos na emissão de uma nota deve-se buscar pensar um único movimento sincronizado. Ele também sugere que o aluno não se impressione com a quantidade de informações passadas na aula, pois os conhecimentos vão sendo agregados e ajustados aos poucos, até tornarem-se automáticos e realizados corretamente. Quanto mais os ajustes forem aprendidos desde o início de maneira satisfatória, tanto menor a chance de retornar os ajustes memorizados de forma equivocada; ele incentiva o aluno a buscar, refletir e automatizar os seus ajustes necessários para realizar uma boa performance.

O professor aconselha os "três pontos de apoio"²⁵ para segurar a flauta: com a ponta do polegar da mão direita posicionado como que empurrando a flauta para frente, o indicador

²⁵ Se dirigir à Figura 14, para visualizar os "três pontos de apoio".

da mão esquerda, e entre o lábio inferior e o queixo; em vez dos "quatro pontos de apoio", adicionando-se o dedo mínimo da mão direita (apoio variável) e suspendendo a flauta sobre o polegar direito, que são muito comuns no Brasil. As mãos não devem ficar com uma postura de garra, mas sim com os dedos esticados, proporcionando mais agilidade; o polegar da mão esquerda deve colocar a ponta lateral em contato com as chaves, com a falange dobrada, pois ele trabalha melhor lateralmente; o indicador da mão esquerda deve envolver a flauta para segurá-la, liberando as duas últimas falanges deste dedo para articular o instrumento; esta posição parece mais funcional e confortável, mas isto vai depender da anatomia das mãos de cada flautista. Os "pontos de equilíbrio dinâmicos" mantêm a flauta no seu devido lugar (sem rolar para dentro), utilizando uma pressão variável dos dedos e mãos para manter a flauta estável conforme a instabilidade causada pelo movimento dos dedos; deve-se apoiar mais com a mão que trabalha menos e se coloca mais dedos quando possível nas chaves, principalmente na mão direita (sem alterar a nota). A mão esquerda é responsável por manter a flauta estável, realizando um contrapeso ou uma micropuxada (mesmo com os dedos) para fora. Quando a passagem utiliza as duas mãos, a mão direita toma esse controle de estabilidade, apoiando a flauta para frente.

O professor aconselha o aluno utilizar as posições originais quando possível e empregar as digitações, trêmulos e trinados alternativos e harmônicos para facilitar a técnica, garantir a estabilidade da flauta, e aprimorar as variáveis musicais buscando principalmente homogeneidade de timbre e afinação. O professor indica também o planejamento do *Sib* com o polegar, quando necessário, e manter a flauta com um bom estado de funcionamento e conservação do mecanismo.

Barrenechea normalmente trabalha mais estilo e sonoridade com os alunos avançados e fundamentos de sonoridade e técnica com os intermediários/iniciantes. Ele disponibiliza uma coletânea de material didático compilados ou compostos por ele mesmo, direcionados principalmente ao aluno que ainda não conseguiu adquirir uma base técnica instrumental sólida ou está em fase de adaptação com o professor. Nesta pequena coletânea encontram-se variações de exercícios de sonoridade de Marcel Moyse (1889-1984), harmônicos, oitavas, *warm ups* do flautista James Galway, pequenas peças para desenvolvimento da sonoridade, escalas, exercícios, peças para desenvolvimento da articulação, duos, choros e solos de orquestra, sendo boa parte das peças oriundas do repertório brasileiro.

O sistema de ações pedagógicas do professor, quanto à interpretação, emprega ações baseadas na fidelidade ao texto musical (partitura) e à construção de um discurso musical

através compreensão do fraseado, das estruturas e variáveis musicais importantes, dos gestos musicais e dos elementos de retórica (contar uma história, personagens, analogias). Quanto ao fraseado, o professor trabalha frequentemente com a inflexão rítmica da anacruse e o agrupamento de notas: o *note grouping*. O aluno deve praticar trechos rápidos subdividindo-os em pequenos grupos direcionando as notas para a chegada (ênfase na anacruse), com uma sensação de resolução e reforçando mentalmente a segunda nota do grupo, não a primeira, que é o acento tético (tempo forte). Em longos agrupamentos, se possível, e mesmo em divisões binárias, pode-se dar preferência para a subdivisão em grupos de 3 notas, que gera mais clareza e fluência. Em grupos irregulares com muitas notas rápidas, como quiálteras de 5, 7, 11, etc., agrupar em grupos de 4, 3 ou 2 notas, de acordo com o número total de notas do grupo, discriminando na partitura estas subdivisões. Por exemplo, nos agrupamentos de 10 notas, em geral, é melhor a subdivisão 4-3-3. Numa *quintina* subdividir mentalmente o grupo em 2-3, deixando o grupo de três para o final para favorecer a fluência. Se for em um trecho *rallentando* então é melhor a subdivisão 3-2. Não apressar a execução dos agrupamentos e por vezes utilizar o *rubato*.

Para a execução do fraseado tradicional, como nos concertos para flauta de W. A. Mozart, o aluno deve direcionar a frase para o clímax e ressaltar a forma de arco, mostrando as dissonâncias e tornando as resoluções leves. Pode-se reduzir as frases ao contorno melódico principal para melhor praticá-las, e também trabalhar cada um dos motivos (pequenos fragmentos musicais) de maneira a ressaltar a inflexão de anacruse, para depois conectar e equilibrar as frases, executando-as em forma de arco e com elegância. Por vezes, em um trecho rápido com pausas curtas, acentuar a nota anterior à pausa, para dar a sensação de continuidade. De acordo com estilo da peça, pode-se executá-la com um *rubato* comedido, mantendo as proporções rítmicas, como em *Syrinx* (1913) de Claude Debussy, ou com mais liberdade e expressivo como em *Image* (1939) de Eugène Bozza (1905-1991).

O aluno deve realizar uma análise musical e harmônica informal da peça e das variáveis musicais importantes na peça, como dinâmica, timbre, articulações, para melhor entendimento da mesma e aplicação na performance. Por exemplo, a *Allemande* da *Partita* em Lá Menor de J. S. Bach, BWV 1013, apresenta uma escrita polifônica. No início são três vozes: um baixo que caminha, a voz intermediária e a superior. Mesmo que as vozes se complementem, a articulação das colcheias não deve ser a mesma, pois fazem parte de vozes diferentes. Estas vozes se irradiam por toda a peça e influenciam a maneira de executar. O *performer* deve compreender a condução melódicas das vozes, mesmo numa peça monofônica, e a sequencia harmônica. A sequencia harmônica fornece a maneira com que o

caminho deve ser percorrido. Se a harmonia fica mais tensa, se executa com mais intensidade, se a harmonia resolve, então se executa com menos intensidade. Nos encaixes das frases, o direcionamento deve apresentar uma progressão em movimento. Se a harmonia está progredindo, pode-se acelerar um pouco o tempo, com *rubato*; na resolução, pode-se segurar o tempo. O professor recomenda algumas ações para a economia de desgaste em obras muito intensas, como "tomar tempo" entre seções, realizar mais *rubato* ou *rallentando* para enfatizar tensões harmônicas em finais de frase; não forçar o som utilizando um ataque mais leve, acelerar em partes menos intensas, colocar mais espaço (pausas) entre as seções ou frases.

O professor ressalta frequentemente os elementos rítmicos diferenciados, como acentos, gíngua, estilos nacionais e hemíolas, e as seções com caráter contrastante, com articulações, *rubato*, dinâmica e outras variáveis musicais. Por exemplo, no solo de *Daphnis et Chloé* (1912) de Maurice Ravel, o ritmo marcado e o *ostinato* dos baixos lembra um "bolero"; portanto o performer deve executar o solo com uma gíngua espanhola, característico das obras de Ravel. Outro exemplo, César Guerra-Peixe escreveu *Melopéias 3* (1950) influenciado pela música popular brasileira. É importante que a peça tenha gíngua brasileira, cantando as notas e as síncopes e realizando o *rubato* (ideia do estica-encolhe) de uma forma mais livre.

Barrenechea cita alguns exemplos de como trabalhar a retórica e o gesto musical. No Concerto 1 para flauta e orquestra em Sol Maior (1778) de Mozart, o entendimento da forma sonata e a relação entre a escrita instrumental e a operística é muito importante. O concerto apresenta muitos gestos de ópera, inclusive pode emular "personagens" fictícios. O primeiro tema seria o herói, o cavaleiro, com um gesto majestoso bem característico. O segundo tema é mais feminino, leve, em tom menor, mais vocal, mudando o timbre para *dolce*. Mozart, em geral, deve ser executado com leveza, mas na verdade, as resoluções é que devem ser muito leves. Outro exemplo, a interrupção é um gesto recorrente em *Syrinx* de Debussy, é um elemento do discurso e da estrutura da peça; neste caso a interrupção deve apresentar um *timing* apropriado, determinado pelo gosto do performer e pelo entendimento desta estrutura.

O professor advoga por uma fidelidade ao texto musical. Ele alega que conforme o maior grau de indeterminação da partitura há espaço para muitas interpretações possíveis de diferentes correntes e versões, como na música antiga. Neste caso, o professor demonstra preferência por uma prática contemporânea do repertório antigo, seguindo a tradição de performance da flauta de muitos intérpretes da atualidade, realizando algumas adaptações conforme a performance historicamente informada, e conferindo uma certa liberdade para o performer expressar emocionalmente o que a peça representa para ele. É importante que o

performer seja flexível, ele pode praticar primeiramente com a flauta moderna e depois, conforme o interesse, se especializar no *traverso*. O Barroco francês está muito ligado à escrita vocal do folclore e da música de dança francesa com a sua articulação característica. Existem diferenças entre o Barroco francês mais antigo e o mais recente, influenciado pelo estilo italiano. As *notes inégales* podem ser executadas seguindo as recomendações de Hotetterre (1707), utilizando a articulação "Tu-Tu-Rú-Tu-Rú" em uma sequência de colcheias, e pontuando as notas com leveza (longa-curta) para dar balanço ao movimento. Pode-se, inclusive, colocar dois ou três pontos na primeira colcheia, deixando a nota mais breve ainda. O Barroco italiano tem duas características de idiomatismo simultâneas, uma vocal, influenciada pelo *bel canto* e outra instrumental, influenciada pela linguagem dos instrumentos de cordas.

Quanto à música atual, o professor procura desenvolver ferramentas e a possibilidade de uma carreira ao aluno com preferência (do professor) pelo repertório de vanguarda com sons e efeitos não tradicionais e diferenciados que apresentam um certo equilíbrio composicional, com desafios, efeitos teatrais ou que explore diferentes variáveis musicais, como timbre, texturas, articulação, etc., em que o próprio intérprete possa ser criativo. Os alunos devem praticar este repertório para não vivenciarem um descompasso com a realidade contemporânea.

O professor procura motivar o aluno para a performance e a seguir em frente na vida profissional e acadêmica: recitais, concursos, apresentações, *master classes*, simpósios, intercâmbios, pesquisas, carreira acadêmica. Para concursos, ele recomenda ao aluno dominar e memorizar o repertório tradicional de solos de orquestra para flauta e as peças mais requisitadas, como o Concerto para flauta e orquestra (1934) de Jacques Ibert e a Sonata em Ré Maior para flauta e piano (1943), Op. 94, de Sergei Prokofiev, mas principalmente os concertos de Mozart, que ele considera mais efetivos para perceber o refinamento do *performer*, pois os concertos exigem um amplo domínio instrumental e musical. Ele aconselha, em primeiro lugar, uma formação camerista ao músico de orquestra, com o domínio das técnicas de performance em grupo, afinação, "timbrar" o som, realizar diminuendo em conjunto, manter o andamento. O professor também se preocupa com a preparação extramusical, principalmente referente à configuração, exigências e tendências da banca de avaliação e, quando oportuno, transmite palavras de motivação e confiança ao aluno.

Barrenechea demonstra uma inclinação para o repertório brasileiro, contemporâneo, tradicional, música de câmara e solos de orquestra. Ele recomenda ao profissional de hoje aprender o repertório tradicional erudito e o máximo que ele puder de estilos diferenciados,

como orquestral, contemporâneo, antigo, música popular, improvisação, eventos, e, em algum momento, seria interessante ele se especializar em algum estilo. É importante executar a flauta com uma formação sólida, conhecendo o instrumento, a história, a tradição, o repertório, a didática. Não se deve ser fanático por um só estilo, pois talvez não se irá tocar tão bem este estilo único sem incorporar uma a visão geral. O nicho estético em que o professor atua, principalmente, é a música brasileira, seja ela mais tradicional, contemporânea ou também influenciada pela música popular.

O professor costuma contextualizar, com pequenas histórias de flautistas ou músicos, fatos singulares da performance de uma peça, valoriza a tradição desenvolvida pelos bons intérpretes, professores e compositores e a sua própria bagagem musical da escola americana e influências brasileira. Ele intenciona um aprendizado aberto e amplo, onde o aluno explore os ensinamentos através de variados mestres e pares, gravações, mídias e do intercâmbio com a academia e as mais variadas fontes.

Quanto aos outros esquemas pedagógicos do professor relevantes, Barrenechea apresenta uma consideração e adaptação rápida ao contexto social, musical e aos interesses do aluno. Ele utiliza uma linguagem próxima do aluno e propicia uma certa autonomia e liberdade para o aluno escolher seu repertório e tomar suas decisões interpretativas. Ele checa constantemente se o aluno percebeu e assimilou suas ações pedagógicas e ensinamentos. Ensina de uma maneira cordial, aberta, paciente e tranquila, colocando o aluno em primeiro plano. Utiliza reiteradamente gestos musicais com as mãos, corpo e a voz para incentivar o aluno na realização de nuances e tece elogios quando o aluno consegue executar o proposto ou aproximadamente.

Para ingressar no Mestrado em Práticas Interpretativas da UNIRIO, sob a orientação de Barrenechea, o aluno necessita equilibrar a proposta de pesquisa com o conhecimento do repertório e um domínio obrigatório do instrumento: tocar afinado, com bom domínio de articulações, noção de fraseado e estilo. O professor estimula o aluno a pensar a técnica e a prática de forma mais teorizada e acessar aos livros e referências para utilizar nas discussões acadêmicas. A pós-graduação acadêmica é direcionada para formação de pessoal para o ensino da flauta ou de um instrumento musical. No doutorado em performance, o músico deve ingressar com uma formação sólida, de preferência com alguns destes requisitos, como experiência musical em orquestra, professor universitário ou ter estudado no exterior. O aluno deve ter objetividade e consciência do que realmente pretende fazer e pesquisar. O professor seleciona alunos com o perfil de dúvida e curiosidade, se o aluno está buscando com o seu projeto algo consistente em termos de conhecimento, produção na área da flauta ou da

performance. Atualmente o professor pretende se dedicar mais ao Mestrado Profissional, que é direcionado ao mercado de trabalho, à prática instrumental e ao ensino prático. Ele prega uma relação mais equilibrada entre prática e teoria na subárea Práticas Interpretativas e conclui que falta divulgação para o material produzido pelas pesquisas, pois este material deve ser levado aos pares, que não são os pesquisadores, mas sim os flautistas, aproveitando, entre outros, o canal da ABRAF (Associação Brasileira de Flautistas), para atingir o público real e integrar os flautistas com a academia e vice-versa.

O professor, na sua ação pedagógica, age em geral como um facilitador (no bom sentido), orientando e buscando sempre os atalhos, ações e soluções mais naturais, diretas, acessíveis e ao mesmo tempo musicais para motivar o aluno a realizar a sua performance. A figura a seguir resume o sistema de ações de Barrenechea.



Fonte: autor

Figura 4: Barrenechea, o "facilitador".

3.2 Professor Freire, o "mestre"



Fonte²⁶

Figura 5: Maurício Freire

Um dos *esquemas de ação* fundamentais de Freire é utilizar as várias técnicas do chamado "aparelho flautador" (analogia ao aparelho fonador), que engloba os parâmetros de embocadura, o aparelho respiratório, a articulação, as vogais, o *vibrato*, a posição da flauta e outros parâmetros. Conforme a habilidade do flautista, estes parâmetros agem simultaneamente para controlar as variáveis musicais (timbre, dinâmica, afinação) a serem utilizadas como ferramentas interpretativas. O som é produzido dentro da flauta, mas existem dois sistemas que são responsáveis por este som, o primeiro, o "aparelho flautador", já referido, e o outro, no interior da flauta. Como que um aspecto anterior à vibração pode influenciar a questão da ressonância na sonoridade da flauta, que acontece no tubo? Existe uma teoria na física que se chama impedância²⁷ acústica, que poderia explicar esse fenômeno. Outra argumentação se refere à turbulência do jato de ar, que também pode ser influenciada pela conformidade do trato vocal em cada vogal, na variação do timbre. Os três parâmetros de embocadura trabalhados pelo professor são o tamanho e a forma do orifício, o ângulo do jato de ar e a velocidade de ar. Para se tocar *piano*, mantendo-se a afinação, deve-se variar o

²⁶ Foto: Disponível em <<http://jornalocal.com.br/site/cultura/shows-e-espetaculos/flautista-mauricio-freire-apresenta-concerto-gratuito-com-participacao-da-harpista-russa-liuba-klevtsova-e-masterclasses-em-campinas/>> Acesso em: 30 ago 2016.

²⁷ "Impedância acústica de um material é a resistência ou dificuldade que o material opõe à passagem do som. Matematicamente corresponde ao cociente entre a pressão sonora e o produto da velocidade do som nesse material (v) pela superfície (S) através da qual o som se propaga. Quando as ondas sonoras atravessam uma interface entre dois materiais diferentes, se eles possuírem a mesma impedância acústica, não ocorre reflexão e a onda é transmitida ao segundo material. Se existir diferença de impedância acústica, é esta diferença que origina uma maior ou menos reflexão das ondas sonoras" (CAETANO, acesso em 30 de set. de 2016).

ângulo (para cima e frente) e diminuir o orifício, pois a dinâmica está relacionada com a quantidade de ar colocada na flauta. O instrumentista deve realizar o controle mais refinado com o ângulo da embocadura e um pouco com a mandíbula, nunca rolar a flauta e forçar a embocadura. É importante desenvolver a memória sensorial (muscular) dos parâmetros de embocadura, incluindo a velocidade de ar, criando a sensação de onde está a flauta e o que se faz com a embocadura, praticando-se os parâmetros isoladamente. Isto não é um aprendizado científico, mas pode ser mensurado. Ao se tocar grandes intervalos a embocadura, impreterivelmente, se movimenta. O fundamento sonoridade é anterior à técnica digital.

O planejamento e o controle da respiração, e o conseqüente relaxamento e calma necessárias para a performance, são obtidos através de variadas estratégias: os princípios da técnica de Alexander, como relaxar a garganta e manter a cabeça e o corpo eretos; técnicas de respiração de Yoga, e concentrar-se somente naquilo que está sendo executado. Freire recomenda respirar naturalmente, inspirando de baixo para cima e expirando ao contrário, com as costelas empurrando ar para fora (mola); para praticar o controle da respiração ele indica executar longos trechos, inspirando com toda a capacidade pulmonar e executando preferencialmente em pianíssimo. Freire também recomenda desconstruir idiosincrasias e posturas corporais desnecessárias.

O flautista James Galway é uma importante referência em alguns aspectos da pedagogia e performance de Freire. Com frequência, ele cita e se utiliza de algumas abordagens de estilo, expressão, técnica e respiração empregadas por Galway. Ambos indicam a prática de extremos para controlar as variáveis musicais, por exemplo, executando trechos musicais longos duas vezes com somente uma inspiração, com o objetivo de ampliar a capacidade respiratória e o controle do fraseado. Dentro desta perspectiva de extremos, Freire recomenda trabalhar a dinâmica executando os trechos em *ppp* ou *fff* e para a afinação ele utiliza a digitação de uma escala de quarto de tom para eventualidades, principalmente na prática de orquestra. Outra indicação de ambos é "enganar positivamente" o ouvinte, quando necessário, com o uso de digitações auxiliares e harmônicos, simulando situações que o ouvinte mesmo refinado não percebe e com o objetivo de realçar alguma variável musical ou facilitar a realização dos trechos. Por exemplo, é possível começar os trinados e trêmulos desafinados com as duas primeiras notas reais (afinadas), seguidos pelos dedilhados dos trilos, tocados rapidamente. Freire recomenda também comparar as indicações de diferentes locais para inspiração baseadas em edições, no conhecimento da forma, da estrutura harmônica, da tradição e em sugestões de performances de destacados flautistas, inclusive James Galway.

Freire busca uma afinação prática. Ele recomenda ao flautista conhecer as tendências de afinação da sua flauta e dos outros instrumentistas. Para desenvolver este quesito, o aluno pode praticar melodias sobre notas pedais e realizar exercícios com intervalos de quintas e terças com a afinação justa; também, conhecer a textura orquestral dos solos, partes do acompanhamento e a harmonia da peça que se está praticando.

O *vibrato* deve ser estudado para desenvolver a flexibilidade da sonoridade. O *vibrato* acarreta uma variação de intensidade e timbre (interfere nos harmônicos). Costuma-se falar em variar a amplitude e a velocidade do *vibrato*; mas foram identificados nove parâmetros juntamente com esses dois, que estão destacados no quadro 5, logo a seguir.

Quadro 5: Parâmetros de vibrato, conforme Freire.

1 Amplitude	4 Direção	7 Regularidade
2 Velocidade	5 Forma de início, meio e terminação	8 Evolução no tempo
3 Forma de onda	6 Nuvem de harmônicos	9 Envelope espectral

É necessário trabalhar cada um desses parâmetros de *vibrato* isoladamente para se conseguir entender como funciona o processo todo. O timbre modifica quando se realiza uma variação de direção do *vibrato*, para cima (situação de solista), para baixo, em volta (acima e abaixo, situação de orquestra) da nota de referência, que é a nota sem a oscilação do *vibrato*.

Freire recomenda o uso de aparelhos e dispositivos externos à flauta (comuns na escola americana), como o *Pneumo Pro*, um mecanismo plástico que se adapta ao corpo da flauta para treinar o direcionamento dos ângulos nos registros: no grave deve-se direcionar o ângulo da embocadura para baixo e para dentro da flauta; nos médios e agudos cada vez mais para cima; e outras sugestões, como praticar com o jato de ar contra um pequeno pedaço de papel suspenso na parede, contra a palma da mão ou mesmo na flauta. Praticar o *finger breathing*²⁸ (com o dedo indicador) para treinar a respiração e exercícios de controle do ar na expiração. Ele também recomenda o uso do metrônomo para controlar a estabilidade rítmica e desenvolver a técnica.

Outros *esquemas de ação* importantes e de certa forma inovadores na pedagogia do professor referem-se à articulação. Segundo ele, a língua não produz som, a língua interrompe a passagem do ar. O ar não está na frente da língua, está atrás. Existem uma série de ruídos que fazem parte do som da flauta, mas existe um de ruído desnecessário que acontece quando

²⁸ Difundido nos EUA e Brasil pelo flautista e professor Keith Underwood, entre outros.

a língua distorce demais a coluna de ar. Deve-se trabalhar a língua de modo a não perturbar a sonoridade e buscar contrastes de articulações, com consoantes e vogais diferenciadas. . Pode-se tocar trechos mostrando variações progressivas de consoantes, entre mais e menos *staccato*. "Ta-Ka", "Da-Ga", "Na-Ga", depois, mais leve ainda, "Ra-Ga". Os golpes "Ka" e "Ga" usam a parte posterior da língua. "Ta" e "Da" são muito próximas, então pode-se tentar "Na", "Ra" ou "La", que são mais leves. Os golpes "Ka" e "Ga" utilizam a parte posterior da língua.

É muito importante o trabalho das vogais na variação do timbre. O "A" é uma vogal aberta que valoriza muitas variáveis do timbre da flauta e possui o espectro mais forte em relação aos harmônicos (inclusive na fala). O "I" tem um filtro para o grave, que valoriza os harmônicos superiores e o "U" favorece os graves. O grave também funciona bem com a vogal "Ô", porque o uso desta vogal traz a língua um pouco mais para trás e o ataque fica mais limpo, causando menos turbulência no ar em volta do orifício da embocadura do flautista. O professor indica em geral "Dô"no grave, "Da" no médio e "Di" no agudo, aproximando o ataque mais para frente da embocadura ao subir o registro. Segue uma pequena síntese sobre o emprego das vogais.

Quadro 6: Relação entre vogais e timbres, conforme Freire.

Vogais	Timbre
I	Filtro nos graves, favorece harmônicos superiores
A	Valoriza todo espectro sonoro
Ô, U	Favorecem os graves

O movimento da língua para fazer o "Te" e o "De" com relação à consoante é o mesmo; a diferença que o "De" utiliza também a vibração das cordas vocais e o "Te", não; o que dá a maior marcação ao ataque é o quanto a língua interrompe a passagem do ar. O professor tem uma predileção pela sílaba "Na", pois considera que ela atinge um alvo melhor com a língua. A articulação também depende muito da Língua que se fala. No Brasil e nos EUA é considerado o "Te" mais explosivo que o "De"; já os alemães pensam o contrário. Em Minas Gerais, os flautistas foram muito influenciados pelos ensinamentos do flautista Expedito Vianna (1928-2012), que também era cantor e sempre trabalhou as vogais como parâmetro para mudança de timbre. Freire ressalta a tradição mineira de flautistas, com linhas de pensamento e práticas similares. Quanto às terminações das notas, existem três maneiras para se realizá-las, duas são inapropriadas, que são realizá-las com a queda paulatina da

afinação ou cortando a nota. O correto é arredondar a nota sem cair a afinação; as notas devem soar como um sino, com uma decaída no final e anasaladas; deve-se direcionar o ângulo da embocadura para cima fechando a embocadura para frente e diminuir o fluxo do ar sem fechar a boca e com um "Ãm"; não parar o fluxo do ar antes de mexer o lábio, mantê-lo até o final, sem *vibrato*, neste caso nos finais de frase. Nas meias frases pode-se intensificar as terminações com *vibrato* e se respirar rapidamente para continuar a frase.

A sonoridade com a articulação ligada favorece a coluna de ar inteira. Deve-se estudar as passagens com dificuldade de articulação em ligado, depois, realizá-las com o golpe simples, com o golpe duplo, juntando-se determinadas consoantes com vogais dependendo do registro, pesquisando o aparelho "flautador" individual, pois a língua de cada um funciona diferentemente. O professor ainda recomenda seguir as marcações de articulação da partitura e buscar clareza de articulação, inclusive separando claramente as notas repetidas. *O frullato* ajuda a aquecer a embocadura e colocá-la no lugar, pois quando se acerta a embocadura com este efeito, o resto todo funciona. A língua deve estar numa boa posição e relaxada para soar o *frullato*. Para os grandes saltos intervalares, Freire recomenda "preencher" os intervalos ensinando o caminho tácito para a embocadura, pois é necessário realizar o caminho entre a nota inicial e final para soar o intervalo consecutivo.

O importante é que a técnica digital funcione e facilite a intenção musical do performer. Deve-se buscar um amplo conhecimento de digitações auxiliares e harmônicos com aplicação prática no repertório, inclusive nos graves; também para aprimorar a afinação, principalmente na orquestra, e para obter timbres diferenciados. Para aprimorar trechos rápidos, primeiro se testa com a posição original, depois, se não funcionar, se experimenta com as posições alternativas e harmônicos. Deve-se praticar as passagens lentamente para solidificá-las; trabalhar com ritmos variados e pontuados e não acelerar sem controle. Por vezes a sonoridade do harmônico não é tão brilhante quanto a do original, aí é necessário aproximar a sonoridade através da comparação com os parâmetros da nota original. Deve-se também controlar o início e a terminação de trinados e trêmulos, e facilitar mordentes com posição de trinados. Existem problemas de técnica digital que na verdade são conflitos de série harmônica, principalmente nas mudanças da segunda para a terceira oitava; nestes casos pode-se estudar comparativamente com os harmônicos, facilitando a execução com a posição original.

Outro esquema de ação fundamental está relacionado com a realização de inúmeras analogias, contextualizações e investigações em relação à performance. Como exemplos, ele cita analogias entre a organologia de outros instrumentos com a flauta; com outras peças do

mesmo autor; entre estilos; entre versões para instrumentos diferentes do mesmo compositor; entre a flauta moderna, o *traverso* e a flauta doce, sendo que a flauta moderna está estruturada acusticamente em Ré (onde realmente ocorre a mudança de registro) e não em Dó; analogias da música com a história, cultura e política. Freire contextualiza sobre o compositor, música e ambiente histórico para situar a peça; utiliza elementos de retórica na interpretação de peças; contextualiza as peças com imagens descritivas de relatos da tradição (do compositor ou intérpretes) ou próprias; conta histórias e estórias vividas com e por flautistas, músicos e maestros; ele participa de uma grande rede de contatos no meio musical, cita particularidades da tradição mineira de flauta, narra experiências pessoais com musicistas reconhecidos sobre acontecimentos interessantes e curiosos. Freire procura também repassar aos seus alunos o interesse e a curiosidade investigativa. Na área da performance e afins, ele sugere artigos, dissertações, teses e pesquisas científicas (ou similares), além de orientar seus alunos em pesquisas sobre a flauta, muitas delas com viés científico quantitativo. Ele também mantém contato com especialistas para além da área musical, como teatro, artes, acústica, psicoacústica, gravação, neurologia, física, psicologia, entre outros. Ele demonstra conhecimento sobre a autenticidade de peças antigas, recomendando utilizar edição *Urtext*, e as edições e editores recomendados. Ele argumenta, que, de acordo com o psicoterapeuta Carl Gustav Jung (1875-1961) e o violoncelista Pablo Casals (187-1973), o momento da performance é superior à razão, que só consegue focar uma coisa de cada vez; a intuição consegue "ligar" tudo. Freire compara a facilidade de acesso à informação hoje em dia com algumas décadas atrás, estimulando os alunos a manterem a mesma persistência. Ele também estimula a comparação da escuta de gravações de flautistas e compositores, recomendando as gravações de James Galway, Emmanuel Pahud, entre outros. Cita flautistas brasileiros como referências, como Odette E. Dias, Renato Axelrud e Altamiro Carrilho. Recomenda aos alunos escutarem gravações com a parte do piano, a procurarem vídeos no *Youtube* e internet e sites com informações e pesquisas sobre flauta, e a praticar peças com CDBs no padrão *Minus One*.

A osmose do aluno com a prática flautística do professor é outra esquema recorrente e citado pelos alunos. Freire frequentemente exemplifica de memória com a flauta as peças do repertório da flauta. Ele executa na flauta, canta e rege o acompanhamento enquanto o aluno realiza o trecho principal. Realiza gestos musicais, estala os dedos ao lado do aluno, para influenciar e auxiliar a performance. Argumenta sobre pontos de vista musicais para o aluno entender o quê e porquê fazer. Corrige e orienta os erros do aluno e geralmente toca a sua versão, como sugestão ao aluno. Além de estar sempre questionando o aluno, quando este

se encontra num patamar mais avançado de domínio técnico e estilístico, ele costuma dialogar sobre a interpretação e realização da peça. O professor demonstra um amplo conhecimento do estilo e interpretação do repertório da flauta, partes orquestrais e seus instrumentos, e da música contemporânea e brasileira, além de outras peculiaridades do repertório. O objetivo principal é chegar a uma concepção satisfatória da peça que se está executando a partir da compreensão do seus fundamentos de estrutura, mantendo a fidelidade à partitura e aos sinais de expressão, entre outros aspectos. Deve-se criar grandes arcos direcionando as frases e gestos musicais, sem deixar de enfatizar os pequenos acentos e fragmentações. Ressaltar as inflexões rítmicas, a agógica, a clareza e a expressividade da peça, mantendo a proporção rítmica. A peça deve apresentar contrastes entre seções em termos de articulação, dinâmica e timbre. O professor demonstra conhecimento aprofundado da estrutura harmônica, mesmo em peças solo, pois considera que a harmonia é o fundamento da música (tonal). O intérprete deve buscar direcionar a percepção do ouvinte, ressaltando as notas e as harmonias diferenciadas.

O professor também indica a utilização do *note grouping*: o cérebro humano não entende números grandes, irá sempre subdividir em dois, três e quatro; cinco pode ser dois e três ou o contrário; o seis pode ser dois, dois, dois ou três, três. A subdivisão em sete pode ser realizada em três e quatro ou vice-versa, dependendo se há um acelerando (com o três) ou retardando no final. Algumas passagens são muito óbvias quanto ao agrupamento a ser utilizado, em outras pode-se escolher pensando musicalmente; depois se trabalha para a subdivisão ser mais mental do que real (não marcada). Estas teorias são amparadas por conhecimentos da Neurologia e Gestáltica.

Freire desconstrói o movimento de performance historicamente informada e as tendências interpretativas de seus principais líderes, amparado também pelas ideias do cravista e seu ex-professor John Gibbons: os tratados, como o de Quantz (1752), e os de Francesco Geminiani (1751) e Leopold Mozart (1756) para violino, são concebidos para iniciantes e se contradizem em muitos aspectos; eles são usados por alguns intérpretes para justificar suas práticas reinventadas, ou seja, as "regrinhas" que com o tempo se tornam meras modas interpretativas, como "tocar sem *vibrato*" e *mezza di voce*. O principal é transmitir o caráter da peça e não tomar os detalhes técnicos como se fossem a característica de todo um estilo. Apesar de o Barroco ser um período de grande efervescência instrumental, a música ainda estava muito ligada à estética vocal e ao texto. Existe música antiga sendo tocada pessimamente com formações ora com instrumentos originais, ora com instrumentos modernos, e a recíproca também é verdadeira. O professor argumenta que é possível

equilibrar a sonoridade mesmo entre instrumentos modernos e antigos, dependendo da habilidade do *performer*, e que, por exemplo, a afinação standard 415 *bpm* para o repertório antigo, como autêntica da música barroca atual, é uma falácia.

O ensino do repertório contemporâneo exige praticamente o mesmo enfoque do repertório tradicional. É necessário compreender o texto, a música, e construir as bases técnicas e interpretativas para se executar a peça. Ele estimula a prática do repertório inédito dos séculos XX e XXI, embora haja o desafio da tradição praticamente tonal na formação anterior dos alunos à Escola de Música da UFMG e, muitas vezes, na própria escola. Por vezes é difícil influenciar para que o aluno penetre no mundo deste repertório, mas quando a peça é bem preparada, ela funciona. É importante dominar boa parte das técnicas estendidas, e as que não se sabe, deve-se ir atrás da fonte ou recorrer ao livro de Pierre-Yves Artaud (1980). Na Escola de Música da UFMG existe um movimento muito grande de música contemporânea e de colaboração com compositores. O alunos de Freire sempre devem apresentar alguma peça contemporânea e alguns desenvolvem projetos de análise espectral ou colaboração. O repertório atual contemporâneo está num momento de transição pois a música espectral é mais branda que o repertório experimentalista de algumas décadas atrás. Freire acrescenta que a primeira audição de uma obra é um momento especial.

O professor também incentiva a prática dos solos de orquestra e a participação dos alunos em concursos e na vida orquestral, neste caso, em sintonia com o perfil de boa parte de seus alunos. Para realizar concursos deve-se primeiro saber quem são os componentes da banca, se eles vão agir de boa-fé com tal concorrente, quem irá organizar o concurso e de que forma. É necessário se preparar muito bem e saber, seja por histórico ou por contato, de que maneira vai transcorrer a avaliação, desvelando o estilo de prova: há concursos que não se pode errar uma nota, mas há outros que se busca um candidato que seja expressivo e afinado. Na preparação, deve-se trabalhar todo o repertório e realizar uma pré-audição simulando o concurso. No caso dos excertos orquestrais, deve-se tocar de várias maneiras, com flexibilidade inclusive de tempo, que poderá ser requisitado, e também deve-se ter noção do contexto do solo para montar a sua própria concepção, ou seja, que instrumentos acompanham a flauta e com que música. Deve-se trabalhar muito a questão da ansiedade, através da visualização da situação e da realização de algumas técnicas de respiração em termos de Yoga, que ajudam a diminuir a ansiedade e a equilibrar. Não é possível se controlar a imagem ou a receptividade do outro do que se faz, dos jurados ou do público. O melhor é estar focado em fazer sempre o melhor que se pode, dentro dos limites de cada um e praticar regularmente os excertos de orquestra.

Freire demonstra na sua prática pedagógica diversos conhecimentos complementares, com gravação, sonorização, softwares de música e acústica de salas. Como exemplo, na captação da flauta, ele recomenda um microfone cardioide (unidirecional) colocado próximo ao porta-lábio e pouco aberto para captar um som mais brilhante, e também colocar microfones omnidirecionais afastados do corpo da flauta. Por outro lado, ele demonstra conhecimentos científicos de construção, mecânica e acústica da flauta, desenvolvidos pelo interesse próprio e em parceria com os alunos durante anos de pesquisa nesta área na UFMG.

O professor já formou um bom número de flautistas atualmente profissionais de orquestra e professores universitários de flauta. Segundo ele, na graduação o aluno em geral é muito dependente do professor. No Mestrado Acadêmico, o candidato deve se interessar por aspectos além de somente "tocar" flauta; ele espera alunos com um nível satisfatório de resolução de problemas técnicos, algum repertório interessante e que tenham ideias, que queiram realmente explorar, mesmo que circunscritos na performance. No final do mestrado, o candidato deve demonstrar as ferramentas adequadas para a pesquisa e, na interpretação, um domínio musical mais independente. No doutorado, o candidato deve demonstrar uma maior resolução de problemas técnicos, uma experiência maior do repertório e deve apresentar realmente um perfil de independência e raciocínio, um perfil de querer desenvolver uma ideia própria. Ele cita o Mestrado Profissional como uma alternativa futura para o candidato que deseja focar mais na valorização da profissão artística. Na estrutura atual do programa, se o pós-graduando não gostar de pesquisa ou de pedagogia do instrumento será mais complicado de ele se encaixar.

Concluindo, no aspecto motivacional, Freire elogia as boas performances dos alunos, e se utiliza de uma avaliação realista. Em geral, suas aulas apresentam um clima ameno, cordial e por vezes informal, apesar do seu alto nível de exigência artística. Na graduação, o professor tende a apontar as soluções técnicas e de interpretação para o aluno, na pós-graduação as aulas oscilam entre mais consultivas e até o diálogo franco, dependendo do nível de aprofundamento do aluno. Devido a estes fatores, à relação mestre-discípulo e a influência que musicistas de excelência exercem na sua pedagogia, Freire recebe a alcunha de "mestre".



Fonte: autor

Figura 6: Freire, o "mestre".

3.3 Professor Robatto, o "cientista"



Fonte²⁹

Figura 7: Lucas Robatto

²⁹ Foto: Disponível em <www.escolademusica.ufba.br/corpo-docente/20/Lucas-Robatto> Acesso em: 30 ago. 2016.

O sistema de ações pedagógicas na performance da flauta do professor Robatto apresenta uma série de *esquemas de ação* centrais que são recorrentes nas mais diversas ações pedagógicas. É notório a influência, na pedagogia do professor, dos seis anos de estudos com a professora Renate Greiss-Armin na Escola Estatal Superior de Música de Karlsruhe. Na Alemanha, convivendo em uma classe de alta performance, Robatto vivenciou, segundo ele mesmo, uma sólida e coerente linha de pensamento na formação do *performer* e consolidou uma série de esquemas pedagógicos que marcaram profundamente a sua performance e pedagogia. No seu retorno ao Brasil, ele procurou adaptar os ensinamentos assimilados desta Escola para o ecletismo e a realidade brasileira.

Um destes *esquemas de ação* pedagógicos fundamentais de Robatto se refere ao desenvolvimento da capacidade de percepção auditiva do aluno e do ouvido analítico em oposição à escuta de um conglomerado difuso: o aluno deve perceber e controlar o foco juntamente com a estabilidade, a projeção e a beleza da sonoridade e as nuances de dinâmica, afinação, timbre, ritmo e outras variáveis musicais. Dentro desta perspectiva de aprimoramento da percepção auditiva, é importante que o professor deixe claro aos seus alunos o seu rigor técnico e artístico, principalmente sobre esta parte mais objetiva da pedagogia musical. Robatto indica que esta percepção pode ser aprimorada na audição concentrada de outros flautistas, como em *master classes*, ao prever os aspectos que o flautista precisa aprimorar de forma mais urgente e os aspectos que o ministrante realmente decidiu trabalhar com o aluno, o que Robatto realizava frequentemente nas *master classes* semanais da professora Greiss-Armin. A sonoridade pode ser considerada bem focada quando o espectro dela está bem formado; uma forma de perceber isto é quando, numa sala pequena, se consegue escutar o eco deste som se chocando contra a parede. O cuidado com o foco do som e a respectiva continuidade da coluna de ar deve ser constante, pois a sonoridade da flauta funciona como uma corrente, como um elo entre as notas, se sai do foco numa determinada nota musical, é provável que se irá sair nas outras também.

Outro esquema de ação central de Robatto influenciado pela Escola Alemã é a importância atribuída ao estudo técnico. Ele afirma que é necessário desenvolver primeiramente o controle técnico do instrumento para poder aplicar o repertório: "antes a técnica, depois o repertório". O professor não apresenta um repertório ou programa preestabelecido, ele defende a escolha do repertório conforme as condições técnicas e musicais do aluno, embora possa colocar alguma peça de desafio. Como praxe, o professor não explica anteriormente como resolver tecnicamente os trechos mais complicados do

repertório a ser trabalhado: primeiro o aluno procura resolver as dificuldades sozinho e depois confere com o professor.

Robatto explica em detalhes como se deve estudar a técnica. O principal objetivo é alcançar o domínio do instrumento. Dominar um instrumento é dominar o próprio corpo, é ser capaz de realizar um conjunto de ações neuro-musculares sobre o instrumento de maneira que este soe como foi desejado. O objetivo é alcançar a realização imediata dos desejos musicais, ou seja, é poder pensar uma determinada ação musical e realizá-la sem necessitar concentrar-se nos procedimentos técnicos necessários para sua realização, através da automatização de certas ações. Isto permite que a concentração do executante se dirija primordialmente aos aspectos musicais, deixando a realização técnica das ações necessárias a cargo de regiões menos conscientes da mente. Robatto destaca três aspectos fundamentais para o treinamento da técnica instrumental: consciência, concentração e repetição. A consciência é necessária para planejar e identificar as ações a serem trabalhadas e o seu grau de eficácia. A concentração é o esforço consciente para que os aspectos sejam de fato trabalhados com eficácia. E a repetição é o meio de "automatização e inconscientização" das ações desejadas. O estudo do exercício técnico (ou repertório) torna-se mais eficaz quando o aluno desenvolve a sua "estratégia de estudo", para realizar o aprendizado de novas ações ou a manutenção do que já foi assimilado. Através da estratégia de estudo se realiza a individualização de problemas específicos no campo técnico com a respectiva reflexão sobre cada problema e o desenvolvimento e variação de exercícios aplicados a este problema conforme o objetivo a ser alcançado.

A partir destas premissas, Robatto desenvolveu o seu "esquema de exercícios técnicos", um completo rol progressivo de exercícios tradicionais, garimpados ou desenvolvidos pelo professor e aplicados aos seus alunos (obrigatoriamente aos de graduação) conforme a necessidade de cada um. Os exercícios estão divididos em grupos musculares ou por determinado tipo de percepção, de maneira lógica, por uma ordem de importância, como se acrescentando em camadas. As camadas se referem às capacidades específicas a serem alcançadas, e a ordem de aplicação dos exercícios segue o critério de competência exigida para a execução da tarefa proposta. O professor utiliza o princípio do mais simples para o mais complexo, ou seja, procura desenvolver primeiramente o controle de ações mais simples, para gradativamente alcançar ações mais complexas, constituídas por várias ações simples simultâneas e coordenadas. Por exemplo, para praticar os exercícios de troca de registro com os lábios é necessário o domínio da coluna de ar, que pode ser demonstrado pela emissão das notas longas lisas e da afinação estável. O esquema de exercícios é como um mapa de

competências técnicas, que ajuda o flautista a se localizar em um sistema de interdependências entre estas competências, apontando tanto para as competências exigidas para a realização satisfatória de uma determinada ação, como também apontando para que ações posteriores o domínio de uma competência pode possibilitar.

A sequência dos exercícios técnicos inclui postura, sonoridade e respiração, o controle da garganta, da embocadura (lábios), da articulação, da língua e outras ornamentações³⁰. Em paralelo à sonoridade, o aluno pode trabalhar a digitação e o desenvolvimento da consciência anterior à emissão do som, que são aspectos que prescindem da flauta, como ouvir intervalos e afinação. Como exemplo e mais detalhadamente, os exercícios iniciais incluem postura, formação do som, sustentação da flauta; depois, fortalecimento, coordenação e alongamento da musculatura abdominal e torácica. Neste momento o objetivo é conquistar um som liso e estável. Mais adiante, o aluno pode trabalhar a "ginástica dos dedos", que é um amplo treinamento da homogeneidade e relaxamento da habilidade digital com exercícios abstratos para os dedos, com ou sem a flauta; segue o *Check-up* (1991) 1 e 2 de Peter-Lukas Graf, que são exercícios de respiração, e também são utilizados para construção desta sonoridade, com uma ênfase nos músculos abdominais e depois na garganta. Vencendo este estágio o aluno trabalha emitir a nota curta sem o uso da língua, o golpe "H". Depois trabalha respirações mais longas e estáveis com maior amplitude de respiração. Quando venceu o Graf 1 e 2, o aluno trabalha o exercício de harmônicos para a mudança de registros e *whistle tones* para o foco. O trabalho de lábios é realizado depois que o ar já está fluindo, tendo a musculatura abdominal funcionando e a garganta relaxada. Tendo o controle dos registros, se parte para os exercícios de afinação, estudos de intervalo e flexibilidade, entre eles, o exercício de tocar a mesma nota no agudo com diferentes tubos de harmônicos. Passando-se pela "ginástica dos dedos", pode-se ir para EJ 1 (*Exercises Journaliers* ou Exercícios diários do Método Taffanel-Gaubert, 1923), onde o aluno já deva possuir a capacidade de realizar os golpes simples, duplo, triplo, e outros. Depois do EJ 1, se trabalha o EJ 4 e diferentes modelos de escalas cromáticas, já tendo controle na mudança de registro, porque os exercícios trabalham em duas oitavas, com a articulação bem desenvolvida e também aprimorando a consciência harmônica. No EJ 4, o professor realiza o esquema das 60 variações de articulação de Debost em todas tonalidades. Depois, os exercícios de intervalos diatônicos de Moyse e outros, como escalas diatônicas em

³⁰ Ornamentações neste caso são os aspectos que são acrescentados à "flauta acústica", ou a sonoridade básica da flauta, como articulação, *vibrato*, nuances de dinâmica, timbre e expressão. Este tópico será explanado logo mais adiante, na página 90.

diferentes intervalos, escalas exóticas, como os Estudos de Paul Jeanjean (1874-1929), e arpejos.

Robatto define os exercícios técnicos como sendo fundamentais, quando devem ser realizados com regularidade (durante toda a vida útil do flautista), como os EJs (Études Journalières) de Taffanel-Gaubert; os exercícios formativos, que necessitam ser vencidos uma vez, como a "ginástica digital"; e por fim os esporádicos ou complementares. Depois de realizar estes exercícios, o aluno pode inventar, variar e substituí-los. Robatto argumenta que o caminho técnico que ele percorreu com a professora Greiss-Armin é o mesmo que ele realiza com seus alunos: consolidar a nota longa, a técnica digital e os lábios.

O professor indica ao aluno praticar os exercícios técnicos lentamente, depois com o ritmo original ou mais rápido, sem mudar a sensação física. Isso ocorre porque quando se executa lentamente o flautista consegue controlar o corpo; quando o tempo é rápido, a mente se mantém ocupada e por vezes se esquece de muitos aspectos, e há a tendência de movimentar mais a mão, tudo pode ficar mais intenso ou tenso, o que é um paradoxo total. É recomendável o contrário, quanto mais rápido tudo deve ser mais simples, enxuto, leve. Quanto mais rebuscado for o trecho a ser executado, mais a respiração deve ser realizada com a maior calma possível e tomando tempo. Por vezes pode-se praticar as passagens rápidas com dificuldades em trechos curtos e ir agregando as notas do entorno. Outra dica importante é realizar a primeira execução (recital, aula, prática) com todo o potencial e se questionar e treinar para que isto realmente aconteça. O professor pergunta porque a primeira vez não foi "a boa", o que se faz para que ela não seja, e o que se deve fazer para que ela seja assim. Para aprimorar essa prontidão o professor sugere a prática dos exercícios técnicos rapidamente, com o som e a técnica impecáveis. Robatto também incentiva a prática simultânea de três a quatro Estudos semanais para acelerar o ritmo do aprendizado, fluência musical, resistência e disciplina do aluno. Quanto ao estudo de partes de orquestra, Robatto argumenta que na filosofia de ensino alemão o tutti é secundário, o flautista se destaca no solo, e portanto deve estudar e executar os solos perfeitamente. Em geral, ele recomenda a utilização da digitação original, preferindo o resultado sonoro na escolha de dedilhados alternativos e não a facilitação técnica. A professora Greiss-Armin, quando algum aluno apresentava o solo orquestral com harmônicos ou digitação alternativa, executava o mesmo trecho logo a seguir com a digitação original e requisitava essa postura aos seus alunos.

Outro importante *esquema de ação*, relativo à lógica do estudo da técnica que Robatto recomenda, é a eliminação dos obstáculos em primeiro lugar: se acerta pela eliminação do erro. Para a desconstrução dos erros deve-se descobrir na prática como mudar e

assimilar um novo padrão. Deve-se estudar aquilo que não se faz tão bem, em preferência aos trechos que se faz bem, descobrindo o que aciona o gatilho do erro, os locais com tendência de quebrar o gesto. O trabalho é destrinchar o problema, tirar e tirar. Por isso, ele compara a sua pedagogia a um diagnóstico médico ou a uma investigação de um detetive, na busca para a solução dos problemas do aluno. Muito mais importante que aplicar o remédio, o professor deve primeiro descobrir qual a "doença" (o que precisa ser corrigido) do aluno. Esta lógica levou Robatto a buscar a desconstrução da distonia focal de um aluno, infelizmente sem sucesso. Greiss-Armin argumentava que os cacoetes e idiossincrasias (*grimaces*) são desnecessários na performance, "mexer o lábio, não a face!" Da sua parte, Robatto adota ações para conter o movimento excessivo e antimusical de alguns alunos procurando desconstruir as idiossincrasias. O movimento do corpo deve ser fundamentado no gesto musical, junto com o fraseado, e não no acompanhamento do ritmo de uma eventual dança e outros movimentos desnecessários.

O professor demonstra e incentiva a curiosidade científica dos alunos, pois as pesquisas científicas quantitativas podem responder na prática o que o artista necessita saber. Ele questiona e se questiona como a flauta funciona e porque funciona de tal forma, trabalhando aspectos fundamentais da respiração e do funcionamento da flauta com o aluno, o que permite desenvolver um vocabulário para conversar e ser entendido pelos alunos. Ele explica como funciona a acústica do instrumento, a questão de tubos, a geração do som, a palheta de ar, a dinâmica dos fluidos. As afirmações sobre Robatto, que constam nestes dois últimos parágrafos e que permeiam vários outros *esquemas de ação* do professor, ressaltam o seu espírito investigativo, detalhista e minucioso, e a importância que ele coloca na aproximação da linguagem científica com a linguagem do *performer*, corroboram a alcunha de "cientista" para o professor.

Robatto alega que, quanto à postura, o aluno deve executar a flauta expansivamente, com fluidez, solto, relaxado, sem agarrá-la, sustentando-a somente para não cair. O tronco deve estar ereto e a cabeça levemente virada para a esquerda, colocando a flauta para frente no lado direito em relação à embocadura. Não se deve fechar a garganta e fazer ruídos em todo aparelho respiratório, como também não movimentar a cabeça para baixo. O professor corrige minuciosamente a postura corporal dos alunos conforme a biomecânica individual buscando o alinhamento entre os braços, pulsos, a posição arqueada das mãos, dedos, e a flauta. O movimento dos dedos devem ser pequenos e leves. Utilizar os três pontos de apoio: o polegar da mão direita funcionando como uma alavanca para frente, uma pressão confortável da falange do indicador da mão esquerda e na região logo abaixo do lábio. O

pulso levemente quebrado da mão esquerda pode funcionar como um "amortecedor" (flexível) aos três pontos de apoio. O polegar da mão esquerda deve ser colocado na sua base e não a ponta ao tocar a chave.

Na pedagogia do estilo e interpretação de Robatto também é fundamental a influência da tradição alemã. Ele advoga pela fidelidade à partitura, ao pensamento da época e à interpretação do texto musical. Muitas decisões são reveladas pelo compositor na partitura e não pelo bom gosto do intérprete. A interpretação deve passar pelo filtro do que está na partitura. Ele aponta algumas tradições mais permissivas em que intérpretes renomados realizam decisões interpretativas muito pessoais e com liberdades excessivas que não constam na partitura. Robatto assimilou conhecimentos musicológicos aprofundados sobre performance da música antiga, sobre as edições, o repertório, os tratados de época, a organização composicional, o gesto, a forma, a harmonia, os andamentos, a ornamentação, a realização de cadências, o fraseado, os tratados, em especial o de Quantz (1752), que ele cita como uma referência fundamental na música do século XVIII. Como exemplos, o professor realiza as ornamentações (trinados, apojaturas) destacando as dissonâncias que são realizadas preferencialmente em cima do tempo. Robatto ressalta o Mozart's *seufzer*, ou o suspiro de Mozart, separando as notas repetidas nas pequenas apojaturas como se suspirando e o *vibrato* é considerado um ornamento utilizado conforme a arbitrariedade (*willkür*) do performer. Para escrever cadências no estilo Clássico deve-se extrair e fragmentar algumas ideias (temas) do movimento e elaborá-las numa extensão de aproximadamente um décimo do movimento original; o aluno pode se influenciar pela análise e escuta de outros exemplos de cadências. O professor argumenta, que no caso da interpretação de uma dança de suítes antigas, é recomendável a compreensão corporal do gesto da dança (da coreografia) para executar a música que foi concebida para expressar este gesto (estilizado ou não).

Robatto coloca muito importância na compreensão harmônica prática de todo o repertório. Ele pergunta ao aluno frequentemente sobre a forma e estrutura harmônica da peça, por vezes ele demonstra ao piano e na flauta, explicando e ressaltando cada função harmônica ou solicita que aluno execute o esqueleto harmônico do trecho, sem as ornamentações, para entender o fraseado.

O repertório do aluno é escolhido sob a supervisão do professor, com a predominância para o repertório tradicional, complementados pelo repertório antigo, contemporâneo e brasileiro. Quando o aluno não simpatiza (em geral, não conhece) um destes estilos o professor trata de aproximá-lo através da escuta e imersão. O professor procura também expandir o repertório para os compositores menos conhecidos ou atuais,

principalmente brasileiros. De acordo com a "seriedade" da tradição alemã, Robatto raramente sugere um repertório virtuoso e *leggero*³¹, somente em alguns casos de exceção, como para auxiliar o aluno a se "soltar" e executar com maior fluência articulações rápidas, mas com peças que incluam um mínimo de conteúdo musical. Na classe da professora Greiss-Armin, o repertório também não era rígido, cada um realizava o seu caminho. Os concertos de Mozart e os solos de orquestra eram obrigatórios para todos, o restante era escolhido juntamente com a professora. Para exemplificar a profundidade da pedagogia assimilada pelo professor na Alemanha, ele memorizou todas as partes (da orquestra) do Concerto em Sol Maior de Mozart para executá-lo sem maestro.

O professor estimula um espírito de classe e uma competição natural e saudável entre os alunos através das aulas em *master classes*, da prática reiterada de música de câmara e conjunto de flautas, dos recitais temáticos da classe, da escolha com os alunos de temáticas para o trabalho em grupo, e da proposta do professor de trabalhar em conjunto com seus alunos. Na Alemanha, frequentemente, além dos dois *master classes* semanais e da aula individual com a professora Greiss-Armin, os alunos executavam música de câmara em grupos maiores com os professores. O diagrama, que segue, sintetiza a influência dos estudos realizados com a professora Greiss-Armin na pedagogia de Robatto.



Fonte: autor

Figura 8: Diagrama sobre as principais influências da professora Greiss-Armin e da tradição alemã na pedagogia de Robatto.

³¹ Repertório que compreende a música europeia de salão do século XIX e seus derivados, caracterizado pelo virtuosismo técnico, estrutura e harmonia simplificadas e direcionada para entretenimento e deleite da plateia.

Robatto herdou da sua experiência no doutorado nos EUA, na classe do professor Felix Skowronek, o *feedback* que este professor compartilhava com seus alunos sobre a percepção do desenvolvimento do caráter, estilo e fraseado musical, e, principalmente sobre a eficácia entre as intenções expressivas do intérprete e o resultado real, da mesma forma que atualmente ele trabalha com alguns de seus alunos mais avançados. Ele também herdou uma percepção aguçada da afinação, característica da tradição americana, que considera incorreta a sonoridade quando se está desafinado. A realização de alguns de seus estudos musicológicos, principal emente versando sobre a música erudita americana do Século XX, e o gosto pela clareza e funcionalidade desta escrita, também são influências deste período.

De volta ao Brasil, Robatto modificou e aprimorou algumas abordagens que assimilou durante a sua experiência no exterior. Uma delas foi a abordagem de respiração que a professora Greiss-Armin utilizava, que era baseada na tensão e pressão na musculatura abdominal baixa. O professor, partindo de uma dúvida sobre a real eficácia desta abordagem, foi se distanciando dela e, anos após, adotou uma prática respiratória diversa, baseada numa postura mais relaxada, que utiliza todo o aparelho respiratório, inclusive a região torácica e alta, influenciada pelos ensinamentos do trompetista americano Charles Schlueter e outros (como Arnold Jacobs). Dentro desta perspectiva de expansão do corpo e calma na respiração, ele recomenda Pilates e Yoga aos alunos, pois estas técnicas trabalham o alongamento do corpo e a respiração. Ele declara que o músico deve ter uma preparação de atleta para desenvolver a resistência física necessária para a performance.

A partir de estudos sobre o funcionamento da acústica da flauta, sobre os fluidos de Coltman e mais recentemente sobre a dissertação de seu aluno Barbosa Jr., Robatto formulou seus conceitos sobre os parâmetros de embocadura e sonoridade e sobre a homogeneidade sonora (timbre). O professor apresenta os parâmetros que influenciam a sonoridade (timbre) da flauta: quantidade e velocidade do ar (coluna de ar); altura do orifício da embocadura (que Robatto denomina 'h'), largura (H) e forma do orifício da embocadura; distância do bocal (W) e variação do ângulo da embocadura (θ)³²; tamanho do tubo; ressonâncias corporais do flautista (abertura da garganta, forma da cavidade bucal, ativação dos ressonadores faciais, vogais, entre outros); e o tipo de material e da construção do instrumento. Quanto à mudança de registro, o professor recomenda variar os cinco primeiros parâmetros, sendo que o tamanho do tudo depende da digitação. Ele argumenta que estes parâmetros estão intrinsecamente relacionados, influenciando-se uns aos outros.

³² Este parâmetro não está incluído no texto pedagógico de Robatto, mas foi adotado por ele a partir da pesquisa com seu aluno Barbosa Júnior (2013).

O professor argumenta que só é possível alcançar uma sonoridade homogênea em todos registros com a flexibilidade dos lábios, variando-se principalmente a distância (W) ou ângulo da embocadura em relação ao bisel (θ) e mantendo-se os outros parâmetros aproximadamente constantes, inclusive a velocidade do ar. Os tubos mudam de tamanho (mesmo dentro de um único registro), e é necessário compensar estas diferenças com as ressonâncias corporais, variando "W", " θ " ou "h", a velocidade de ar, ou variando o tamanho do tubo com digitações alternativas. Não há uma fórmula mágica para a manutenção do timbre em situações de mudança de registro, a receita é se usar a percepção auditiva. Quanto mais parâmetros for possível controlar, melhor. Cada flautista deve encontrar as soluções que melhor funcionem para si mesmo, dependendo do seu gosto pessoal, da sua habilidade, da situação musical específica e da experimentação, principalmente da sua percepção. Existem flautistas que movem bastante o ângulo e outros que tocam com o ângulo mais estático; alguns que abrem a embocadura, e outros que tocam com o orifício mais uniforme. Robatto e seu aluno Barbosa Jr. estudaram flautistas com embocadura fechada e aberta (que ele indica), e em geral os flautistas variam bem mais o ângulo " θ " do que a distância do bisel "W". Robatto e sua turma de alunos pesquisadores procuram dirimir a discrepância entre a realidade científica da sonoridade e da acústica da flauta face à falta de argumentação plausível de uma grande parcela de flautistas sobre estes aspectos.

Robatto complementa com uma série de orientações no quesito sonoridade: na realização dos saltos ascendentes, soprar mais para cima (linha reta) movimentando os lábios mais para frente, sem apertar o lábio, colocando um pouco mais de ar. Nos saltos não se pode esperar a nota chegar, deve-se começar o salto antecipadamente. Pode-se pensar na articulação das vogais "A-O-A" para facilitar estes saltos. Na terceira oitava não espremer o som com a embocadura, relaxar mais que nos outros registros. Subir de registro é diferente de descer em relação à quantidade de ar, pois a descida é mais trabalhosa, conforme o fenômeno da histerese. Para intervalos descendentes do agudo para o grave, mirar o ângulo do jato de ar para baixo e aumentar a altura do orifício da embocadura, sem perder o foco da sonoridade. Para facilitar a emissão do grave, abrir a garganta, soprar para baixo, relaxado, com o orifício da embocadura bem amplo e utilizar uma articulação curta, evitando o *vibrato* nessa região. O professor realiza analogias entre o uso da embocadura e o jato de ar com a vazão de água em uma mangueira e entre tocar trompete e flauta, pois o flautista deve saber os vários harmônicos da flauta com a posição dos lábios, como o trompetista. Ele cita vários exercícios para tornar a embocadura mais flexível, como tocar harmônicos, multifônicos e *whistle tone*, e outros exercícios sem a flauta para relaxar a embocadura. As bochechas e os músculos

laterais da embocadura devem também estar relaxados, evitando a embocadura "sorriso". Se a sonoridade está "quebrando para cima" (acima da onda) em certas passagens, é provavelmente porque o aluno está colocando pressão de ar além do necessário. As possibilidades são de o aluno estar soprando ar demais, fechando a boca demais (orifício da embocadura), fechando a garganta, ou uma combinação destas três. Deve-se manter e controlar a pressão do ar para garantir uma boa afinação e projeção do som. Como estratégia auxiliar pode-se levantar o pé da flauta durante a performance para cima no grave, no agudo para baixo, e para abaixar a afinação, em vez de abaixar a cabeça, empurrar a flauta para cima.

A concepção de Robatto sobre articulação parte do transiente, que coincide com o início da produção da onda sonora. Nos instrumentos acústicos, o transiente (início da nota) é acusticamente diferente do meio ou final da nota, que são bem mais próximos entre si. Isto acontece porque o jato de ar deve vencer a resistência inicial, ou seja, a impedância característica do tubo. A dificuldade é formar um jato de ar e um transiente que se conecte suavemente com o timbre do meio da nota, ou "onda estável", e no período de tempo desejado. Por princípio, isto se trata de uma questão de jato de ar, e não de articulação da língua. A língua corrige as eventuais imprecisões do tempo inicial de geração dos transientes. Por isso, o professor prefere chamar este aspecto de início da nota em vez de golpe ou ataque. Só depois de consolidar a transição entre o início e o meio da nota é que vem a preocupação com a velocidade da articulação. Também é fundamental levar em consideração os diferentes "inícios" à disposição, articulando com a língua em diferentes pontos (céu da boca, dente, lábio), ou mesmo sem a língua. O início da nota sem língua (golpe "H"³³) é o que o possui a transição "intra-nota" mais suave, porém a resposta da nota é mais vagarosa e com menor precisão rítmica.

A articulação é a criação de "espaço entre as notas". Robatto indica realizar esse espaço sem perder a continuidade e qualidade do som pretendida. Ele retira o foco da articulação da língua e coloca na condução da frase. Quando a coluna de ar é interrompida e reiniciada, ocorre o efeito do transiente (o ruído inicial), que é basicamente "sujo" e precisa ser "vencido". Normalmente, no ensino tradicional, se cria um segundo transiente que "suja" ainda mais a sonoridade. Para que a sonoridade fique mais homogênea o professor indica várias etapas: praticar para identificar a resistência do instrumento e vencer o transiente; com a articulação ligada para perceber como a flauta deve soar; depois interromper e recomeçar o ar sem a língua; colocar a língua em movimento de maneira a dificultar o menos possível

³³ O golpe "H" corresponde a realizar a articulação como som da consoante "H" aspirado do idioma Alemão, similar ao "J" do Espanhol.

aquela sonoridade atingida; praticar a articulação com golpe "H"; e depois colocar a língua aos poucos, com a articulação simples, dupla, tripla, mista, e em acelerando gradual. Quando se chega a uma velocidade muito rápida este processo é um pouco diferente. Seu orientado, o flautista Helder Teixeira, vem pesquisando a articulação; ele conseguiu provar que em uma articulação rápida normalmente não se interrompe a nota, mas a sensação sonora é como se fosse, sendo obtida através da realização de acentos nas notas.

As articulações "T" e "D" são consoantes linguodentais ou linguolabiais (dependendo se a língua toca no dente, lábio, ou atrás dos dentes). As articulações com as consoantes "K" ou "Gue" são alveolares, são executadas com as costas da língua. Neste caso a língua funciona como uma válvula retendo o ar que ao mesmo tempo aumenta a pressão e libera o ar em uma "mini explosão". A diferença entre o "T" e o "D" é a força de explosão. A explosão causa um jato de ar "extra" que "achata" temporariamente os transientes, fazendo com que os tubos tenham o mesmo tempo de formação de som. Esta explosão interfere no timbre do transiente e torna-o mais próximo do timbre no meio da nota. Por este motivo também se argumenta sobre a vogal que sucede à consoante, com o objetivo de tornar esta transição mais suave. O desafio é saber produzir diferentes inícios de notas dependendo da necessidade que a música impõe. Para uma passagem rápida de notas separadas deve-se procurar uma articulação rápida e por consequência "leve", sem muitas "explosões". O professor recomenda a consoante labiodental "N" para a articulação simples - que não é nada além de um "T" ou "D" sem explosão - e para a dupla, o "Na-nGa". Quando há uma passagem não muito veloz e em que o rigor rítmico deva ser valorizado, pode-se utilizar uma articulação mais explosiva, como o "T" ou "D".

A questão das vogais na flauta é um tema polêmico, pois um ressonador acústico somente vibra quando uma fonte produtora de som está eficientemente conectada ao ressonador. Os ressonadores bucais não vibram facilmente ao contato de uma fonte de som externa, como um tímpano vibra se um trompete é tocado ao lado dele. Esta é a argumentação utilizada para aqueles contrários a real eficácia dos ressonadores buco-faciais. Porém, pesquisas científicas sérias recentes comprovam que a energia acústica de fato tem um componente mensurável que retorna para a cavidade bucal, e isto pode apontar para a eficiência destes ressonadores "internos" na produção de timbre na flauta. Apesar destes estudos não tratarem especificamente de timbre, eles apontam para o fato que o tipo de coluna de ar (laminar ou turbulenta) é fundamental para a interconexão entre os diferentes pontos de pressão acústica na flauta (as pressões anteriores e posteriores aos lábios e bucal). Na prática, alguns juram que as vogais funcionam, e outros exatamente o contrário. Estas pesquisas

apontam para o fato de que o funcionamento das vogais depende do tipo de jato de ar produzido, o qual varia muito em diferentes "escolas" de flauta, ou seja, as vogais podem ou não funcionar. O professor considera natural e por vezes automático dispor a cavidade bucal em forma de "U" ou "OU" (como em "ouro"). É possível se conseguir mais homogeneidade, especialmente nos agudos e graves com esta configuração; quando se pretende mudar a cor, modifica-se a cavidade e uma nova concepção surge. O professor já trabalhou esporadicamente a sonoridade com alunos com o uso das vogais "A, É, Ê, I, Ó, Ô, U" e também algumas combinações como "I com Ê" e "O com U".

O espaço que deve ser deixado entre as articulações varia conforme o estilo, fraseado, acústica do ambiente, e ao tipo de acompanhamento adotado. No estilo de Mozart, em geral, as notas devem ser bem articuladas e separadas, como a pronúncia da palavra "parlato" da língua italiana, claro, e não como no "falando" do português; empregando também frases bem formatadas e com o ponto culminante bem definido. Numa acústica que mistura o som deve-se separar mais a articulação. O professor indica praticar extremos de articulação para poder escolher a melhor opção de articulação para o momento da execução.

Influenciado pelo flautista Peter-Lukas Graf, Robatto argumenta que a "flauta acústica" é a maneira em que o instrumento funciona acusticamente perfeito e que corresponde à concepção sonora da flauta: dinâmica *mezzoforte*, *piano* no grave, mais *forte* no agudo, sem *vibrato*, com a articulação ligada e com a sonoridade do meio da nota. Nesse âmbito tudo funciona e a sonoridade é levada ao seu potencial máximo. Muitos flautistas tendem a tocar desta maneira, que não é musical. É importante que se conheça a "flauta acústica" e se entenda quais são os "ornamentos" que vão criar a "vida real": articulação, *vibrato*, nuances de dinâmica, timbre e expressão. Os ornamentos correspondem às variáveis musicais que devem ser acrescentadas a partir desta sonoridade básica.

Robatto recomenda utilizar pouco ou nenhum *vibrato* nas notas graves e consideravelmente mais nas notas agudas, para elas não soarem como apito. O *vibrato* pode ser controlado e aplicado ao repertório conforme o caráter do trecho musical, e para dar continuidade e intensificar o fraseado. Ele recomenda algumas peculiaridades com a utilização do *vibrato* na região alta (garganta) e baixa (músculos abdominais, intercostais) do aparelho respiratório: nas notas agudas, vibrar mais na região baixa, com maior apoio e oscilação (âmbito); utilizar o *vibrato* rápido na região alta para trechos de caráter muito expressivo; para acelerar o *vibrato*, começar na região baixa e depois subir imediatamente.

De acordo com Robatto, ao professor de performance é atribuído dois papéis pedagógicos fundamentais. Primeiramente, ele deve estabelecer um padrão de qualidade, ou

seja, quais são os níveis de proficiência técnica que devem ser almejados e alcançados pelo aluno. O estabelecimento destes padrões de qualidade devem ocorrer tanto através do exemplo prático (o professor deveria executar nos níveis desejados), quanto através do esclarecimento e cobrança da aplicação de parâmetros técnicos claros e objetivos. É de fundamental importância que o professor se assegure que o aluno entenda quais são estes padrões. O segundo papel do professor é o de esclarecer, de "ensinar" como resolver determinados problemas técnicos e artísticos. O professor deve então buscar, conjuntamente como aluno, as soluções específicas para que o aluno possa alcançar os objetivos determinados. Robatto acredita que a aplicação equânime destes dois "papéis" resultam em um melhor rendimento didático do professor. Robatto espera pela consciência pessoal do aluno despertar o seu próprio interesse pelo desenvolvimento técnico, que é a parte mais objetiva do ensino. O lado artístico ele estimula de acordo com o que o aluno tem capacidade de instrumentalizar.

Conforme a interpretação do autor desta tese, Robatto desenvolve geralmente três padrões de aula na performance da flauta. A aula *global* (ou total, ou panorâmica), sobre estilo e interpretação de uma peça, que envolve uma grande quantidade e qualidade de aspectos e informações, analogias, referências e contextualizações (que perpassam quase que simultaneamente por todas categorizações de performance) para a obtenção de uma melhor performance do aluno. Isto inclui a compreensão das intenções musicais do compositor, da estrutura, do caráter, do ritmo, da harmonia, do estilo, de toda a obra (não somente da parte da flauta), de como a peça funciona, da proposição musical fundamental; dos vários aspectos, parâmetros de sonoridade e variáveis musicais que são importantes ajustar, e de inúmeras analogias com estilos e procedimentos similares. Este padrão é mais comum nas aulas com alunos de pós-graduação. Por vezes Robatto se utiliza da aula *específica*, quando ele se detém a um ou dois detalhes e trabalha intensamente para melhorar estes aspectos até aluno definitivamente assimilá-los, mesmo que isto ocupe todo o tempo da aula; este padrão de aula ocorre mais frequentemente com alunos da graduação. E o terceiro padrão de aula, a aula *mista*, intercalando momentos de concentração em um tópico e outros de ampla informação e retórica do professor.

Robatto utiliza de uma série de outros *esquemas de ação* eventuais. O *note grouping*, por exemplo, onde grupos maiores e rápidos de notas são subdivididos mentalmente em pequenos grupos de duas, três ou quatro notas para agilizar e dar fluência à execução. A teoria

da *Gestalt*³⁴ ensina, por analogia, que se pode manter a continuidade e a intensificação numa frase musical através de um acelerando de *vibrato*, mesmo colocando-se pausas. Quando o aluno apresenta uma leve tendência de correr com o tempo, o professor pode argumentar que o caráter tende a ficar cômico, como numa analogia a um filme em rotação rápida. *Mind the gap* (repare o salto): saltos radicais de dinâmica em geral devem ser exagerados e com uma pequena cesura; a função do "gap" é não decrescer a dinâmica na nota, pois o trecho deve ser executado *forte*, cesura, e *piano subito*; neste caso ele indica não realizar a cesura "roubando" o tempo das notas, mas sim, acrescentando o valor da cesura ao tempo geral.

O professor destaca a importância do movimento de performance historicamente informada, ele pratica e ensina o *traverso* e orienta pesquisas sobre música antiga. O instrumento moderno prima pela homogeneidade, o *traverso* tenciona à diversidade, apresentando três grupos de notas com cores diferentes: com a digitação aberta, fechada e posição de garfo, que os compositores da época empregavam com maestria. O *traverso* de imediato fornece uma compreensão diferenciada da música antiga, porque o instrumento soa diferente. As cores e notas diferenciadas deste instrumento são difíceis de serem aplicadas na flauta moderna, mas alguns ensinamentos são plenamente executáveis, como a compreensão harmônica, as articulações diferenciadas, e não utilizar o *vibrato* (só como ornamento), pois o *vibrato* camufla o batimento das dissonâncias. Robatto também recomenda o bocal de madeira, que proporciona mais variedade de articulação e menos projeção, sendo que na orquestra, dependendo da concepção do maestro, ele utiliza em obras anteriores até Beethoven. O professor demonstra também um grande conhecimento da gênese e performance de distintos gêneros musicais, como no exemplo da *Polonaise*, entre muitos outros.

Robatto estimula a difusão da música contemporânea, a realização de estreias mundiais de peças e projetos de colaboração seus e de seus alunos, principalmente com compositores brasileiros e baianos. Atualmente ele desenvolve um projeto de CDs de peças inéditas para flauta solo e câmara brasileira. Ele introduz obrigatoriamente o repertório de vanguarda dos séculos XX e XXI aos seus alunos, normalmente com as seguintes peças: *Density 21.5* (1936) de Edgard Varèse (1883-1965), as duas peças de Kazuo Fukushima (n. 1930), *Requiem* (1956) e *Mei* (1962), especialmente o *Requiem*, porque esta peça utiliza um dodecafonismo simples, apresentando a série original, a inversão, o retrógrado e o retrógrado invertido da série; e também a *Sequenza I* (1958) de Luciano Berio (1925-2003). Em geral o

³⁴ A *Gestalt* ensina que o todo é maior que a soma das partes.

aluno não simpatiza muito com o repertório de vanguarda, pois ele inicialmente não o compreende; Robatto busca estimular a empatia do aluno através da compreensão de como cada peça funciona musicalmente, e, geralmente, o aluno começa a se motivar e desenvolver uma maior afinidade com a peça. Conforme o professor, quando o aluno se dispõe a executar uma peça de compreensão difícil ele deve se "virar", procurar, buscar e essencialmente compreender a peça para poder executá-la.

O professor estimula a prática de mais de uma opção interpretativa em peças do repertório, em especial o repertório antigo, com o objetivo do intérprete se adaptar a um determinado grupo musical, público ou júri, na tentativa de conquistar algum êxito profissional pontual. Num concurso no Brasil e nos Estados Unidos, deve-se que se executar em estilo "romântico"³⁵. Na Inglaterra ou Alemanha, pode-se executar ao estilo da época. A França está mudando e, portanto, deve-se investigar qual a tendência de estilo da banca julgadora.

A partir da ideologia pedagógica de Robatto, várias ações são realizadas ou apontadas pelo professor com o intuito de influenciar os alunos nesta direção. O professor não recomenda nem a imitação do "faça como eu faço" e nem a imitação de flautistas famosos como modelo de aprendizado; ele se preocupa com os porquês, pois, como a sua professora Greiss-Armin, ele valoriza a diversidade, e mais adiante, a autonomia e independência do aluno. Por isso, ele estimula o aluno a encontrar o seu verdadeiro interesse com a flauta e procura respeitar estes interesses pessoais, por exemplo, se o aluno deseja ser professor, músico popular, músico de orquestra, solista ou estudar a flauta como um instrumento suplementar. Robatto adota uma visão panorâmica na formação, com o estudo de diferentes abordagens, para possibilitar o surgimento desta identidade pessoal. Apesar desta preocupação, uma superexposição do professor ocorre naturalmente e os alunos podem constatar que é possível executar um repertório de excelência. Ele admite que é inevitável ensinar e demonstrar como realiza a sua própria performance, ocorrendo uma osmose natural, e os alunos, na maioria das vezes, acabam por se influenciar pela abordagem e ideologia do professor. Ele também argumenta que mais adiante, após o término do período de instrução, os alunos se sentem livres para decidir qual caminho percorrer. Ele considera que muito mais importante do que ter o repertório preparado, é compreender o que é tocar flauta, qual são as maiores dificuldades e desafios, quais os pontos mais acessíveis também, para permitir que os alunos desenvolvam a sua autonomia técnica e artística e possam realizar as suas escolhas. Ele

³⁵ Influenciado pela prática da performance comum ao estilo deste período.

questiona o aluno, argumenta e aceita opiniões e interpretações diferenciadas daquelas que recomenda, mas ele sobretudo mantém um nível de pressão na aula, de cobrança para o aluno fazer aquilo que ele se propõe e estimula a cobrança quando vem do próprio aluno. Isto não é tão simples porque na maior parte das vezes o aluno não sabe o que quer. Então o professor fica estimulando (cutucando), mostrando vários aspectos que estão acontecendo. Por vezes há uma pressão de fora, pois são oferecidos alguns pré-requisitos para o aluno seguir a carreira escolhida, então o professor dá uma "apertada", porque como está o aluno provavelmente não vai conseguir, mas depois disso, o professor deixa com o aluno tomar as suas decisões. Por isso, ele advoga uma atenção fenomenológica sua e dos alunos às mudanças da sociedade e às maneiras de se praticar a flauta e a música. É necessário discernir quais são os modismos entre flautistas, como já foram o brilho do metal e do ouro, e o som escuro da madeira, ou o tipo de *vibrato* que se vai utilizar. O flautista pode pensar que vai se adaptar ou dizer que não quer dessa forma. Mas para não se adaptar ele deve ter consciência do que está mudando e ter argumento para isso. O musicista erudito (de concerto) apresenta a tendência de ser conservador, e o flautista em geral é muito egocêntrico, só pensa na flauta. As coisas vão acontecendo no campo da flauta independente do que está acontecendo no resto do campo musical.

É louvável que a música erudita (de concerto) se torne acessível para todas classes sociais, como nos projetos de inclusão social Neojibá na Bahia e El Sistema na Venezuela. Estes dois projetos, apesar de elogiáveis, mantém o formato do ensino conservador da música erudita e a hierarquia entre níveis de execução. É necessário buscar ideias, repertório, maneiras e práticas inovadoras para romper com a tradição conservadora de alguns conservatórios, escolas, projetos e instrumentistas que, com seu perfil, arriscam o alcance e a subsistência da música erudita neste planeta. Isto propicia o que se passa na Europa hoje, cai o número do público assistindo a concertos, cai o número de alunos interessados em estudar música, cai tudo, porque se pratica realidades que foram concebidas para 30 ou 40 anos atrás, quando o mundo era outro. Inclusive a Europa é detentora, na maioria dos casos, de um ensino da música elitista e excludente, onde ocorre o "domínio" musical dos professores sobre os alunos através do ensino precoce de altas habilidades. Esse procedimento faz com que o estudante entre dentro da tradição ainda criança, e continue nesta tradição sempre. Alguns dos interlocutores deste sistema, pela sua arrogância e por escolherem alunos com o perfil de arrogância a estilo semelhantes, além de possuírem uma desenvoltura musical precoce, receberam de Robatto a alcunha de "campeões da música". A sua professora Greiss-Armin, que também fora uma "campeã da música", soube romper com este paradigma ao buscar um

ecletismo de estilos de performance em sua classe. Robatto nega este sistema reprodutor e imitativo. É preciso dar o "pulo do gato" na pirâmide da meritocracia que o ensino musical em geral impõe com iniciativas transversais entre os níveis de execução musical, colocando músicos experientes lado a lado de menos experientes e através de uma pedagogia menos excludente.

Para a realidade brasileira, eclética e repleta de contrastes, o professor sugere o rompimento com o colonialismo (nós nos colonizamos!³⁶) e a busca por modelos inovadores e conectados com a realidade do país, que privilegie a música num nível altíssimo e de ponta, de inovação, sem subestimar estilos e tendências atuais, como a música popular. Por fim, o professor pretende legar o crescimento do nível musical e uma tradição flautística de excelência no seu ambiente, transmitindo um maior lastro técnico e estético aos alunos. O professor considera interessante que na sua classe há um nível similar e, em alguns casos, até superior ao de alguns endereços mais dinâmicos no Brasil, como na região sudeste, especialmente em São Paulo e Minas Gerais, apesar da Bahia não ter um sistema de educação musical tão completo quanto estes estados. Robatto está tentando desenvolver uma tradição mais aberta e flexível, com o aprimoramento do nível técnico geral, ainda considerado baixo por ele, especialmente através dos ex-alunos do professor que lecionam o instrumento. Se todos os flautistas começarem a trabalhar numa direção técnica melhor, o nível vai melhorar porque as crianças irão começar mais cedo e mais corretamente com o estudo da flauta. Robatto se questiona como ele pode provocar um impacto positivo nesta realidade musical brasileira, e não agir como muitos, que retornam de experiências no primeiro mundo e procuram manter o mesmo padrão de lá, somente executando numa sala com acústica perfeita, com uma orquestra completa, num instrumento excelente. Isso pode até acontecer, mas não se deve trabalhar somente nesta direção. Robatto parte para a prática, participando e estimulando a execução de projetos de ensino e performance da música e bandas que alcancem também o interior do Brasil.

Robatto apresenta algumas considerações sobre o perfil de entrada e saída do aluno no PPG em Música da UFBA. Um dos fatores que o professor busca na seleção de alunos é quem "goste" de trabalhar. No Mestrado Acadêmico, se seleciona o candidato que executa o instrumento com solidez técnica e artística e que demonstre no projeto uma afinidade com a pesquisa em geral. Robatto é um dos idealizadores da implantação do Mestrado Profissional em Música no Brasil; nesta modalidade se seleciona o candidato que executa com uma grande

³⁶ Robatto argumenta que o musicista brasileiro, em geral, considera a qualidade da produção musical e artística do primeiro mundo muito superior, e termina por desvalorizar a produção nacional e a própria.

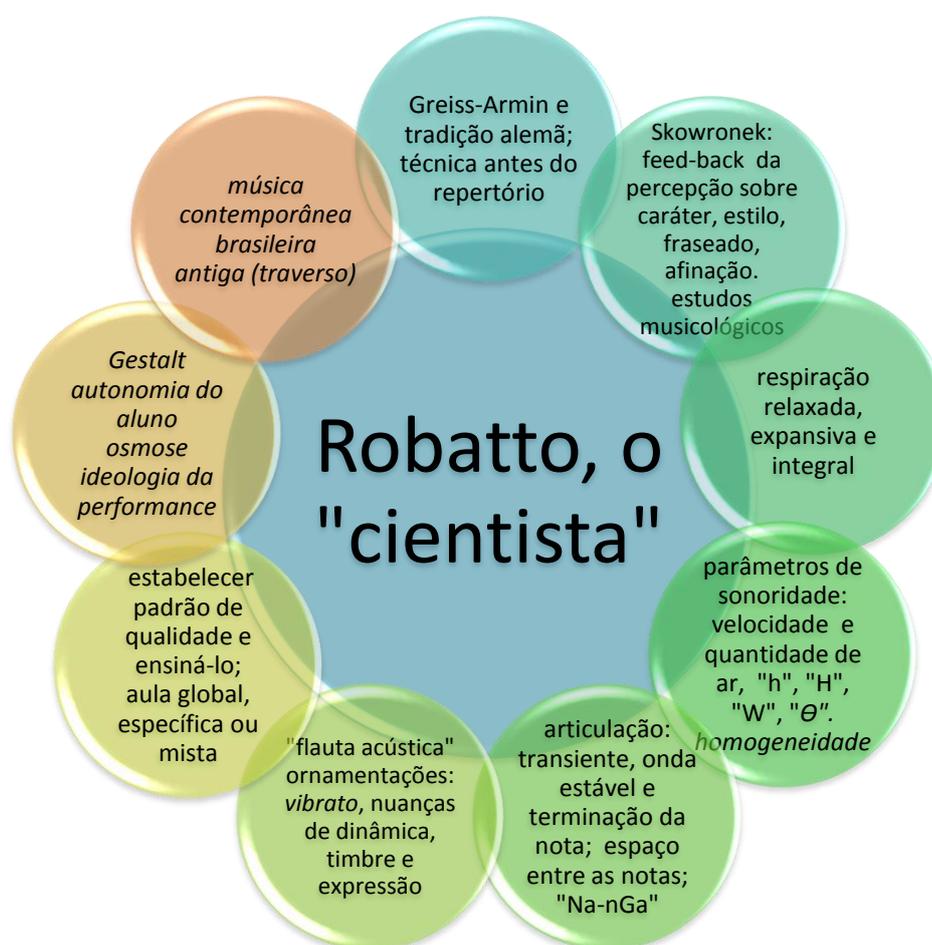
solidez técnica e artística ou que tenha um projeto com um impacto na sociedade, com um produto importante que se proponha a fazer. A tendência do professor é se dedicar mais ao Mestrado Profissional. Provavelmente, se for aprovado o Doutorado Profissional, ele irá deixar o acadêmico. Para ele, o PPG acadêmico foi o caminho para chegar ao profissional. Ele admite que tem preferência pela performance da flauta. Lecionar e a performance são complementares perfeitos, pois um não atrapalha o outro. A parte acadêmica exige horas de leitura, que ele prefere fazer no seu ritmo. No doutorado, a seleção é mais complicada, porque sempre tem mais candidatos que vagas. Sempre alguém fica de fora. Como, quem? Ele procura em primeiro lugar que o candidato tenha solidez técnica e artística, porque o profissional que vai se formar irá ter o diploma de doutor em "performance". Ele dá preferência à parte musical, o que normalmente ocorre é um doutorado profissional dedicado para quem está estudando performance, que em determinado momento vai escrever a sua tese, embora muito de seus alunos demonstraram um perfil mais acadêmico. O perfil de saída é conforme aquilo que o aluno conseguir desenvolver, o professor estimula o máximo possível, na "força" não é o seu estilo. O aluno deve escrever a dissertação ou a tese, no mestrado acadêmico são dois recitais obrigatórios e no profissional é conforme o projeto do aluno. No doutorado são quatro recitais obrigatórios e, dependendo do caso, mais dois recitais.

Atualmente, no Mestrado Profissional, cerca de metade dos projetos estão voltados para fins didáticos e a outra metade para projetos artísticos. O Mestrado Profissional apresenta duas áreas, uma em performance e criação musical, e outra em educação, ambas estão divididas em três linhas de atuação profissional (pesquisa): formação do músico para a área de criação musical e performance; formação do educador musical para a área de educação; e uma terceira modalidade transversal que é pedagogia instrumental-vocal, neste caso o aluno pode ingressar pela área de educação com instrumento ou pela área de instrumento e pedagogia. A ideia do Mestrado Profissional é atender a demanda da sociedade, é eclético.

Robatto é um professor exigente. Ele busca a perfeição da performance, "não pode ser mais ou menos". Conforme seus alunos, ele é metódico e organizado. Ele recomenda uma paciência enorme à seus alunos, pois a música tem um tempo humano para ser incorporada, é um processo lento. Ele está sempre buscando o *feedback* se o aluno compreendeu e percebeu os seus argumentos de maneira a executá-los na flauta: "Você percebeu?". Ele elogia seus alunos, principalmente quando alcançam as metas estipuladas consigo e deixa claro o que ainda falta aprimorar. Ele utiliza frequentemente a tecnologia como ferramenta de ensino e proporciona o acesso livre dos alunos a todo seu material, o que é louvável, e estimula a escuta, a leitura e a investigação. Ele também possui conhecimentos de gravação em estúdio e

acústica. Uma última consideração do professor sobre o fenômeno internacional do "aluno profissional": "O aluno se forma em instrumento e não tem condições de entrar numa orquestra ou no mercado; ingressa no mestrado, ainda não está pronto, continua com o doutorado, quando terminá-lo não terá mais como adiar o problema e vai ter que ingressar no mercado de trabalho".

Segue o diagrama de Robatto que apresenta as ações e esquemas que se modificaram ou foram acrescentados ao longo da carreira do professor, além da tradição alemã.



Fonte: autor

Figura 9: Robatto, o "cientista"

3.4 Professor Winter, o "treinador"



Fonte³⁷

Figura 10: Leonardo Winter

O sistema de ações pedagógicas do professor Winter gravita principalmente em torno da interpretação e da execução musical, devido a importância e o tempo investido pelo professor nestes aspectos junto a seus alunos, sobretudo quando eles já consolidaram a sua técnica geral, o que normalmente ocorre aos alunos admitidos pelo PPG em Música da UFRGS na subárea de Práticas Interpretativas. Neste sistema, a utilização do canto é uma ferramenta recorrente, segundo o próprio professor e corroborado por seus alunos. Ele afirma que importantes flautistas na história da flauta, como Quantz (1697-1773), Marcel Moyse (1889-1984) e outros, atestam a influência do canto interligando o ensino instrumental ao ensino vocal, pois o canto é o primeiro "instrumento" musical de todo ser humano e há uma proximidade intrínseca entre o fraseado musical tradicional em forma de arco realizado no canto e com a flauta. O professor argumenta que o mais importante para o aluno se tornar um musicista profissional é poder desenvolver a ideia, o pensamento e a imaginação musical; ao cantar o músico demonstra e desenvolve esses aspectos e depois transfere estas imagens mentais para a execução com o instrumento. A partir dessa premissa, o professor estimula o aluno a "cantar" através da flauta, alegando que a técnica geral da flauta é somente um veículo e não deve representar um entrave para alcançar a interpretação expressiva, que pode ser emulada através do canto. Resulta que o professor frequentemente solicita ao aluno cantar o trecho musical em questão, buscando uma maior expressividade ou desenvolvendo várias

³⁷ Foto: Disponível em < <http://diariodamanhapelotas.com.br/site/ufpel-concerto-abre-o-encontro-de-flautistas/> > Acesso em: 30 ago. 2016.

versões, para logo depois executá-las na flauta, escolhendo a mais apropriada para o momento. O professor observa que alguns alunos não apresentam uma ideia definida do que irão executar ou apresentam uma ideia que poderia ser mais interessante. Enquanto o aluno não tiver a ideia, a imagem mental do que ele quer executar e como, ele não vai soar com musicalidade e, por vezes, pode aparentar que está "lutando" contra o seu próprio instrumento.

A ênfase em uma liberdade de expressão através do canto, corrobora o estímulo do professor para os alunos desenvolverem uma certa autonomia interpretativa através da prática de uma versão pessoal convincente fruto de uma personalidade artística própria, mesmo que influenciada pela proximidade com o professor (osmose). Como exemplo, depois do aluno executar uma peça ou trecho em aula, o professor questiona como ele "sentiu" a performance e quais aspectos que ele mesmo precisa melhorar. Depois, o professor geralmente realiza suas considerações sobre o que precisa ser aprimorado ou sobre soluções mais específicas. Muitas vezes ambos entram em consenso ou o aluno aceita as soluções interpretativas e técnicas do professor; algumas vezes o aluno diverge da opinião interpretativa do professor e este concorda com o aluno na sua tomada de decisão, desde que esta seja convincente e que funcione.

Ao tomar esta postura mediadora e colaborativa, a pedagogia do professor se torna um grande fator de motivação para os alunos, pois coloca o aluno no centro das suas próprias decisões interpretativas. Ressaltando este aspecto motivacional, o professor incentiva a participação dos alunos nas mais variadas atividades musicais, em grupos câmara, conjuntos, orquestras, recitais, concursos, eventos acadêmicos e master classes, muitos destes promovidos pelo próprio PPG em Música da UFRGS. Um dos *esquemas de ação* pedagógicos fundamentais do professor é que ele coloca muita ênfase na preparação do aluno para estas performances, principalmente objetivando o recital final com pianista acompanhador, que são praticamente semestrais no PPG. Nestes casos, o professor se coloca ao lado do aluno, como um colega mais experiente a dar conselhos sobre as principais soluções técnicas e interpretativas necessárias para a realização de uma performance convincente.

Na preparação para a performance o professor incentiva os alunos a criarem diferentes situações de performance antes de uma apresentação mais importante, como tocar recitais para os amigos, familiares, colegas ou o público geral; a fim de aprenderem a lidar com a histamina e situações de ansiedade, tentando manter o controle e segurança na performance. Isso ocorre também no Laboratório de Execução Musical, classe semanal que reúne todos os alunos de flauta, desde a extensão até o doutorado, onde os alunos trocam

experiências e realizam comentários sobre a performance de seus colegas, com a supervisão do professor, por vezes com a presença de professores convidados, e se pratica o conjunto de flautas e a música de câmara. Logo que o aluno já possui uma compreensão da peça inteira que irá executar no recital final, o professor indica o trabalho com o pianista acompanhador (se for o caso).

Winter recomenda ao aluno praticar a flauta em momentos não tão apropriados, como, por exemplo, quando se está cansado, quando está muito quente, ou muito frio, num ambiente acusticamente seco ou com muita reverberação, de manhã cedo, ao sair da cama. A intenção é montar a flauta e "sair tocando", não se importando com as outras variáveis. Não se pode esperar a situação ideal, se acontecer, melhor; mas também se deve buscar a situação que não é ideal para se estar sempre bem preparado. Segundo o professor, se apresentar é como "estar na chuva, é para se molhar". Se errar uma nota aqui, entrada, ritmo, ou pequenos problemas, isso faz parte do "jogo"; melhor que isso não aconteça, mas se acontecer, tudo bem. Deve-se valorizar os acertos, ao contrário do que normalmente acontece, pois os musicistas têm o costume de supervalorizarem os erros. É importante haver essa atitude positiva perante à performance, porque os musicistas não são máquinas, são humanos; também é necessário se estar bem preparado, relaxado e concentrado e fruir (aproveitar) sobretudo o momento.

Winter argumenta sobre a necessidade do condicionamento físico de atleta para o flautista. Além de manter o condicionamento físico regular, o flautista depende de seu corpo para produzir o som, portanto pode ser considerado um atleta da música. Ele necessita de resistência física para se executar algumas peças, como a Sonata em Ré Maior (1943), de Prokofiev, ou *Chant de Linos* (1944), de André Jolivet (1905-1974), ou ainda, para executar um recital inteiro; por isso o professor aconselha o aluno a realizar uma atividade física regular. Nas semanas anteriores ao recital o aluno deve especialmente procurar manter o condicionamento físico e nos últimos quatro ou cinco dias antes do recital ele deve reduzir a prática física e se dedicar a praticar escalas, arpejos, sonoridade, e ir relaxando. No dia do recital o aluno também deve estar descansado, para a música também não carecer de energia. O professor recomenda estes preparativos também para a realização de concursos. Ele deve alongar o corpo antes e depois de sua rotina diária de estudos, como faria um atleta de alta performance. Depois de alongar, o flautista pode trabalhar os exercícios de respiração e só depois partir para os outros estudos. Os exercícios de alongamento antes da prática ajudam o instrumentista a não ter problemas de tendinite e outros, incluindo o alongamento da musculatura facial, pois estes músculos são submetidos a um trabalho excessivo. O

alongamento ao final garante que no próximo dia os músculos envolvidos não estarão enrijecidos.

Nos ensaios finais de preparação para o recital são realizados alguns encontros com o pianista acompanhante simulando as situações do recital e executando o repertório do início ao fim. Nestes ensaios o professor argumenta com o aluno de uma maneira panorâmica sobre as peças. Algumas vezes o professor participa do ensaio desprovido da flauta, preferindo argumentar, reger e cantar sobre alguma sugestão interpretativa, requisitando por vezes a flauta do aluno para demonstrar algum aspecto. Nestes ensaios, é frequente o professor demonstrar uma grande preocupação com a sincronia e o equilíbrio das partes entre os intérpretes, salientando problemas com o tempo e *timing*, seja pela sincronia e encaixe das partes, o jogo das hemíolas, o atraso em entradas, as inspirações mal realizadas, a falta de comunicação visual entre os intérpretes ou a busca de um tempo apropriado, confortável e possível aos intérpretes naquele momento, sem gerar ansiedade e que a música fique completamente compreensível. O andamento da peça ou seção deve ser escolhido através do tempo apropriado para as passagens mais rápidas e complexas; a medida que os alunos vão estudando e se aprimorando, a peça se consolida e o tempo pode naturalmente acelerar. Para o equilíbrio no conjunto de câmara, é importante os intérpretes perceberem quem está conduzindo a parte e quem está acompanhando, ou se a peça apresenta um contexto mais contrapontístico; de qualquer forma o intérprete deve sempre estar criando interesse na sua parte, independente da sua função. O professor também demonstra preocupação com o contorno e o direcionamento do fraseado juntamente com a articulação; é comum também o professor se expressar cantando o trecho em questão, mostrando principalmente a inflexão da frase e a expressão. O contraste entre seções e peças de estilo diferenciado devem também ser ressaltados. Por exemplo, o professor planeja que no recital o aluno tenha um grande espectro dinâmico e expressivo, executando cada compositor com estilo, intensidade, *vibrato*, e amplitude de som diferenciadas. Depois de trabalhar as sugestões para a performance, ele salienta o que está de acordo, profere palavras de motivação aos intérpretes e dá sugestões ao aluno de como se preparar e proceder até e durante o recital. Ele também recomenda o ensaio geral com o repertório completo no local do recital, simulando o protocolo (palmas na entrada, reverência, etc.), como um treinamento final para tudo o que será realizado no dia.

Outro fator que é fundamental que Winter destaca é a concentração permanente durante a performance. O aluno deve se concentrar antes de começar a peça até o final da execução. Ele argumenta que o aluno tem todo o tempo do mundo antes de começar uma peça, o público espera, o júri espera, a banca espera. Mas a partir do momento que começa a

música, a sua atenção tem que estar só para "aquilo". O professor, através da sua experiência pessoal, compara a flexibilidade exigida ao instrumentista numa ópera e na música de câmara. Na ópera pode acontecer uma interpretação diferente a cada ensaio ou apresentação, motivada pelo maestro e cantores; na música de câmara, o *performer* deve acompanhar e ser acompanhado nas expressões que surgem no momento da performance. Por isso ele enfatiza que o intérprete deve estar sempre concentrado, se escutando, escutando os outros e possuir uma compreensão da música na sua totalidade.

Winter incentiva o aluno a realizar o planeamento das seções de estudo, pois sem incentivo eles normalmente não a realizam. São basicamente três fases envolvidas, de acordo com Harald Jorgensen (2004) : o planeamento da seção, com o cronograma das atividades, a realização da seção, e a parte mais importante que é a avaliação da seção; nesta última fase, pode-se investir quinze a vinte minutos por seção avaliando os avanços e o que necessita de mais prática; o que rendeu e não rendeu, e porque não rendeu; e o que se deve realizar no próximo dia, por onde se deve começar. Embora se faça isso as vezes sem consciência, pelos mais experientes, os alunos de graduação em geral não realizam a reflexão sobre a prática realizada e as vezes a seção fica sem objetivos. Deve-se acreditar que todo trabalho é cumulativo e a experiência "conta" sempre.

Winter ressalta que é importante usar as ferramentas e referências de maneira apropriada e que estão à disposição facilmente na atualidade, como metrônomo, afinador, gravador, espelho, câmera, internet, softwares, livros, artigos, pesquisas, comentários e utilizar tudo isso a favor do instrumentista, para maximizar e qualificar o tempo de estudo. O intérprete está sempre muito envolvido com a prática e as vezes não obtém retorno da avaliação da performance; com algumas dessas ferramentas, como a gravação de seções de ensaio, esse processo é facilitado e coloca o intérprete numa situação diferente do que a prática comum. Isso possibilita a autoavaliação e um aumento da consciência do que se está realmente realizando musicalmente. O metrônomo pode ser utilizado para se estudar trechos do repertório e exercícios no aprimoramento da precisão e da regularidade rítmica, inclusive com subdivisões do tempo para não se correr ou atrasar. O professor também solicita ao aluno praticar na frente do espelho e checar sua postura e seus movimentos.

A autonomia e liberdade de expressão incentivadas são de certa forma relativizadas na performance, pois o professor alega que o intérprete tem obrigação de seguir o texto musical; ele deve ser fiel ao que está escrito e executar em primeiro lugar o texto, para depois realizar as outras nuances, como timbre e expressão. Em contrapartida, por mais completo que seja o texto, ele é somente uma guia e o intérprete deve recriá-lo, mas seguindo primeiramente

os elementos desta guia. Nesta relação entre liberdade de expressão, fidelidade ao texto musical e influências do professor é que se insere outro esquema de ação fundamental e omnipresente do professor Winter, a formação de um "quadro interpretativo". O aluno deve escutar as obras do compositor, escutar a obra em questão com vários intérpretes, analisar a obra de diversas formas, se informar sobre o compositor e sobre as obras do compositor, pesquisar e ler sobre o assunto, e por fim direcionar a técnica geral da flauta para realizar esta interpretação imaginada e desejada. Quanto mais completo o quadro, mas rica poderá ser a interpretação. Isso faz parte da obrigação do intérprete, conhecer muito bem a peça até que ela pertença intimamente a ele, para poder tomar as suas decisões pessoais. No momento da performance, facilita ter alguns dos aspectos do quadro interpretativo relacionados mais diretamente ao texto musical, como respiração, dinâmica, nuances, timbres e caráter devidamente marcados na partitura e proporcionando mais informações que o texto do compositor e, ao mesmo tempo, mais segurança ao intérprete quanto à tensão e ansiedade inerentes à execução musical.

Quanto mais antigo é o repertório, provavelmente menos referências de época se tem e mais a performance necessita de um maior preenchimento do quadro interpretativo. Como soava esta música com o instrumento da época, não se sabe, hoje em dia só se tem praticamente réplicas, os instrumentos originais estão no museu. O professor coloca no aluno a decisão na sobre qual prática adotar: com instrumento moderno numa versão moderna; ou o caminho de uma performance mais historicamente informada, com a leitura dos tratados e dos estudos sobre ornamentação; ou o aluno estuda profundamente para ser um especialista em música antiga e praticar em instrumentos de época. Winter ressalta que o principal é que a interpretação na performance seja convincente, independente da escolha.

O professor considera que o estilo vem das práticas interpretativas, porque o estilo está presente na própria escrita da música, no conjunto de escolhas do compositor, acordes, melodias e fraseado. O século XVIII registra um extenso repertório para flauta, sendo considerado um século de "ouro" para este instrumento. A interpretação deste repertório, conforme a tradição dos tratados históricos é diversificada, porque eles não são unânimes. O professor recomenda pesquisar a bibliografia, principalmente Jean-Claude Veilhan (1982), Robert Donington (1982), Jacques-Martin Hotetterre (1707) e Quantz (1752) para se obter relativamente o senso comum do que se realizava em termos de andamento, caráter, dança, a questão da retórica e do discurso musical, ou seja, preencher o quadro interpretativo.

A *Allemande* da *Partita* para flauta solo de J. S. Bach é muito similar com o Prelúdio da Suíte 1 em Sol Maior (c. 1717-1723), BWV 1007, do mesmo autor, para violoncelo. O

prelúdio introduz os outros movimentos, como a *Allemande* na *partita*. Os manuscritos da *Partita* para flauta deixam algumas dúvidas sobre a versão que sobreviveu, pois eram de três copistas diferentes, sendo que um deles era aluno de Bach. A *Allemande* deve soar tranquila e fluída. É um meio termo entre um fluxo maquinal e outro muito expressivo com *rubato*; ou seja, com fluidez e constância de pulso. O professor requisita ao aluno identificar a questão polifônica e as notas pedais, pois Bach trabalha um discurso polifônico com um instrumento melódico. A *Corrente*, uma dança italiana (originada da *courante* francesa), deve ser rápida e fluída, sem ser aflita. É necessário tocá-la de maneira leve, com a articulação curta no *staccato*, fluída em alguns pontos, com o andamento rápido e pensando nas grandes seqüências melódicas. As anacruzes devem ser rítmicas e curtas e as semínimas também curtas, pois são silêncios articulatórios. O aluno deve considerar sobre a análise da dança binária e dos centros tonais. A retórica também pode ajudar, interpretando o movimento como uma dança e tomando liberdades para executá-lo como um discurso sonoro ("contar uma estória"). O final da primeira frase é como uma dúvida, um ponto de interrogação, e depois segue a resposta. Na segunda casa, na função harmônica de dominante, o aluno deve sentir isso como um impulso a mais de tensão para prosseguir em frente. Os pontos de cadência e quando se tem uma nova figura retórica devem ser salientados. Winter considera sobre a importância na música Barroca da questão dos Afetos e de como se constrói o discurso retórico a partir das figuras que são apresentadas com a música. E isto possibilita ao aluno criar, separando bem as partes: neste trecho é um contra-argumento, aqui é uma ideia que reforça a original, aqui é um elemento diferenciado. O segundo movimento, a *Sarabande*, deve ser majestosa e sensual. Sobre a colocação de ornamentações nesta dança, o aluno deve vivenciar, escutar bastante este estilo para poder realizá-la. Não é só colocar um trinado aqui e uma nota de passagem ali, deve-se realizar uma improvisação a partir de uma estrutura básica. O professor alega que a música de Bach em geral já está ornamentada e recomenda não executar da mesma maneira quando se repete um trecho da peça. Nos outros movimentos o professor dificilmente recomendaria colocar alguma ornamentação, porque ela já está realizada pelo compositor. O *Bourrée* é o movimento mais enérgico e vivo, com mais "pegada" (*marcato*) e mais intenso, necessita uma articulação muito mais pronunciada e um andamento rápido. A peça inteira deve ser executada com o "bom gosto" que as referências citam e que parte de uma vivência musical do estilo.

No repertório do período clássico, mais especificamente no caso de Mozart, o professor enfatiza que a música é construída a partir de uma melodia acompanhada. Winter solicita que o aluno estude não somente a parte da flauta, mas também as partes da orquestra,

para reparar como o baixo e o acompanhamento se movem, qual o tipo de ritmo utilizado, quais são os encadeamentos harmônicos, onde estão as cadências e como estão construídas. O professor aconselha, em geral, alguns aspectos para serem evitados neste estilo, como tocar com muito som e com um *vibrato* muito amplo, pois é uma música leve, onde a articulação tem um papel fundamental, e por isso tão transparente e difícil de executar. O professor incentiva os alunos a escreverem as suas cadências. Para ensinar esse estilo para o aluno que apresenta poucas referências, ele indica escutar as Óperas e o repertório vocal, bem mais que o repertório flautístico ou os concertos de piano, porque a música de Mozart é operística. Para se aproximar dos concertos, ele recomenda os livros de Charles Rosen (1988) e William Caplin (2000), que versam sobre a construção e o estilo desse repertório. Para os alunos de graduação essa informação é menos acessível, porque via de regra eles não conseguem ler em Inglês. Então deve-se passar estas informações, fazer com que eles se apropriem do estilo através da escuta e tragam isso para o universo da flauta. No Brasil isto torna-se imprescindível, pois os alunos começam a estudar flauta via de regra acima dos 15 anos de idade e vivem num ambiente musical, via de regra, distante da música erudita (de concerto).

No século XIX ocorre um fenômeno interessante, pois foram compostas poucas peças "sérias" para flauta, a maioria são peças de salão e adaptações de trechos de óperas com virtuosismo que estavam em moda na época. Ao mesmo tempo, neste século, o repertório da flauta dos grandes compositores se desloca para a orquestra sinfônica e para grupos maiores, em detrimento do repertório de câmara para esse instrumento. Como exemplo, na *Fantasia brillante sur Carmen* (1900) de François Borne (1840-1920), é importante se aproximar primeiro do maior para o menor; portanto realizar uma investigação antes de executar a peça a partir da ópera e na direção da fantasia, traçando um quadro interpretativo com vídeos, gravações e as referências bibliográficas de ambos.

O professor incentiva os alunos a executarem o repertório de música brasileira e da música contemporânea, mas normalmente eles não se interessam muito. Ele procura, então, mostrar os recursos instrumentais e técnicas para se executar este repertório. Empiricamente os alunos utilizam alguns recursos, como tocar cantando, *whistle tone*, ruídos de chaves, mas em geral os alunos não compreendem como isto se reflete positivamente na prática e no aprendizado do repertório tradicional. Novamente, o professor deve propiciar uma aproximação e possibilitar que o aluno se aproprie do estilo através da escuta e outras referências. O professor apresenta os métodos, livros, e o repertório. Os alunos em geral querem praticar o repertório tradicional visando o mercado de trabalho e as peças que serão requisitadas em concurso futuramente. Dentro desta perspectiva, o professor procura realizar a

conexão de como as peças contemporâneas irão auxiliar o aluno a aprimorar o repertório tradicional: tocar cantando ajuda na sonoridade, o *tongue-ram* ajuda a relaxar os lábios, harmônicos ajudam a relaxar e focar a embocadura. O papel do professor é oferecer essas possibilidades.

Partindo da sua vivência, metáforas e contextualizações, o professor Winter demonstra estar conectado com o mundo artístico, sendo um flautista bem ativo no seu ambiente musical e ligado com e ao que acontece entre figuras de ponta do meio musical e da flauta; e no ambiente acadêmico também, através da participação e promoção de muitos eventos, no intercâmbio permanente com os pares, nas pesquisas de sua classe, nos contatos com flautistas em que realizou intercâmbio, como Ramson Wilson, Félix Renggli, Lucas Robatto, Hans Hess³⁸, ou se refere, como Emmanuel Pahud, Jean-Pierre Rampal (1922-2000), entre muitos outros.

Winter alega que a performance do flautista reflete aquilo que ele realiza durante a sua rotina diária de estudos. Isso vai se tornando um hábito e é necessário se cultivar bons hábitos. Para a realização de exercícios técnicos o professor privilegia o controle qualitativo, a precisão de movimentos, e não a rapidez, que pode ser buscada pouco a pouco e a partir desse controle. A ação digital deve ser muito leve e sincronizada, e é totalmente desnecessário apertar muito os dedos. Muitas vezes, não é nas peças difíceis que se aprimora a técnica conscientemente, mas sim nas melodias simples, onde há um maior liberdade para se executar e ao mesmo tempo pensar nas técnicas variadas de respiração, sonoridade, articulação e digitação. A rotina diária de estudo deve se tornar uma atividade rica e ao mesmo tempo variada, pois tudo o que é muito sistemático demais vai cansando e termina por induzir ao erro. É melhor que a informação venha de fontes diferenciadas, cruzando diversos estímulos, através de diferentes professores também, pois um outro professor pode abordar o mesmo aspecto e atingir com mais eficácia ao aluno. Durante as duas, três ou quatro horas diárias de prática individual, deve-se extrair o máximo, com concentração e intercalando descansos, pois há estudos que confirmam que depois de uma hora e quinze minutos o nível de concentração diminui consideravelmente. Para corrigir trechos musicais executados com erro, Winter recomenda, além do tradicional acelerando pouco a pouco sem imprecisões, acelerar o tempo até onde é possível, para depois retornar a um tempo mais confortável. Segundo ele, é importante se precaver contra situações inusitadas de mudança de tempo, principalmente nas orquestras. Ele também realiza o treinamento de extremos de maneira similar com a dinâmica.

³⁸ Hans Hess foi o professor de flauta de Winter na graduação pela UFRGS (e também do pesquisador desta tese); ele foi flautista e chefe de naipe da OSPA, com uma ampla participação na vida musical de Porto Alegre.

Para praticar trechos complexos e velozes ele recomenda articular as notas colocando um ponto na subdivisão rítmica a cada duas notas. Depois, o contrário, primeiro a nota curta depois a nota com ponto, e por fim, a passagem toda, rapidamente. Outra forma seria começar lentamente pela última nota e invertido, acrescentando uma a uma as notas anteriores do grupo. Quando o trecho começa por uma nota grave, pode-se deixar de antemão a posição da primeira nota e começar a soprar bem pouco ar antes do tempo e quando chegar o momento certo, colocar o ar suficiente para emitir esta nota. O objetivo é diminuir a tendência de atrasar a resposta na nota grave. Nos arpejos facilita saber qual é a harmonia, em vez de ler nota por nota, pensar no acorde, mesmo com algumas notas de passagem ou estranhas. O professor ensina a lei do dez: se conseguir executar dez vezes a passagem sem errar é porque ela está segura. Se errar na quarta vez, recomeçar de novo até conseguir as dez vezes sem erro.

O professor recomenda que o aluno identifique qual a dificuldade encontrada ao executar um trecho ou uma determinada escala, para aprimorar só aquela passagem com dificuldade e vencê-la, e depois retornar ao trecho todo. O professor também estimula os alunos a praticarem e inventarem seus exercícios, melodias e escalas conforme suas necessidades de aprimoramento; a criatividade e a improvisação são muito importantes. Na universidade deve-se ensinar o aluno a caminhar sozinho. O professor desenvolve exercícios a partir das suas dificuldades e repassa alguns aos seus alunos. Um deles é o seguinte: São cinco passos, sempre acelerando *poco a poco*, primeiro se estuda o apoio, articulando algumas notas sem língua, "Ha", depois com língua, "Ta"; articulação dupla, "Ta-Ka"; dupla com cinco notas, "Sol-Lá-Si-Dó-Ré", ida e volta; depois dupla com oito notas numa escala, ida e volta. Neste exercício ele desenvolve primeiro o controle da coluna do ar e do apoio, depois, apoio com língua, velocidade, entra a parte digital com a escala, que amplia o alcance da embocadura. O exercício é relacionado com o processo de aprendizado holístico (total) de várias técnicas em conjunto: postura, respiração, embocadura, e técnica digital; o conjunto dessas técnicas está interligado. Se um dos aspectos não funcionar bem, pode influenciar negativamente os outros. O professor também utiliza exercícios técnicos tradicionais e realiza exercícios aplicados ao repertório, trabalhando com diferentes ritmos e acelerando a pulsação, mantendo o controle técnico e por vezes aplicando-os com o metrônomo. O professor também recomenda ao aluno realizar uma boa manutenção de sua flauta para não precisar compensar com tensões corporais os problemas advindos de uma má conservação do instrumento, que deve ser revisado preferencialmente a cada ano.

Winter recomenda e utiliza a digitação alternativa, alguns destes com chaves de trinado e harmônicos, com o objetivo de facilitar a execução de trechos, a dinâmica e a

afinação. Ele requisita aos alunos para experimentarem a posição original, comparando-a com a alternativa e escolherem a mais apropriada. Se o aluno consegue fazer de uma maneira mais orgânica com o dedilhado alternativo, então é esse que ele deve utilizar. Isto depende do contexto e do tempo adotado, pois talvez se chegue a um ponto que a posição original se torne impossível, então o dedilhado alternativo torna-se imprescindível. O professor prefere uma performance convincente a uma performance com o tempo atrasado e com dificuldade técnica, pois a flauta oferece mais de três registros com muitas possibilidades de digitação. Os trinados e trêmulos também fazem parte da técnica refinada da flauta e devem ser estudados com alguma frequência.

O aluno deve se sentir à vontade com seu corpo e numa relação confortável com o instrumento, sem tensão advinda da postura, como se a flauta pertencesse ao corpo. Para isso, o aluno deve manter a estabilidade do corpo e da flauta ao tocar, realizando movimentos comedidos com o corpo. Não é que não se possa se movimentar, o aluno pode e deve fazer o movimento musical, mas principalmente nas passagens rápidas ele não deve balançar a flauta, deve manter o controle e se concentrar na técnica e na música. A estabilidade começa pelos pés, com ambos bem apoiados no chão (posição em pé). Na região do quadril também é necessário equilíbrio, apoio e um pequeno balanço lateral. Do tronco para cima e os braços devem permanecer numa posição confortável que não necessite realizar movimentos exagerados. Não se curvar para trás nem para frente, manter os ombros relaxados, colocar a flauta firme contra o lábio e deixar o ar fluir, com a garganta sem tensão, sem fazer força demais na musculatura facial para possibilitar a flexibilidade dos lábios, e realizar com precisão e leveza os movimentos digitais, sem apertar. Isso é muito importante, inclusive para a saúde do corpo e dos músculos durante toda a vida útil do aluno, e somente é conquistado através de uma prática diária e consciente.

Para conferir se a flauta permanece fixa logo abaixo dos lábios, mantendo a estabilidade com os três pontos de apoio, Winter pode tentar deslocar a cabeça da flauta do contato com os lábios do aluno enquanto este está praticando. O polegar da mão direita deve ser colocado com a ponta na flauta, empurrando-a para frente, e não colocá-lo mais para dentro, suspendendo a flauta. Isto dá mais liberdade para articulação com os outros dedos. Algumas vezes pode-se relaxar um pouco a pressão da flauta contra lábio e virar a flauta um pouco para fora, para se ter mais flexibilidade de som e nuances de timbre; principalmente quando o aluno apresenta uma sonoridade achatada, devido a tensão contra o lábio. Mas como regra geral, a mão esquerda e a direita empurram a flauta contra o lábio com firmeza, buscando a estabilidade do instrumento.

Na questão anatômica, todos flautistas são diferentes. Não existe uma receita pronta para todos. O professor considera que cada pessoa deve encontrar o seu modo de operar, que funcione. Ele não gosta de impor, mas sugerir. O professor também recomenda ao aluno experimentar acessórios e equipamentos para ajudar na estabilidade da flauta e no equilíbrio do corpo, como o *thumbport* para a mão direita e o *bo pep* para a esquerda, pois a flauta não é um instrumento apropriadamente anatômico e em geral não é construída especialmente para a mão e corpo do flautista.

Muitos aspectos da respiração empregados na pedagogia da performance foram desenvolvidos na prática pelos cantores e influenciaram os professores de instrumentos de sopro. O livro *The Voice of the Flute* (McCUTCHAN, 1994) descreve como Marcel Moyse foi se apropriando das linguagens, conceitos e práticas advindos da sua convivência com cantores. O professor Winter defende a respiração ampla, que envolve a musculatura abdominal e intercostal. Por vezes ele solicita aos alunos que coloquem as mãos na parte de tbaixo e lateral das costelas para constatarem como se dá a expansão. É importante que a inspiração expanda a musculatura abdominal lateral. Quanto à localização da região, mais em cima ou embaixo, na prática isso é irrelevante. O processo respiratório é bastante complexo e os especialistas da área médica também não desvendaram todos os detalhes sobre este assunto. O professor argumenta que muitas práticas pedagógicas respiratórias que são registradas até na literatura não correspondem ao que acontece efetivamente, ou não possuem embasamento científico. Em geral, são ferramentas didáticas, como a utilização do apoio e do diafragma, e não correspondem com a realidade do que efetivamente acontece em termos musculares. Isto apresenta uma finalidade pedagógica, para o aluno aprender a utilizar eficazmente o aparelho respiratório. A coluna de ar é também um termo pedagógico, porque na verdade não se tem uma coluna de ar dentro do pulmão; o que existe é um volume de ar que entra nos pulmões com a expansão da musculatura intercostal, e o diafragma desce. Na expiração, a musculatura abdominal lateral, principalmente, não a frontal, ajuda à expulsão de ar com o movimento ascendente e involuntário do diafragma. Ele considera importante a parte empírica da observação, o instrumentista deve se informar dos termos e de como realmente funciona a respiração, mas não necessita ser um especialista, como um pneumologista, pois para aprender a performance da flauta não é necessário ter o viés da área médica, principalmente para o aluno iniciante. As vezes o mesmo termo é compreendido diferentemente, dependendo da epistemologia da palavra. O professor se baseia na prática, se ele conseguir demonstrar o que o aluno deve fazer, o mecanismo que funciona, e o aluno ficar consciente deste mecanismo, e se o aluno utilizar a técnica e conseguir obter um melhor

resultado, isto é o mais importante e válido. Para ele os assuntos da área médica têm um limite de compreensão e o flautista acima de tudo é um musicista. Por isso o professor considera válido utilizar uma linguagem acessível com os alunos, com analogias empíricas, principalmente aos iniciantes. Como exemplo, ele realiza a metáfora da mangueira com água comparando-a ao fluxo de ar no sistema respiratório do flautista; ambos tem um fluxo contínuo, sem ser entrecortado, e toda vez que se interrompe o fluxo ocorre a inércia e é necessário recomeçar o fluxo. Em geral a respiração dos alunos iniciantes é muito peitoral, em cima, sem utilizar toda a capacidade do aparelho respiratório. Nestes casos, o professor demonstra que eles podem ampliar a coluna de ar e ter um maior apoio muscular, expandir mais, e aprimorar o controle do ar.

Outro esquema de ação importante professor quanto à respiração se refere à administração do ar. Primeiramente Winter procura trabalhar alguns exercícios de respiração para que os alunos adquiram mais amplitude de ar. Ele utiliza alguns exercícios que aprendeu com cantores e a técnica do *finger breathing*. Neste exercício, abrir bem a garganta e inspirar, sugando o ar e colocando a boca ao lado do dedo indicador e fazendo um ruído leve e característico. Primeiro inspirar lentamente, com a expiração rápida, depois com a expiração lenta, como se estivesse tocando flauta.

Só desenvolver a amplitude do ar não é o suficiente, mas o controle é uma questão fundamental para a administração do ar. No caso da flauta isso é mais importante ainda, pois a embocadura é livre (sem palheta ou apito), e se consome muito ar, principalmente nas notas longas. O professor argumenta que é normal em estados de ansiedade e tensão a respiração ser afetada em primeiro lugar, como durante uma prova ou recital. O aluno deve planejar muito bem a respiração e economizar o ar, marcando todas as inspirações e de preferência com lápis colorido, com o tamanho de cada respiração proporcional ao tamanho da marca. Isso pode ajudar nestes momentos de tensão, deixando mais claro quais são esses pontos. Em frases longas e com um fluxo intermitente deve-se manter a continuidade da coluna de ar e não cortar o fraseado com inspirações indevidas. Pode-se realizar uma inspiração completa, abrindo mais a boca e enchendo o pulmão com plenitude de ar, abdominal e torácica. O professor também recomenda os ensinamentos sobre respiração do tubista Arnold Jacobs. A respiração plena deve ser aplicada na inspiração única do solo inicial de *L'après-midi d'un faune* de Debussy. Também deve-se verificar a acústica do local do solo, pois há uma enorme diferença entre executá-lo em uma pequena sala, ou em um auditório, ou ainda, em um grande teatro. O aluno deve desenvolver o controle do ar e a projeção do som ao mesmo tempo.

Outros *esquemas de ação* complementares do professor relacionados à respiração e sonoridade indicam não realizar ruídos ao inspirar; o ruído é sinal que a garganta está tensa. Na prática diária deve-se manter sempre um copo de água à disposição para se tomar, pois isso ajuda a relaxar a garganta. Outra forma de relaxar a garganta é bocejar; se a voz fica mais grave é porque a garganta relaxou. Realizar os grandes saltos de intervalos com o apoio e sustentação do abdômen sem muito movimento nos lábios e sem interromper a coluna de ar. Por vezes o aluno quer ajeitar muito os lábios e acaba balançando a flauta. Pensar como se a nota aguda saísse de dentro da primeira, não acentuá-la e não fechar demasiadamente a embocadura. Nas notas graves sustentadas e com dinâmica forte é muito importante ressaltá-las usando o apoio, com a musculatura abdominal e intercostal.

O professor acredita que 80% dos problemas do flautista vêm da má utilização da coluna do ar e da maneira como esse ar é colocado no tubo da flauta. Deve-se entender que a flauta lida com frequências, conforme a física. Para subir a frequência deve-se realizar mais vibrações por segundo; aumentando a frequência e a velocidade do ar para atingir as notas mais agudas. A condução do ar é muito importante e pode-se falar em vários aspectos, como pressão, velocidade, direção, temperatura, a maneira como o ar é soprado. Cada nota vai exigir uma vibração, uma velocidade, um determinado tipo de pressão. Nos intervalos ascendentes, quando a nota não atinge a velocidade da coluna de ar e o número de vibrações corretos, ela quebra. O aluno não deve alcançar uma nota com um limite mínimo de ar, quase quebrando-a. É como andar de carro com o tanque sempre na reserva. Por outro lado, quando se encobre demasiadamente o porta-lábio com a embocadura, se obscurece a sonoridade. É um fator auditivo, o aluno pode conferir até onde o seu lábio pode encobrir o porta-lábio: até onde é o ponto final de cobertura e o ponto onde se produz a melhor sonoridade. O ponto de cada um é diferente do outro, porque obviamente os lábios não são iguais.

O professor recomenda uma sonoridade sempre com foco, sem forçar o som, e homogênea. Para manter estes aspectos, o professor indica alguns efeitos para serem praticados em trechos musicais para logo depois serem retirados, conferindo se a sonoridade obteve melhoras. Os efeitos são o *frullato*, tocar cantando, e sonoridade de trompete ("PRRR") com o lábio. Pode-se tocar cantando junto com a sonoridade de trompete, vibrando nos lábios. O *frullato* também pode ser utilizado para ajustar os graves. Para uma sonoridade homogênea nos três registros é melhor se privilegiar os sons graves em relação aos agudos, principalmente nos saltos intervalares. O registro grave exige um caminho maior do tubo, e um controle maior da coluna de ar e da embocadura, e são poucas alternativas de dedilhados; o médio e o agudo são registros mais acessíveis porque são sons harmônicos. As notas com

tubos maiores, como o *Mib*, são sempre mais ressonantes na sua duração, por isso deve-se encurtar o *Mib* nos três registros. Por outro lado, em vez de se concentrar na dinâmica *forte* das notas graves e estourar o som, o aluno deve favorecer a clareza do som e a precisão do ataque e do ritmo destas notas. Dependendo do caso, pode-se abrir mais a boca, produzir mais ressonância e se utilizar do apoio para produzir uma sonoridade mais homogênea, com mais projeção, com os graves encorpados. Também para projetar mais o som em uma sala de concertos, apontar a sonoridade da flauta para frente e não para o chão, e não se esconder atrás da estante.

O aluno deve mapear a sua flauta e conhecer como ela se comporta quanto à afinação. Mesmo uma flauta naturalmente mais afinada precisa de ajustes na execução. O professor indica soprar mais ou menos ar, abrir e fechar a embocadura, e girar um pouco a flauta em relação à embocadura para fora ou para dentro no controle da sonoridade e da afinação. Para realizar um diminuendo ou *pianissimo* sem cair a afinação ou para os agudos não ficarem apertados e estridentes, direcionar o ar e girar um pouco a flauta para fora (cima). O professor também costuma conferir se a rolha da flauta do aluno está no lugar correto (traço no meio) com a vareta, se o aluno apresenta problemas com a afinação.

Além da homogeneidade, o professor procura desenvolver uma rica e colorida palheta de som (sonoridade e timbre) nos seus alunos. Quando o aluno executa com um estilo sonoro repetitivo, mesmo que consistentemente, o professor trabalha com outras possibilidades. Por exemplo, se o aluno apresenta uma palheta de som muito consolidada para o lado da intensidade, com grande projeção, *forte*, e as vezes forçando o som, ele recomenda que o aluno desenvolva outras possibilidades, executando também com suavidade, leveza e delicadeza, aprendendo a tocar *piano* e *pianissimo* com agilidade, pois Winter considera a flauta em si um instrumento delicado.

Para trabalhar o timbre o professor adota pequenas melodias, de oito compassos, sem dificuldade técnica, seja de Trevor Wye (1979-1987) ou de outros métodos, ou do próprio repertório do aluno, transpondo estas melodias para diferentes tons e propiciando, desta forma, coloridos diferenciados. Outra forma, embora Winter considere muito importante a flauta estar firme no lábio, se o flautista desejar um timbre mais suave, ele pode relaxar um pouco a pressão da flauta contra o lábio, para poder mudar o colorido.

O controle da dinâmica está muito associado ao trabalho conjunto da embocadura, respiração, controle muscular, e digitação. O professor tem uma visão holística deste processo e essa unidade pode ser melhorada com cada um desses aspectos. Para trabalhar a dinâmica o professor indica o exercício de amplitude sonora do método *De la sonorité* (1934) de Moyse

e outros, para que o aluno tenha o controle do crescendo e decrescendo. Em geral os alunos executam bem o crescendo, mas normalmente o decrescendo necessita de mais controle da coluna do ar e da afinação. Winter afirma que a dinâmica é sempre relativa em música, não é absoluta. Ritmo e altura são absolutos, pois podem ser medidos. Por isso ele considera a dinâmica um padrão mais subjetivo que objetivo.

O professor trabalha a homogeneidade, o foco da sonoridade e a questão do ar juntamente com a articulação do aluno, pois a articulação não é só a questão da presteza da língua e as notas em geral devem ser articuladas com a mesma qualidade e igualdade. Quando é necessário se perceber com mais clareza a articulação das notas ele recomenda a execução com mais ataque, na ponta da língua, mais curto. Por vezes, em trechos mais dramáticos e vigorosos, o professor recomenda ao aluno atacar com a articulação forte e dura. Outras vezes, como em um trecho com *forte* no grave ele recomenda buscar uma sonoridade mais focada, curta e com mais clareza. O uso de consoantes e vogais na articulação varia conforme a aplicação no repertório; muitas vezes se lê nos métodos diferentes formas de ataque que consistem em ferramentas pedagógicas que o flautista se utiliza e se apropria: "Ta", "Te", "Tu", "Tu-Ku", "Te-Ke"; mas na prática musical se aplicam estas sílabas conforme as necessidades. A consoante está mais relacionada com o ataque, que pode ser "Te", "De", "Pe", ou sem ataque de língua, "He". O *pianíssimo* deve ser articulado com menos golpe de língua, portanto em uma passagem *pianissíssimo* no terceiro registro não se recomenda o "Ta", porque este ataque é muito bruto; pode se utilizar o "Ti". Se o flautista deseja menos ataque de língua ainda ele pode utilizar uma consoante mais suave como o "Di", ou se articula sem língua. Em geral deve-se tocar muito igual a articulação do *staccato* duplo, "Ta-Ka", com o mesmo peso entre o "T" e o "K", sem marcar muito o "T". Para uma articulação dupla rápida e que não atrase o tempo, o professor recomenda tocar com grande leveza, *piano*, fluído, homogêneo e fechar um pouco a embocadura. Nestes casos utilizar o "Ta-Ka" em vez do "De-Gue", articular levemente e praticar lentamente. A vogal tem a ver com a sustentação do som; se há necessidade de um pouco mais de ressonância pode-se utilizar "Ta" ou "Tu"; para um pouco mais de definição pode-se utilizar "Ti".

Para se executar mais leve há duas possibilidades: diminuir a dinâmica e realizar as notas mais curtas. Quanto mais forte a dinâmica, mais se sustenta o som e quanto mais longas as notas, a articulação fica mais pesada. Também pode-se pensar em uma articulação um pouco mais "aportuguesada", e menos "alemã" para se articular com mais leveza. O aluno pode criar seus exercícios de técnica abstrata para desenvolver a articulação e aplicá-la também em trechos do repertório. O exercício pode ser com diferentes vogais e com as

consoantes "T" ou "D". A terminação da nota deve ser realizada com decrescendo nos finais de frase e sem o vício de empurrar (com acento) o final da nota. Se o grave está soando bem, mas conforme sobe o registro se vai atrasando, isto é um problema de *staccato* em conjunto com a mudança de registros. Nestes casos, jogar mais velocidade de ar na flauta com a ponta da língua só atrapalhando levemente a coluna de ar; a língua não deve ser uma barreira.

O professor trabalha a articulação desde o início da formação do aluno e de forma bastante sistemática. Ele incentiva os alunos a realizarem um planejamento da seção de estudos com articulação, técnica, e sonoridade. Na parte de articulação ele utiliza diferentes métodos como Trevor Wye (1980), Moyse (1934), Taffanel-Gaubert (1923), excertos orquestrais e de repertório. Ele procura oferecer opções variadas, ficar só num método pode restringir muito o aluno, pois este necessita de estímulos diferentes no aprendizado e é importante conectar a literatura ao estudo técnico. O exercício pode desviar a concentração do aluno com a prática repetitiva. Uma peça por vezes é mais estimulante, por exemplo, os dois primeiros movimentos da sonata em Dó Maior (1731) de J. S. Bach³⁹, BWV 1033, que é uma situação de performance, e ao mesmo tempo o aluno estará praticando a articulação. O aluno também deve buscar uma grande variedade de articulações, influenciado pelas possibilidades conforme as arcadas das cordas, especialmente quando se executam peças originais para violino, como a Sonata em Lá Maior (1886) de César Franck (1822-1890).

Quando o aluno passa a integrar a área de Práticas Interpretativas do PPG em Música da UFRGS, a ação pedagógica do professor se orienta pelo projeto de pesquisa e pelo nível de performance que o aluno desenvolve nas suas atividades artísticas e acadêmicas. A flexibilidade pedagógica do professor é também vinculada à proposta pedagógica e às disciplinas da pós-graduação; os alunos realizam o seminário de pesquisa, a classe de instrumento e a classe de teorias analíticas, buscando conectá-las ao que o aluno está pesquisando e o repertório escolhido. Os projetos estão envolvidos de alguma forma com as práticas interpretativas ou a performance, que é um campo muito rico e variado, que engloba a construção da performance, a análise musical que auxilie na interpretação, a memorização e a leitura à primeira vista.

Na entrevista para a seleção das Práticas Interpretativas se questiona quais são as expectativas dos alunos perante o curso. Em separado, o professor questiona ao aluno novamente sobre este detalhe e como ele pretende atuar depois do curso, pois as vezes o candidato está mais preocupado em satisfazer aos requisitos da banca e sob pressão acaba não

³⁹ Há dúvidas quanto a autenticidade desta sonata.

revelando suas reais condições. O professor procura ser flexível neste aspecto, preparando o aluno nas diversas áreas da performance e pedagogia conforme o interesse deste, como professor universitário, professor especialista, músico de orquestra e músico de câmara. O diferencial das Práticas Interpretativas da UFRGS é evidenciar a performance, em grau de exigência e igualdade com o trabalho escrito; ambos devem ser muito bons. Isto tem um "preço a pagar", pois é muito oneroso se realizar eficazmente estas duas atividades. O professor só libera o aluno para realizar o recital com banca quando o repertório já está amadurecido, devido ao alto grau de exigência requisitado na banca. Para isso, realizam-se os pré-recitais e o programa incentiva (auxilia com diárias e bolsas) os alunos a se apresentarem em outras salas, universidades e eventos. O programa também recebe com frequência vários convidados nacionais e internacionais e os alunos devem ser capazes de acompanhar estas classes e compreenderem os textos requisitados em língua estrangeira. Ou seja, o aluno deve ter condições de acompanhar satisfatoriamente o curso e desenvolver sua autonomia de pesquisa. No doutorado, além das mesmas provas do mestrado, o aluno deve apresentar um projeto de pesquisa em que consiga articular as suas ideias com a bibliografia e que o professor consiga atender as expectativas do aluno dentro do seu campo de estudos. As provas avaliam a maturidade artística, pessoal, o grau de motivação e empenho esperado do aluno. Quanto à pesquisa, se avalia de antemão o grau de desenvolvimento acadêmico do aluno através do currículo Lattes.

No Brasil o ensino de graduação apresenta um nível irregular, sendo muito comum o aluno chegar ao mestrado com problemas na formação musical básica; no doutorado isso não é tão comum. Quanto a parte acadêmica, no bacharelado da UFRGS já constam disciplinas de metodologia de pesquisa, e a licenciatura exige o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Em geral os alunos da UFRGS já vem preparados para entrar no mestrado acadêmico e o nível dos alunos tem melhorado muito desde que foi oferecida a opção para flauta a partir de 2008. Dependendo da instituição de onde o aluno vem, talvez ele já tenha alguma experiência com pesquisa, iniciação científica, e congressos, ou não; o professor conclui que este não é um critério para a exclusão do aluno no mestrado, pois considera preponderante a performance. Segue a figura do sistema de ações pedagógicas do professor com relação a performance do aluno, que exemplificam a alcunha de "treinador" do professor.



Fonte: autor

Figura 11: Winter, o "treinador"

4 ANÁLISE DOS *ESQUEMAS DE AÇÃO* PEDAGÓGICOS DOS PROFESSORES EM CONTRAPONTO COM O REFERENCIAL PEDAGÓGICO E CIENTÍFICO

Depois de realizados os extensos estudos sobre as ações, esquemas e os sistemas pedagógicos na performance da flauta dos professores Barrenechea, Freire, Robatto e Winter, que por si só já apresentam uma significativa e relevante análise das tendências de ensino de cada professor, se intenta realizar uma comparação inclusiva e positiva em relação ao referencial pedagógico e o referencial científico que sustentam ou não estas práticas pedagógicas, conforme as categorizações de performance de Toff (2012). Inclusiva, porque os *esquemas de ação* de cada professor não são padronizados, podem ser comparados em certos casos, guardando-se ressalvas sobre as linguagens, abordagens e termos empregados nas ações, conforme o significado pedagógico de cada aspecto; inclusiva também porque muitas destas abordagens podem ser empregadas em conjunto, pois as ações muitas vezes não se contradizem e podem ser somadas ou representarem alternativas. Positiva, porque o objetivo desse estudo é ressaltar as ações significativas e relevantes de cada professor que são passíveis, sob o ponto de vista do autor desta tese, de serem compartilhadas com a comunidade acadêmica e musical. Positiva também, porque muitas destas ações, com seus significados e interpretações próprios, podem ressaltar um espectro de ações entre similares e próximas até totalmente diferenciadas ou contrárias, mas nesse caso também positivas, pois cabe ao leitor optar para si qual esquema ou ação adotar ou considerar mais relevante. Além do mais, as referências contidas nesta análise dizem respeito aos dados coletados e revisados pelos professores contidos dentro de um prazo de tempo e em lugares específicos. Portanto, os dados não abarcam a totalidade das ações e pensamentos dos mesmos, mas aspectos que foram ressaltados pelos mesmos sob a ótica do pesquisador desta tese, conforme a linguagem e ação pedagógica dos mesmos, e que, dentro do exequível, foram cruzados com as referências. O objetivo é realmente apresentar um quadro "colorido" de ações pedagógicas. Com a intenção de privilegiar locais, "escolas", tendências, e abordagens diferenciadas, foram selecionadas referências relevantes e recentes, também conforme a disponibilidade e capacidade linguística do pesquisador desta tese. Para isto, esta análise irá garimpar os *esquemas de ação* na performance mais relevantes entre os quatro professores que este estudo oferece, ressaltar as consonâncias e algumas diferenças entre eles, embasá-los pedagogicamente e/ou cientificamente, e tecer as considerações deste pesquisador, seguindo

com liberdades, o roteiro que Toff (2012) apresenta sobre a performance. As referências pedagógicas incluem livros, métodos, guias, compêndios, exercícios, artigos e estudos sobre a flauta e sobre a pedagogia da performance; e as científicas, os estudos e artigos empíricos ou quantitativos concernentes à acústica da flauta ou a biomecânica do flautista. Quando não há referências sobre o professor pesquisado em determinado aspecto, é porque, a princípio, o item não consta ou não foi abordado pelo professor no trabalho de campo.

4.1 Postura e Respiração

Ao abordar estudos sobre a biomecânica da postura e respiração do flautista, este autor não visa estabelecer uma única opção de como deveria ser a postura, movimentos e respiração ideais, visto que há inúmeros flautistas de excelência que executam com as mais diversas posturas e abordagens respiratórias. Inclusive algumas posturas encontradas são visualmente quase que incompatíveis com o resultado sonoro e musical alcançado. O objetivo é apresentar sugestões para compreender a postura e o processo respiratório e como proceder para consolidá-los de maneira que favoreçam a performance, e ao mesmo tempo, evitem uma futura incidência de problemas fisiológicos advindos da prática. Estas sugestões devem respeitar a anatomia individual de cada flautista, o que corrobora a preocupação dos quatro professores deste estudo sobre a consciência e o treinamento corporal e respiratório dos flautistas.

4.1.1 Postura

Será apresentada uma abordagem científica atual sobre a biomecânica da postura realizada pelos flautistas Marcelo Parizzi M. Fonseca e Antônio Carlos Guimarães, juntamente com o neurologista e professor da Faculdade de Medicina da UFMG, Francisco Eduardo Costa Cardoso, colocando o leitor, de forma sintética e direta, em contato com pesquisadores neste assunto. Seguem as abordagens pedagógicas que constam em referências relevantes de vários endereços, realizando a aproximação com as ações e a linguagem dos flautistas, que procuram descrever e compreender a prática e seu ensino; o contraponto com os esquemas de ação dos quatro professores estudados será realizado após as referências. Depois de completar o item postura, segue o mesmo roteiro sobre a respiração, incluindo as implicações entre estes dois itens.

4.1.2 Referencial científico

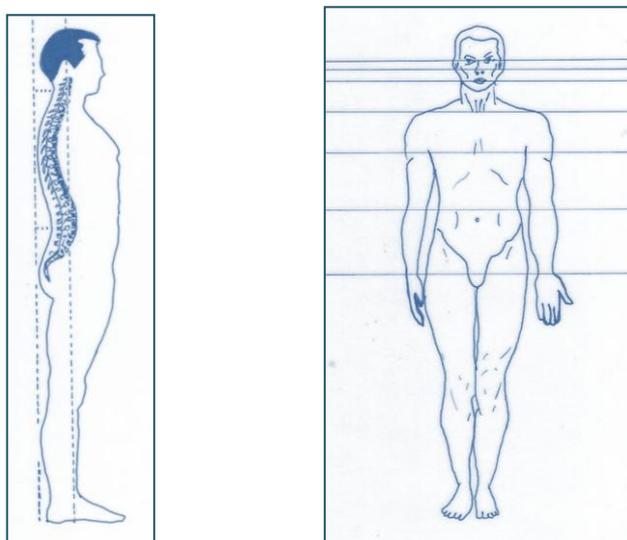
Fonseca, Cardoso e Guimarães⁴⁰ (2015, p. 86-107) afirmam que o estudo da biomecânica da postura corporal do flautista aborda o posicionamento das várias partes do corpo e do seu equilíbrio durante a performance.

A postura corporal é a resultante do conjunto de forças musculares que atuam continuamente para compensar o efeito da gravidade sobre o corpo e que permitem o alinhamento dos vários segmentos corporais de modo antigravitacional, possibilitando a manutenção da posição ereta, assentada ou qualquer posição de sustentação. [...] A postura corporal é considerada adequada quando essas forças que sustentam o corpo atuam sem geração de sobrecargas, com a máxima eficiência e o mínimo de esforço, mantendo um alinhamento funcionalmente eficaz de dos vários segmentos corporais. A postura adequada facilita os movimentos corporais. [...] A avaliação da qualidade do alinhamento dos segmentos corporais é o principal recurso objetivo para avaliação da adequação da postura. (FONSECA, CARDOSO e GUIMARÃES, 2015, p. 88- 89).

A postura estática é a postura do corpo em pé parado que serve como o fundamento de uma postura normal. A ideia de dividir o corpo em conjuntos segmentares ajuda a compreender uma postura estática produtora. Os membros inferiores representam uma base sólida no contato com o solo para sustentar o corpo, sendo determinantes o apoio dos pés, e o equilíbrio entre joelhos e quadril. Isto não significa que na performance o flautista deva manter uma posição fixa dos pés, pois a imobilidade pode ser prejudicial. O ideal é manter gestos corporais, e com relação aos pés, distribuir o peso do corpo igualmente entre os dois pés, oscilando também o peso entre um e outro pé. Cada conjunto segmentar, se equilibra sobre o anterior de baixo para cima. O pé sobre o solo, e assim por diante perna, coxa, bacia, coluna lombar, coluna torácica, cervical (pescoço) e cabeça. A cabeça é sustentada pela cervical, ombros e membros superiores num equilíbrio descendente. A postura estática é assegurada por dois grandes sistemas: um ascendente, garantido pelos membros inferiores e pelo tronco, e um descendente, garantido pelo pescoço, cabeça e tronco. A bacia adapta o tronco aos membros inferiores, e a cintura escapular (ombros) adapta o tronco ao pescoço, cabeça e membros superiores, sendo o tronco a região de todas as compensações estáticas.

⁴⁰ Neste item da tese será realizada uma condensação deste artigo. Na maioria das referências que são abordadas neste capítulo, sejam científicas ou pedagógicas, é realizado uma condensação da fonte, com a ocorrência inerente de algumas palavras-chaves do texto original.

O corpo é continuamente atraído pela gravidade. Para se sustentar ele necessita realizar uma força antigravitacional reforçada pelos músculos. A resultante entre estas duas forças opostas chama-se de centro de gravidade corporal. Na postura estática, esta força pode ser representada por dois eixos, o vertical, entre tornozelos e o osso mastoide (atrás das orelhas), e por um o central ou horizontal, dividindo o corpo em duas partes iguais. O encontro destes dois eixos, assinala o ponto central de gravidade do corpo (conforme ponto no centro do corpo que consta no primeiro desenho da figura 12, logo abaixo). Posturas inadequadas deslocam o centro de gravidade e representam sobrecarga muscular. A prática da flauta provoca pequenos deslocamentos do eixo de gravidade; a consciência deste é importante para dirimir os deslocamentos e evitar a sobrecarga.



Fonte: Fonseca *et al*, 2015, p. 92-93

Figura 12: Postura normal e alinhada, de perfil e frente.

Para segurar a flauta as forças de sustentação são desviadas para a direita. Este desvio acarreta uma maior carga de trabalho e, sem a devida atenção, isto pode levar a uma postura com muitas tensões para compensar estes desvios dos eixos corporais. Estas tensões pouco a pouco vão se enraizando no gestual dos musicistas e podem se transformar num programa cerebral que é disparado a partir do momento em que o *performer* segura o seu instrumento. A flauta demanda um certo grau de assimetria postural do tronco e forças isométricas da musculatura por períodos prolongados de tempo que representam uma sobrecarga postural, principalmente para a região da cintura escapular, pescoço e membros superiores e pode contribuir para uma tendência de desalinhamento postural crônico. Alguns desalinhamentos comuns aos flautistas são o deslocamento do pescoço para frente, as linhas

horizontais dos olhos, das orelhas, dos mamilos, além dos ombros e quadril (reparar no segundo desenho da figura 12). Estes desalinhamentos são inerentes ao ato de "tocar" a flauta e necessitam ser minimizados durante a performance e compensados com cuidados e práticas corporais no cotidiano. É muito comum os flautistas adotarem uma postura totalmente equivocada, como o colapso postural dos flautistas, na tentativa inconsciente de compensar o a rotação do pescoço e dos quadris, e o peso do instrumento, desta forma apoiando o cotovelo direito no tronco. A consciência destes desalinhamentos e as compensações apropriadas podem se tornar fundamentais para evitar inúmeros contratempos físico-posturais e técnico-musicais e sem dúvida aumentar a vida útil do flautista. A preocupação com a postura adequada para os flautistas vem sendo estudada com profundidade mais recentemente.

O estudo de Fonseca, Cardoso e Guimarães (2015) inclui uma importante descrição do flautista Renato Kimachi (2002) sobre uma postura adequada na flauta. Kimachi é um flautista brasileiro que também se dedica ao estudo da pedagogia do performer:

Quando de pé, devemos pensar em uma postura relaxada, ereta, com cabeça e tronco erguidos, joelhos levemente dobrados, peso nas coxas, sensação de uma linha imaginária que vai do calcanhar, passando pelas costas e indo até a cabeça, alongando o corpo inteiro. Para deixar a cabeça na posição certa, não muito abaixada e nem muito erguida, podemos fazer um teste, cantando e sustentando a vogal "Ô" e abaixando e erguendo a cabeça sucessivamente. Devemos procurar o som mais ressonante e aberto, indicando que estamos abrindo a garganta e com a postura correta. A sensação é de alongamento da coluna cervical (região do pescoço). Os braços formam triângulos com o corpo. Se fôssemos vistos de cima, veríamos dois triângulos cujos lados seriam formados pelos braços, antebraços e corpo. Devemos sempre pensar em relaxar os ombros. O quanto levantamos ou abaixamos os cotovelos e o quanto dobramos os pulsos devem estar relacionados com o relaxamento dos ombros e o alinhamento da flauta com relação ao corpo. Vendo um flautista de frente, a linha do instrumento deve ser paralela com a linha dos lábios. Vista de cima, a linha da flauta deve estar perpendicular à ponta do nariz do músico. Os pés podem ficar paralelos um ao outro ou fazendo um "L", o direito sendo a base e o esquerdo à frente, levemente separados. Giramos a cabeça para esquerda em direção à estante, ao maestro e ao público. Nosso corpo nunca ficará de frente para a estante e sim para a direita. O mesmo vale quando estamos sentados. Os pés devem tocar o chão, e a cadeira voltada para a direita para girarmos a cabeça para a esquerda (FONSECA et al, 2015, p. 96-97).

O flautista Davson de Souza⁴¹, juntamente com Fonseca et al, concorda com as afirmações de Kimachi, e recomenda-as como constituintes de uma postura "ergonômica, [pois nela o] flautista estaria preservando sua estrutura postural e muscular o máximo possível, ou seja, [...] estando o mais próximo possível dos seus eixos de equilíbrio corporal" (SOUZA, 2008, p. 29), como segue.

⁴¹ Davson de Souza foi orientado no Mestrado Acadêmico por Robatto.



Fonte: Souza, 2008, p. 29, livremente adaptada pelo autor.

Figura 13: Postura ergonômica com a flauta.

4.1.3 Referencial pedagógico⁴²

Roger Mather (1989, p. 1-11) aprofunda minuciosamente os aspectos da postura corporal apresentando uma série de exercícios e instruções para conferir ou readquirir uma postura corporal natural, relaxada e eficaz em geral e na performance da flauta, muitas delas influenciadas pela técnica de Alexander. Mather recomenda liberar as tensões da cabeça, do pescoço e dos ombros; encontrar um balanceamento da posição da cabeça e liberá-la para "flutuar" ascendentemente; não inclinar a cabeça demasiadamente juntamente com os braços e flauta numa postura muito baixa, pois contraria o princípio básico da postura: as partes do corpo não devem interferir negativamente no funcionamento das outras partes. Ele recomenda também alongar, expandir e tornar o torso (tronco) flexível; aplica exercícios para levar a flauta até o ponto de apoio logo acima do queixo enquanto deitado no solo e simular esta ação e relaxamento quando executar com a flauta em pé ou sentado, entre outros exercícios para aprimorar a postura.

Debost (1996, p. 85) apresenta a sua abordagem sobre a tensão postural. Segundo ele, a opinião mais comum considera que a tensão geralmente surge no pescoço e afeta os nervos, tendões e músculos dos braços até os pulsos e dedos, de tal maneira que relaxando o pescoço e os ombros com técnicas, tais como Alexander, Feldenkrais ou Yoga, pode-se

⁴² O referencial pedagógico incluído nesta tese, basicamente em língua inglesa ou francesa, é traduzido de forma livre pelo autor desta tese e condensado de maneira a manter os pensamentos originais de seu autor e a direcioná-los para o tópico em questão. Por isso não constam os originais destes textos.

resolver os problemas de tensão. Debost pensa no sentido contrário, que a tensão começa na ponta dos dedos, quando se aperta as chaves e se estende até os ombros e pescoço; quando a técnica é ruidosa é sinal que utiliza muito força nos dedos sobre as chaves, corroborando, de certa forma, o que os quatro professores desse estudo afirmam sobre a necessidade de uma técnica digital leve e ágil. Segundo o pesquisador desta tese, independente do sentido, a técnica digital, o pescoço e ombros não devem estar tensos durante a performance e qualquer iniciativa começando por alguma parte do corpo para relaxar estas partes será benéfica para evitar a tensão e a rigidez.

O flautista inglês Geoffrey Gilbert (*apud* FLOYD, 1994, p. 32-36) apresenta uma abordagem bem detalhada sobre a postura. Ele afirma que para a postura em pé é necessário trazê-la ao encontro do queixo (acima) com a mão esquerda e criar um espaço entre o corpo e a flauta. O braço direito deve ficar distante do corpo metade de sua extensão, criando um ângulo reto entre o antebraço e o braço direito. O peso do corpo deve repousar sobre o pé direito. Aqui uma pequena variação da abordagem de Fonseca, Cardoso e Guimarães (2015), que recomendam a troca de apoio entre os pés. O corpo deve ser girado à direita, e os pés e os ombros devem estar alinhados e eretos, sem cair para frente. Uma das demonstrações favoritas de Gilbert para a postura ereta é colocar o aluno em posição de performance com o corpo de costas contra a parede, com a cabeça erguida, virada para a esquerda e muito levemente inclinada para a direita, juntamente com a flauta. A cabeça e o pescoço devem estar alinhados com o corpo, no sentido de não colocar o pescoço para frente. Os cotovelos devem estar levantados e mantidos longe do corpo, como na figura que segue.



Fonte: Floyd, 1994, p.33.

Figura 14: Postura do corpo com a flauta, conforme Gilbert.

James Galway (1996, p. 65-70), que também foi aluno de Gilbert, recomenda praticar em pé por considerar a posição sentada desconfortável e para reproduzir as circunstâncias de uma performance real durante o estudo. Os pés devem estar levemente separados, com o peso do corpo apoiado no pé direito. Qualquer que seja o alinhamento de ombros, quadris e pés, é importante estar com a postura ereta para encontrar o balanço do corpo e manter o controle muscular, para poder conservar energia e respirar apropriadamente. Sentado, girar a cadeira levemente para a direita. Tomando sua própria postura como exemplo, os ombros devem estar virados levemente à esquerda em relação aos quadris, para alinhar a embocadura com o porta lábio da flauta, o que exemplifica as compensações descritas por Fonseca, Cardoso e Guimarães.

Debost (1996, p. 237-240) recomenda não elevar os cotovelos, o que pode gerar os punhos quebrados e a fadiga, e nem elevar os ombros, que podem comprimir a garganta e a coluna de ar. Os ombros devem estar alinhados com os cotovelos e o instrumento deve ser colocado nos lábios sem mudar o ângulo da cabeça (frente ou trás). Hanns Wurz (1988, apud Fuchs, 2002, p. 40-42) recomenda inclinar o tronco levemente para frente, o que é uma variação sobre a postura ereta proposta por Fonseca, Cardoso e Guimarães; e recomenda também colocar a perna esquerda mais à frente. A cabeça fica inclinada um pouco para a direita, conforme a inclinação da flauta, mantendo o eixo paralelo dos lábios, formando um ângulo reto com o nariz. Toff indica também uma pequena inclinação para frente do corpo, e queixo paralelo ao solo.

Segundo Toff (2012, p. 84), uma boa postura assegura que o corpo está na posição mais adequada para um fluxo respiratório sem impedimentos e, conseqüentemente, para a emissão da melhor sonoridade possível. Corroborando Toff, Costa D'Ávila (2003, p.217-218) afirma que "embora a postura assumida pelo flautista não seja a mais natural para se executar um instrumento, ela pode e deve tornar-se a mais natural possível". Toff indica a postura ereta com vários alinhamentos entre as partes: a cabeça levemente girada à esquerda (30 a 40°); a flauta é colocada paralelamente aos lábios, ombros e corpo relaxados, os pés devem estar separados por um ângulo entre 30° e 45° ou a uma distância de aproximadamente 30 cm; tudo isto para garantir o equilíbrio do corpo e da flauta. Na postura sentada, a cadeira deve estar levemente virada à direita, os pés no chão e manter o tronco ereto com o quadril um pouco inclinado para frente.

Entre as abordagens pedagógicas surgem algumas pequenas variações: quanto ao apoio colocado sobre pé direito ou nos dois pés; a inclinação do corpo um pouco para frente ou não; a posição dos cotovelos, erguida ou não; e a inclinação da cabeça para a direita

juntamente com a flauta (não o pequeno giro à esquerda da cabeça comum a todos), que naturalmente acaba acontecendo para se manter a flauta paralela aos lábios (ou não), mas que em um ângulo excessivo pode se tornar prejudicial ao equilíbrio do corpo, como Mather alerta. Todas elas argumentam em favor de uma postura natural e relaxada.

4.1.4 Contraponto entre professores e referências⁴³

As abordagens pedagógicas dos professores (da pesquisa) de uma maneira geral reforçam as afirmações de Fonseca et al (2015), Kimachi (*apud* FONSECA et al, 2015) e Souza (2008), e, com pequenas variações e particularidades, reforçam as referências pedagógicas pesquisadas. Parece haver um grande consenso sobre uma postura básica natural, relaxada e eficaz para a performance da flauta. A descrição da postura de Barrenechea se encaixa perfeitamente na descrição de Kimachi. Também como Fonseca et al, Barrenechea parte da postura estática para chegar à postura em pé e sentada com a flauta. Segundo ele, a postura deve minimizar a torção do tórax causado pela assimetria do corpo com a flauta para liberar o corpo e a respiração, o pé direito deve abrir um passo para trás, o corpo se posicionar neste ângulo e virar a cabeça numa leve torção para a esquerda, mantendo o corpo ereto, com um espaço amplo entre os braços, como sugere Gilbert, e os joelhos levemente dobrados, ajustando para favorecer o movimento expansivo do corpo. Sentado, deve-se colocar a cadeira levemente virada para a direita, como sugere Galway e Toff, e se posicionar a cabeça para o lado esquerdo, como na posição em pé.

Robatto se aproxima da descrição de Barrenechea, recomendando também executar a flauta expansivamente, com fluidez, solto, relaxado, sustentando a flauta com leveza. Como Barrenechea, o tronco deve estar ereto e a cabeça levemente virada para a esquerda, empurrando a flauta para frente no lado direito em relação à embocadura. Ele afirma que não se deve fechar a garganta e fazer ruídos em todo aparelho respiratório. Aliás, não contrair a garganta e manter os ombros relaxados é uma unanimidade nos quatro professores e toda a literatura pesquisada. Robatto solicita ao aluno para não movimentar a cabeça para baixo e corrige minuciosamente a postura corporal dos alunos conforme a biomecânica individual buscando o alinhamento entre as partes. Em concordância com Robatto, Winter afirma que o flautista deve manter, além dos ombros e garganta relaxados, também a musculatura facial para possibilitar a flexibilidade dos lábios, e uma precisão e leveza nos movimentos digitais.

⁴³ As informações sobre a parte dos professores no contraponto com as referências é extraída do sistema de ações pedagógicas dos respectivos, correspondente ao item 3. De certa forma elas podem reproduzir ideias já anotadas, mas se fazem necessárias para a compreensão isolada dos itens deste capítulo.

Ele complementa que o flautista deve se sentir à vontade com seu corpo e numa relação confortável com o instrumento, sem tensão advinda da postura, como se a flauta pertencesse ao corpo.

As referências pedagógicas e os flautistas desta tese recomendam movimentos econômicos com o corpo. Gilbert (*apud* FLOYD, 1994, p. 37-39) argumenta que qualquer movimento supérfluo e violento pode refletir negativamente no som. As emoções que a música transmite devem ser representadas somente pelo som e não precisam ser ressaltadas por movimentos desnecessários. Debost, Gilbert, Galway, e Toff também não recomendam movimentos excessivos na performance. Robatto advoga que em geral o movimento do corpo deve ser baseado no gesto musical, junto com o fraseado, e não no acompanhamento do ritmo de uma eventual dança, e quanto mais virtuosa e complexa a peça (de acordo também com Winter e Galway), o movimento do corpo deve ser mais simples e enxuto, para se manter um maior controle técnico do instrumento e a performance não ser prejudicada. Davidson e Correia (2002, p. 237-250) expandem a compreensão do movimento do corpo na performance para além do controle técnico e expressivo do instrumento. Eles alegam que o *performer* pode agir como: um comunicador interagindo com os *co-performers* para regular e unificar uma execução; um intérprete individual da narrativa expressiva e emocional da peça; uma personalidade com experiências e comportamentos pessoais distintos; e uma figura pública com a clara intenção de interagir e entreter uma determinada audiência. O movimento do corpo deve ser realizado em um nível ótimo, com um equilíbrio entre interpretações excessivamente exageradas ou estáticas. Segundo o autor desta tese, este equilíbrio também vai depender da origem cultural do intérprete, do ambiente cultural da performance, do estilo de música envolvida e da função que a música exerce em determinado contexto. Como exemplos extremos, é inconcebível um flautista de salsa cubana tocar sem realizar gestos de dança, um solista do concerto de Nielsen em uma grande sala realizar saltos e malabarismos, e um artista de teatro encenando "O Flautista de Hamelin" sem saltar, pular e gesticular. Em alguns casos, principalmente na música erudita contemporânea, como na peça *Der kleine Harlekin* (1977) de Karlheinz Stockhausen (1928-2007), o compositor requisita a *mise-en-scène* do intérprete. Portanto, podem ocorrer situações, como nos exemplos citados, dependendo do contexto, ambiente e do estilo e função da música, que o movimento do corpo passa a ser preponderante em relação ao controle técnico e sonoro do instrumento. Também deve-se levar em conta as questões pessoais e as tendências de personalidade dos flautistas; cada um se expressa à sua maneira, incluindo o gestual corporal complementar à sua atuação

sonora. Resta então saber até que ponto este gesto prejudica ou não o controle do instrumento e se isso é mais ou menos relevante.

O equilíbrio do corpo na sustentação da flauta implica na ocorrência de duas abordagens diferenciadas e suas variáveis intermediárias quanto à consciência de um centro de gravidade na região baixa do abdômen ou não, e isto irá afetar a abordagem respiratória e outros *esquemas de ação* na performance. De um lado, o professor procura conscientizar o aluno da existência de uma força de sustentação do corpo para baixo, com uma postura mais firme e estática sobre o solo, como em Debost, Galway e, de certa forma, Winter, ou, na outra abordagem, que argumenta sobre uma expansão, leveza, relaxamento, fluidez e movimentos ascendentes, como em Barrenechea e, de certa forma, Robatto, que é influenciada por uma abordagem respiratória americana (Jacobs e "Escola de Boston"⁴⁴).

Debost (1996, p. 48-52) declara que as pernas e os músculos abdominais devem manter o equilíbrio do corpo, é importante estar com os pés em contato com o chão, sentindo o peso e mantendo a impressão de repousar no solo, com um pequeno balanço do corpo e das pernas, e se estar consciente da força de gravidade. Ele ressalta que o centro de gravidade corresponde a um ponto situado logo abaixo do umbigo e que pode ser sentido com a tosse ou espirro. O centro de gravidade é sempre na região abdominal baixa e não se deve colocar nenhuma energia na parte alta do corpo, quanto à postura. Galway (1996, p. 65-69) afirma que é necessário colocar os pés firmes no chão para liberar a respiração e manter a sustentação do corpo de forma confortável. Conforme já visto, Fonseca, Cardoso e Guimarães apontam para estudos científicos que confirmam a importância do centro de gravidade corporal, e que posturas inadequadas deslocam o centro de gravidade e representam sobrecarga muscular. Wurz (1988, apud Fuchs, p. 40) apresenta uma abordagem interessante e mista, ele recomenda ao flautista encontrar o seu próprio ponto de equilíbrio, o "Hara", localizado no abdômen, segundo várias filosofias orientais. O Hara é o ponto de repouso ou de equilíbrio do dançarino em movimento, e a partir deste ponto o flautista deve se movimentar com leveza, o que ele considera o princípio fundamental da postura. A fisioterapeuta Muriel Gossweiler (Artaud, 1996, p. 78) confirma esta afirmação de Wurz, pois ela constata que os musicistas percebem muito bem a noção da força de gravidade ao se firmar no chão, mas por vezes não se dão conta da força de propulsão. Segundo ela e conforme Fonseca et al, duas forças opostas, a dinâmica do corpo e da gravidade, devem ser harmonizadas. Winter, quanto à sustentação do corpo no solo, defende uma estabilidade que começa com os pés bem apoiados no chão (como

⁴⁴ A "Escola de Boston" e as ideias do tubista Arnold Jacobs serão abordadas ao final do item 4.1.7.

Debost e Galway), apoio no quadril e com as mãos esquerda e direita empurrar a flauta contra o lábio com firmeza (como Galway). Nos demais aspectos, as ações de Winter tendem para uma postura mais relaxada, como o balanço lateral do quadril, uma posição confortável e elevada do tronco, com os braços sem realizar movimentos exagerados e sem curvar o tronco para trás nem para frente.

Barrenechea e Robatto, que buscam um movimento mais expansivo e leve do corpo, contrariam em parte as ações em relação à estabilidade da postura de Debost, Galway e Winter. Eles buscam uma maior leveza e uma flexibilidade de movimento mais expansiva. Barrenechea vai mais adiante, utilizando movimentos ascendentes e o impulso para cima, com auxílio das pernas, joelhos, corpo e braços, simulando os ataques importantes e acentos na flauta (para cima) facilitando, segundo ele, uma maior fluência musical. Na opinião do autor desta tese, vai depender da abordagem respiratória utilizada a escolha de uma postura mais sustentada no solo ou mais leve e expansiva, com preferência para a segunda, conforme será visto logo em seguida.

Quanto aos três pontos de apoio de sustentação da flauta há quase uma unanimidade. Barrenechea, Robatto, Winter, Debost, Galway, Gilbert, Mather, Thomas Nyfenger (1986), Wurz e Kimachi indicam a utilização dos três pontos de apoio e cada um apresenta sua versão aproximada com variações mínimas. Debost (p. 281-220) argumenta que o agente principal da estabilidade é a primeira articulação do indicador esquerdo, contrabalançado pelo polegar direito em direção oposta, encontrando um ponto de equilíbrio isométrico na região entre os lábios e o queixo. Ele afirma que os dedos utilizados para apoiar a flauta não são responsáveis pela digitação das notas⁴⁵ e que exercem uma ação no plano horizontal e transversal, não em uma direção vertical. Ele acredita que um relaxamento excessivo nos pontos de apoio pode gerar instabilidade e ansiedade. É possível modular a estabilidade do ponto de apoio do indicador relaxando a pressão para facilitar notas graves, dinâmica *p* e *pp*, terceira oitava e os ataques delicados. Ele argumenta que aparelhos externos que auxiliem na estabilidade, como o *Bopep*, podem ser empregados se forem producentes. Galway (p. 76-80), similarmente a Debost, alega que é necessário manter a flauta imóvel enquanto os dedos se movimentam. Para manter a flauta firme ele propõe um triângulo de forças de compensação. O indicador empurra a flauta contra a embocadura, o queixo é um ponto estável que resiste esta pressão e a ponta do polegar direito empurra na direção oposta e a flauta permanece firme. Ele recomenda pressionar, não demasiadamente, os três pontos para manter a flauta

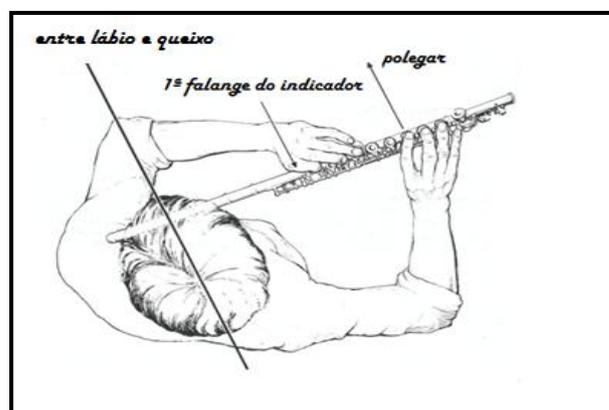
⁴⁵ Com exceção do dedo indicador esquerdo, que realiza a dupla função.

firme. Em contrapartida, Nyfenger (1986, p. 46) recomenda três pontos de apoio, mas com uma localização inusitada. Ele coloca o dedo mínimo da mão direita e retira a pressão dos lábios como ponto de apoio, e realiza uma força triangular entre polegar direito, colocado um pouco para trás e realizando uma força transversal para frente e para cima, o indicador esquerdo como uma força contrária, para cima e para trás, e o mínimo direito para baixo. Ele se refere aos quatro pontos de apoio, que são polegar e mínimo direito em realizando respectivamente uma força para cima e para baixo; lábio e indicador esquerdo em força contrária para frente e para trás. Wurz (apud Fuchs, p. 42), vai mais além, indicando cinco pontos de apoio, o queixo, o polegar e o dedo mínimo da mão direita, a primeira articulação do dedo indicador e parcialmente o polegar da mão esquerda.

Barrenechea, Robatto e Winter utilizam os "três pontos de apoio" de uma maneira muito próxima entre si e das referências pedagógicas para sustentar a flauta com as mãos. Robatto indica colocar o polegar da mão direita funcionando como uma alavanca para frente, com uma pressão confortável da falange do indicador da mão esquerda e na região logo abaixo do lábio. Winter argumenta que o polegar da mão direita deve ser colocado com a ponta na flauta, empurrando-a para frente, e não colocá-lo mais para dentro, suspendendo a flauta, pois isto proporciona mais liberdade para articulação com os outros dedos. Barrenechea afirma que no Brasil é mais comum os flautistas empregarem os "quatro pontos de apoio", adicionando-se o dedo mínimo da mão direita e suspendendo a flauta sobre o polegar direito. Neste caso, ele advoga por uma posição intermediária, realizando o apoio variável com o dedo mínimo. Sobre os três pontos, que ele tem preferência, Barrenechea recomenda a ponta lateral do polegar esquerdo em contato com as chaves, com a falange dobrada, realizando um movimento lateral, e o indicador da mão esquerda deve envolver a flauta para segurá-la, liberando as duas últimas falanges deste dedo para articular a chave do instrumento. Segundo ele, esta posição parece mais funcional e confortável, mas isto vai depender da anatomia das mãos de cada flautista. Robatto, em contrapartida, indica utilizar a base do polegar esquerdo contra a chave. Winter argumenta que na questão anatômica, todos flautistas são diferentes e que não existe uma receita pronta. O professor considera que cada pessoa deve encontrar o seu modo de operar, que funcione. Barrenechea argumenta que as mãos não devem ficar com uma postura de garra, mas sim com os dedos esticados, proporcionando mais agilidade. Em contrapartida, Robatto sugere colocar os dedos de forma curva sobre a flauta. Winter coloca a flauta contra o lábio inferior com mais firmeza e pressão com o intuito de manter o instrumento fixo e estável, como sugere Galway. Ele indica que por vezes pode-se relaxar um pouco a pressão da flauta contra lábio para se ter mais flexibilidade

de som e nuances de timbre; principalmente quando o aluno apresenta uma sonoridade "achatada", devido a tensão contra o lábio, como indica Debost. Mas como regra geral, as mãos empurram a flauta contra o lábio com firmeza, buscando a estabilidade. Robatto e Barrechea utilizam outras duas ações que facilitam a estabilidade da flauta. O primeiro indica a técnica do "amortecedor", com a ação flexível do pulso levemente quebrado da mão esquerda. Barrechea utiliza os "pontos de equilíbrio dinâmicos", colocando uma pressão variável dos dedos para manter a flauta estável conforme a variação da instabilidade da flauta devido ao movimento dos dedos; deve-se apoiar mais com a mão que trabalha menos e coloca-se mais dedos quando possível, principalmente na mão direita (sem alterar a altura da nota). A mão esquerda é responsável por manter a flauta estável, realizando uma micropuxada (às vezes com os dedos) para fora. Quando a passagem utiliza as duas mãos, a mão direita toma esse controle de estabilidade. Winter recomenda acessórios e equipamentos para ajudar na estabilidade da flauta e equilíbrio do corpo para o aluno experimentar, como o *Thumbport* para a mão direita e o *Bo Pep* para a esquerda, como Debost, pois, segundo ele, a flauta não é um instrumento anatômico e em geral não é construída especialmente para a mão do flautista. Ele indica ao aluno executar melodias muito simples para poder se concentrar nesses detalhes da postura corporal e das mãos.

O autor desta tese considera eficaz a utilização dos "pontos de equilíbrio dinâmicos", de Barrechea, a técnica de "amortecedor" do pulso esquerdo, de Robatto, e a técnica de alterar a pressão no indicador esquerdo contra o queixo, de Winter; são técnicas assessórias que auxiliam a sustentar e manter a flauta estável a partir dos três pontos principais de apoio de maneira eficaz e auxiliam a reduzir as tensões. Segue um desenho elucidativo sobre os três pontos de apoio.



Fonte⁴⁶

Figura 15: Três pontos de apoio na sustentação da flauta e postura alinhada, visão de cima.

⁴⁶ Montagem livre do autor. Disponível em: <www.fluteindonesia.wordpress.com/2014/07/16/flute-posture-and-injuries/>. Acesso em: 30/07/2016.

Em relação a saúde do musicista, tema intrínseco à biomecânica do performer, Robatto e Freire alertam em favor da desconstrução das idiosincrasias e posturas corporais desnecessárias; Barrenechea avisa que se não houver algum cuidado com a postura ao longo da prática reiterada, podem surgir problemas como tendinite e escoliose; e Winter argumenta que a saúde do corpo e dos músculos durante toda a vida útil do flautista é conquistada através de uma prática habitual consciente. Winter e Robatto alegam que o flautista deve ter um condicionamento físico de atleta. Winter recomenda a prática de alongamento antes e depois da rotina de prática diária. Robatto indica Pilates e Yoga, que trabalham o alongamento do corpo e o controle respiratório. Freire indica também o Yoga e a utilização da técnica Alexander, no auxílio para manter o corpo e a cabeça eretos, a garganta relaxada e aprimorar a postura geral, o que foi sugerindo por Mather.

4.1.5 Respiração

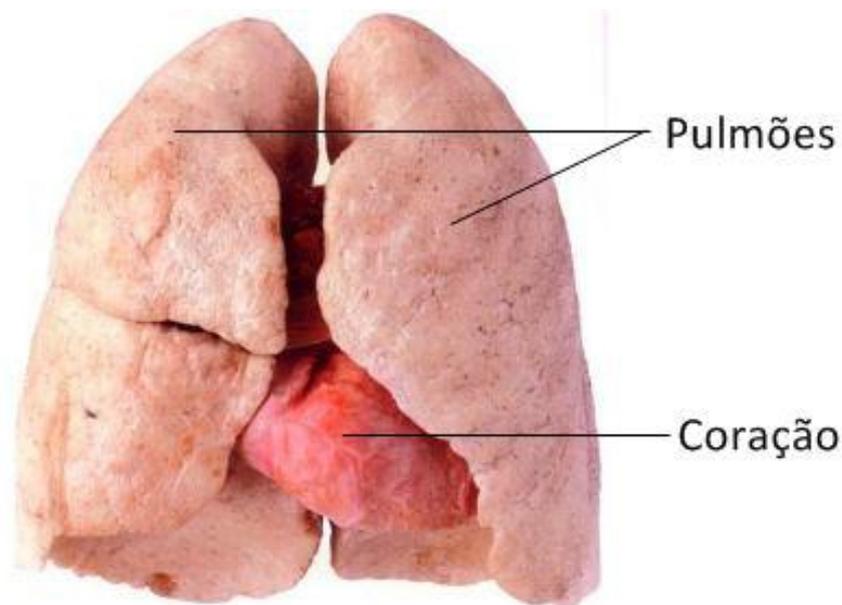
Toff (2012, p. 84) e todas as fontes citadas se referem a uma boa postura quando o corpo facilita o fluxo respiratório e a emissão sonora. Mather (1989, p. 1) vai mais além, argumentando que a postura pode favorecer a qualidade do som, volume e projeção na flauta, a capacidade pulmonar, a coordenação física do corpo, o movimento corporal e em consequência o funcionamento mental. Ramson Wilson (1998, 59-68) argumenta que a respiração é um assunto central na performance e Winter acrescenta que a grande maioria dos problemas do flautista vêm da má utilização da coluna do ar e da maneira como esse ar é colocado dentro do tubo da flauta.

4.1.6 Referencial científico

A dissertação do flautista Victor Faro Siqueira⁴⁷ (2012, p. 4-38) apresenta um excelente relato sobre a biomecânica da respiração. Quanto ao funcionamento das partes do corpo envolvidas na respiração, Siqueira explica que quando o ar é inspirado pelo nariz ele é aquecido, umidificado e purificado antes de chegar aos pulmões, sendo a parte do corpo mais apropriada para a inspiração. Com a boca é possível se inspirar uma maior quantidade de ar em menos tempo, pois a cavidade bucal apresenta uma largura bem maior que a nasal, apresentando menos resistência à passagem do ar. Por isto a inspiração através da boca é recomendada para uma prática física intensa ou para a performance de instrumentos de sopro.

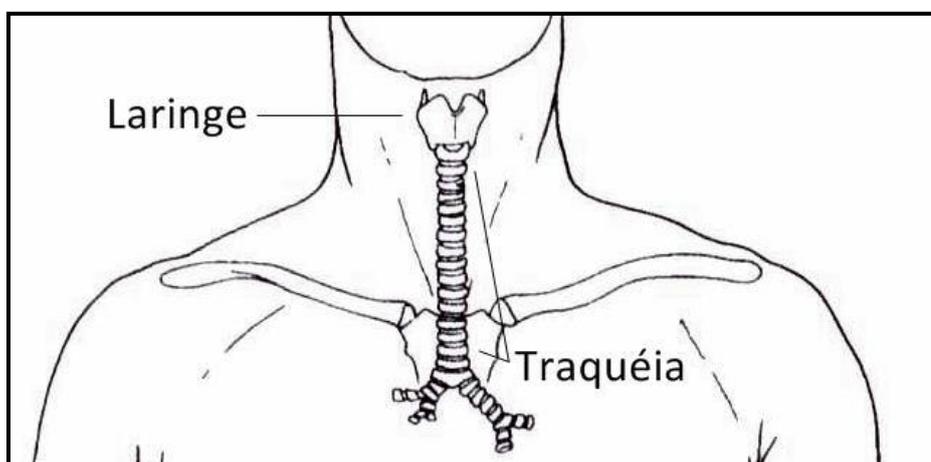
⁴⁷ O relato contido entre as páginas citadas foi condensado e direcionado para este estudo.

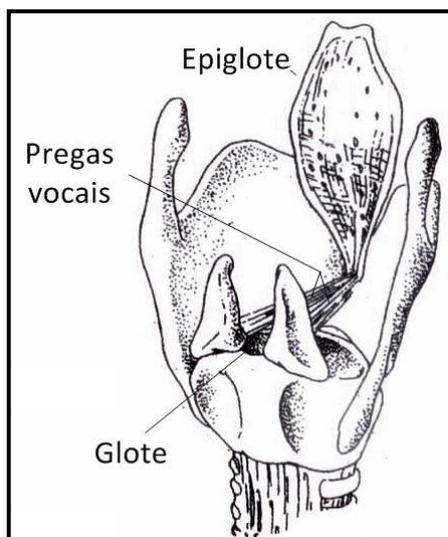
É importante que as vias respiratórias estejam desobstruídas para o ar ser transportado eficazmente ao pulmão. A laringe (garganta) apresenta dois componentes importantes, as pregas vocais (cordas) e a glote; ambas, dependendo da configuração podem estancar seriamente o fluxo do ar em direção à traqueia. A traqueia é um tubo semirrígido que precisa estar numa posição alongada para não dificultar a respiração. Nos pulmões, estão milhares de alvéolos que realizam a troca gasosa entre o ar atmosférico e o sangue. O pulmão é um tecido elástico que tende a resistir à expansão e a voltar ao seu estado de repouso passivamente. A pleura, que é a membrana que reveste os pulmões, possibilita um grande aumento do volume pulmonar pois ela permanece colada a ação das costelas e do diafragma.



Fonte: Siqueira, 2012, p. 12.

Figura 16: Coração e pulmões.

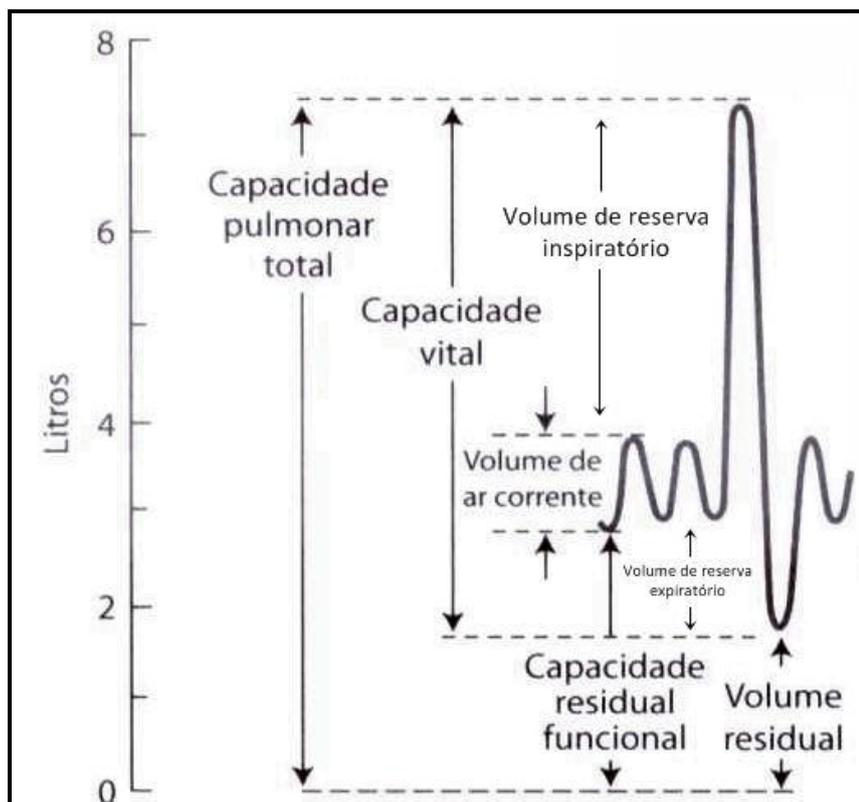




Fonte : Siqueira, 2012, p. 11, *apud* Calais-Germain, 2005.

Figura 17: Traqueia e laringe, esta com glote, epiglote e pregas vocais.

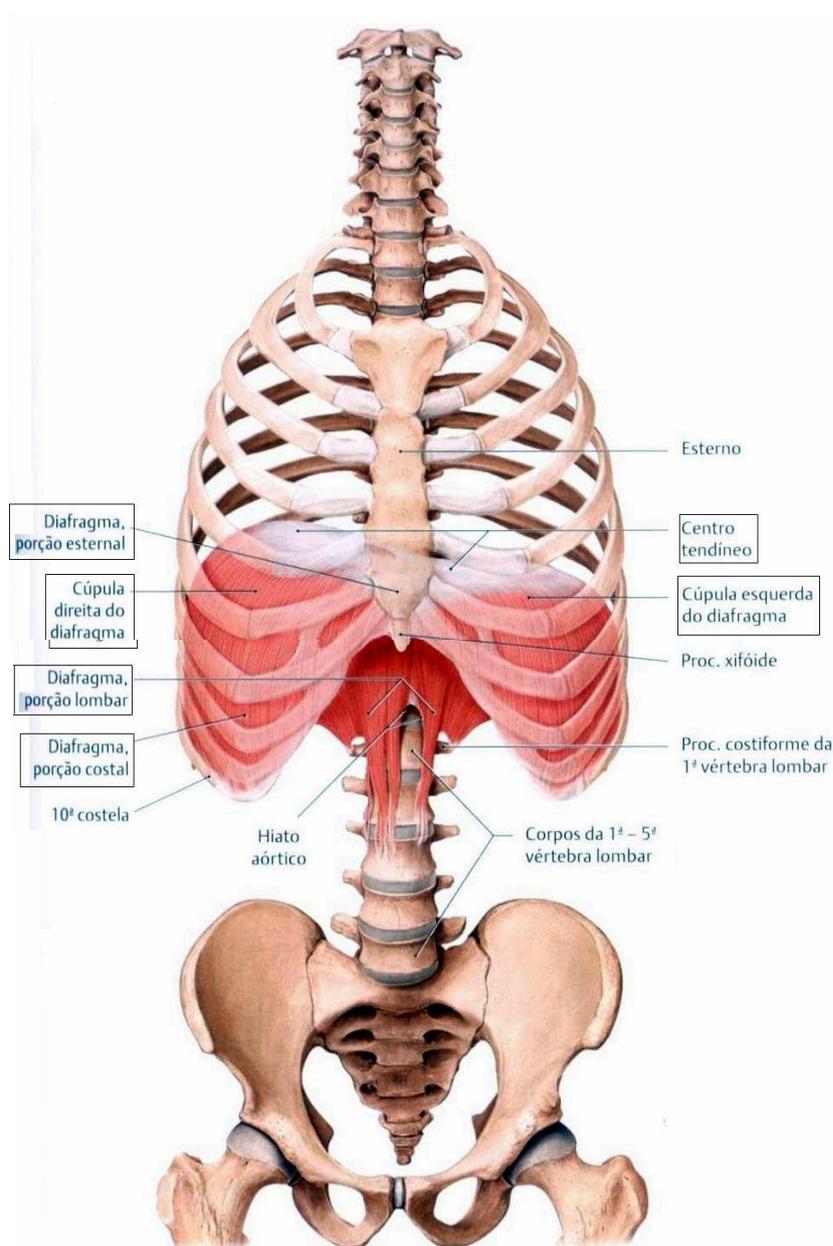
Na respiração natural e automática, a inspiração e a expiração se alternam continuamente entre pequenos momentos de apneia (suspensão da respiração), abastecendo o corpo de oxigênio e expelindo o gás carbônico. A inspiração apresenta uma expansão do abdome e das costelas e a expiração o movimento contrário. Os músculos inspiratórios realizam uma contração para aumentar o volume dos pulmões, e criar no seu interior uma pressão mais baixa que a atmosférica, ativando a entrada do fluxo de ar e vice-versa na expiração. A respiração automática e tranquila emprega um determinado volume de ar corrente (VC), que num adulto normal corresponde aproximadamente a 500 mL utilizados em cada respiração. Em uma respiração forçada, guardadas as proporções, é possível se utilizar entre 2 a 3,5 litros a mais de ar, com o volume de reserva inspiratório (VRI). Ao expirar, é possível se expelir aproximadamente um litro de ar além do VC anterior, no volume de reserva expiratório (VRE); e não é possível se expirar todo o ar contido nos pulmões, pois sempre permanece um volume residual (VR) no seu interior. A soma do volume de reserva inspiratório (VRI) com o volume residual (VR) é chamado de capacidade vital (CV); a soma do volume de reserva expiratório (VRE) com o volume residual (VR) equivale à capacidade residual funcional (CRF); a capacidade pulmonar total (CPT) corresponde à soma de todos os volumes citados sem as intersecções.



Fonte: Siqueira, 2012, p. 15, *apud* West, 2008.

Figura 18: Fisiologia respiratória.

Dentre os músculos inspiratórios, o diafragma é o músculo mais importante. Ele está situado logo abaixo da base dos pulmões e inserido nas costelas inferiores em forma de cúpula, se apoiando e se moldando as vísceras abdominais, unificando e separando as regiões do tórax e do abdome. Na inspiração, a contração do diafragma empurra-o para baixo na direção da pelve e determina a deformação das vísceras abdominais, com a projeção do ventre para frente, e o aumento do volume pulmonar, puxado pela base do diafragma devido a aderência deste com a pleura. O diafragma não apresenta muitos nervos, o que dificulta a sensação da sua ação, mas em contrapartida, as pleuras e as vísceras abdominais são amplamente inervadas e sensíveis. O diafragma se move aproximadamente um centímetro da posição de relaxamento em uma inspiração natural ou VC. Na respiração com volume de reserva inspiratório, ou VRI, ele pode chegar a se movimentar dez centímetros. Além de inflar os pulmões pelas bases, o diafragma também proporciona o levantamento e abertura das costelas inferiores, auxiliados pelos músculos inspiratórios costais, cuja contração afasta e levanta as costelas que estão conectadas ao pulmão pela pleura.



Fonte: Siqueira, 2012, p. 17, *apud* SCHÜNKE, SCHULTE e SCHUMACHER, 2006.

Figura 19: Diafragma e estrutura óssea da região, visão frontal.

A caixa torácica engloba os pulmões e o coração, e é constituída por doze pares de costelas e cartilagens costais que se encaixam a doze vértebras dorsais (parte da coluna vertebral) que, pela frente, se ligam ao esterno. As costelas são ossos chatos, encurvados e muito flexíveis, pois tendem naturalmente retornar ao seus estado de repouso. Entre os músculos inspiratórios costais, a partir da cintura escapular (clavícula), estão os músculos peitorais que se elevam ao contrair as costelas superiores, e ao empurrar o esterno para frente. Depois, há os músculos que elevam as costelas a partir da coluna dorsal e músculos acessórios da inspiração, que são utilizados em casos especiais.

Os músculos expiratórios são responsáveis pela compressão dos pulmões, através do fechamento das costelas e das vísceras abdominais empurrando o diafragma e a base dos pulmões para cima. A principal ação na expiração é passiva, devido a elasticidade dos pulmões que tendem a voltar ao volume normal depois da inspiração. Os demais músculos expiratórios somente são ativados no caso de uma expiração com VRE (volume de reserva expiratório). Os músculos mais importantes da expiração são os músculos da parede abdominal que agem sobre algumas estruturas ósseas e as vísceras abdominais diminuindo o espaço do abdome, contraindo e baixando as costelas, levantando o púbis e baixando o esterno. Há também os músculos expiratórios que agem somente nas costelas, contraindo e baixando as cartilagens costais para trás, como na tosse, e baixando as costelas. Por último, entre os músculos expiratórios, estão os músculos intercostais, que podem auxiliar na inspiração e na expiração. Na expiração, eles aproximam as costelas favorecendo a um menor volume da caixa torácica. Mas a fixação ou elevação das costelas superiores, juntamente com a ação dos músculos intercostais, pode levar a uma elevação das demais costelas, favorecendo a inspiração. Em contrapartida, a fixação ou queda das costelas mais baixas pode levar a um rebaixamento das demais costelas, favorecendo a expiração.

A inspiração abdominal, reconhecida também como diafragmática ou ventral, é naturalmente utilizada para o VC (volume de ar corrente). Ela ocorre de duas maneiras, na primeira há um rebaixamento da região central do diafragma (centro frênico), e a consequente tração das bases dos pulmões conectada ao diafragma pela pleura, que aumenta o volume dos pulmões, e estabelece no seu interior uma região de baixa pressão, responsável pela aspiração do ar e a decorrente inspiração. Com a contração dos tendões do centro frênico do diafragma as vísceras abdominais se projetam visivelmente para frente (ventral). A segunda maneira é caracterizada pela imobilização do centro frênico e a contração do seu entorno, ocasionando uma elevação das costelas mais baixas. As duas maneiras agem isoladamente ou uma após a outra. A inspiração abdominal com o direcionamento do diafragma para baixo proporciona uma ventilação máxima e um esforço mínimo, e também a mobilização das vísceras abdominais, favorecendo sua drenagem circulatória e até mesmo otimizando suas funções; e um maior relaxamento da região superior do tronco. Em contrapartida, o uso exclusivo desta região baixa estimula a ventilação das bases dos pulmões em detrimento de seus ápices, além de colocar em último plano a ação da caixa torácica, o que pode enrijecê-la se não for utilizada. A inspiração abdominal com o contorno do diafragma (segunda maneira) é menos perceptível e controlável e pode ser considerada uma inspiração intermediária entre a abdominal e a torácica.

A inspiração torácica ou costal acarreta um aumento do volume pulmonar somente pela abertura e elevação das costelas, que é acompanhada em todas ações pelos pulmões e pela pleura, pois estão todos interligados. As costelas realizam um movimento em forma de alça de balde, expandindo o diâmetro dos arcos costais através de sua elevação, causando um aumento de volume lateral; e também um movimento em que o esterno eleva-se e causa um aumento de volume. O indivíduo pode desenvolver o controle sobre uma grande quantidade de músculos que agem sobre as costelas e o esterno, incluindo regiões altas, baixas e intermediárias dos pulmões. De acordo com Siqueira:

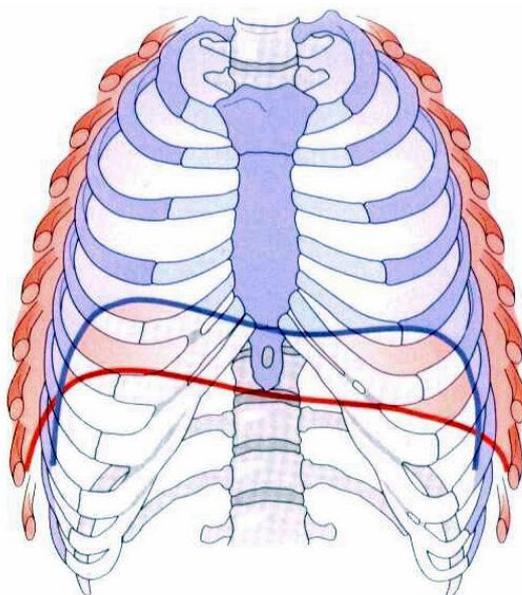
A inspiração torácica aliada à abdominal permite a exploração de grandes volumes inspiratórios, uma habilidade perseguida por vários tipos de atletas, por cantores e por músicos que tocam instrumentos de sopro. Elas podem também contribuir para a otimização do estado de saúde de indivíduos sedentários, uma vez que conserva a abertura da caixa torácica. Mas utilizada isoladamente [a torácica], ela não é capaz de mobilizar uma grande quantidade de ar e, se exagerada, pode promover rigidez na caixa torácica e submeter o indivíduo a estresse desnecessário (*Id.*, 2012, p. 36).

As expirações abdominal e torácica são uma espécie de contraponto às respectivas inspirações. A expiração torácica propicia o fechamento da caixa torácica aproximando as costelas entre si a partir dos músculos intercostais e do triangular do esterno, ou com o rebaixamento da caixa torácica e das costelas, conforme a força da gravidade e ao relaxamento dos músculos que foram contraídos durante a inspiração, e também pode ser realizado pelos músculos que tracionam as costelas em direção à pelve (bacia). A expiração abdominal contrai e eleva naturalmente o abdome, com a deformação das vísceras abdominais. Quando se expira com a subida do abdome toda a massa abdominal sobe, desde o assoalho pélvico (a região mais baixa da pelve) até o diafragma.

Uma outra alternativa é a respiração paradoxal (ou contrária, não confundir com apoio), quando ações inspiratórias e expiratórias ocorrem ao mesmo tempo e se misturam. Durante uma inspiração paradoxal as costelas se abrem a tal ponto que o pulmão, distendido por essa abertura excessiva, acaba elevando sua base, atraindo a massa abdominal em sua direção. Desta forma, ao mesmo tempo em que a caixa torácica se expande, o ventre se retrai fortemente. Na expiração que se segue, a caixa torácica se fecha e o ventre se projeta para frente. Esta respiração pode favorecer o desenvolvimento da força dos músculos intercostais, e ser utilizada esporadicamente no revezamento com a respiração abdominal, principalmente quando esta é muito empregada. Isto estabelece um equilíbrio dos movimentos viscerais, uma

vez que a respiração paradoxal mobiliza as vísceras das caixas torácica e abdominal em um sentido oposto ao de respiração abdominal. No caso de a respiração paradoxal ser utilizada indiscriminadamente, ela pode limitar a variedade de movimentos ventilatórios, gerando contrações muito fortes e um enrijecimento da região torácica.

Concluindo esta abordagem baseada em estudos científicos, Siqueira recomenda usar a respiração abdominal e torácica conjuntamente, explorando e controlando todos os espaços possíveis da capacidade respiratória.



Fonte: Siqueira, 2012, p. 22, *apud* Schünke, Schulte e Schumacher, 2006.

Figura 20: Ação do diafragma e caixa torácica, em azul os dois em posição relaxada (expiração); em vermelho, a caixa torácica expandida e o diafragma contraído (inspiração).

Outra pesquisa relevante sobre a biomecânica da respiração foi realizada por Cossete, Sliwinski e Macklem (2000, p. 33-44). Os resultados desta pesquisa serão detalhados no item sonoridade. Os pesquisadores estudaram três flautistas profissionais através de inúmeras medições enquanto realizavam a performance para determinar que músculos respiratórios e que capacidade pulmonar estava sendo utilizada, e chegaram a conclusão que as diferentes estratégias de respiração, sejam abdominais, torácicas e suas variantes na inspiração e expiração, não são determinantes para controlar a pressão do ar da embocadura, e portanto para obter resultados diferenciados na sonoridade. Isto explicaria, a princípio, a utilização de diferentes e variadas estratégias respiratórias na performance dos instrumentistas de sopros, que de certa forma garantiriam a pressão do ar necessária para realizar tal atividade. É claro, neste caso não está sendo levado em conta o maior ou menor esforço do músico para realizar determinada estratégia respiratória, nem seu efeito a longo prazo na sua

vida útil, e também a questão dos ressonadores corporais, que se utilizam das cavidades internas do corpo para alterar a sonoridade.

4.1.7 Referencial pedagógico

Gustav Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, p. 164-178), aborda a anatomia e fisiologia dos órgãos respiratórios, perfis tipológicos e suas tendências respiratórias, como funciona a respiração e suas diferentes variáveis, e como deve ser aplicada na performance. A respiração peitoral, que equivale a torácica realizada diretamente, utiliza a expansão e elevação do tórax, com a parede abdominal passivamente esticada e elevada, juntamente com o diafragma. Em vez do diafragma trabalhar normalmente para baixo, ele é empurrado passivamente para cima e colocado fora de ação, prejudicando também a expansão do região baixa do tórax. Portanto, esta respiração não é apropriada para a performance, pois as partes com maior capacidade de armazenamento absorvem pouca quantidade de ar, e também porque ela pode favorecer a expansão das vértebras e a inesperada curvatura da coluna vertebral para frente. Conforme a fisiologia do corpo, esta respiração tem a tendência de ser mais utilizada por pessoas com perfil longilíneo⁴⁸ (altas, magras). Scheck recomenda a respiração diafragmática lateral, que é uma respiração mista (abdominal, torácica), e pessoas com perfil pícnico (estatura baixa e reforçada) apresentam um tendência natural de utilizá-la. Nesta respiração o tórax é expandido sem erguer as costelas mais altas e a musculatura abdominal age lateralmente, formando um sistema funcional e combinado com o diafragma. A ação do diafragma pode ser sentida somente indiretamente e é uma ação contrária à ação da musculatura abdominal. A expansão desta região baixa da caixa torácica e mais extensa possibilita que o diafragma continue trabalhando normalmente. Independente do perfil tipológico, deve-se desenvolver a abertura da caixa torácica a partir da sua região baixa. Como a flauta é um instrumento que necessita muito de ar, mais que canto e outros instrumentos de sopro, por vezes é necessário se utilizar toda a capacidade pulmonar. Por isso as regiões superiores e posteriores (costas) do pulmão também podem ser requisitadas. Esta respiração profunda deve ser elástica e eficaz, e não deve ser realizada ininterruptamente, pois isto pode levar à fadiga e à perda de elasticidade. Desta forma, a quantidade de ar inalado deve ser sempre ajustada às demandas da frase a ser executada e a respiração proporcionar um sentimento de um esforço confortável e não de tensão.

⁴⁸ Os perfis tipológicos utilizados por Scheck seguem a classificação de Ernest Kretschmer (1888-1964).

As afirmações de Scheck estão em acordo com o estudo científico de Siqueira. Este não recomenda a respiração peitoral, que corresponde a uma respiração inicialmente torácica. A respiração diafragmática lateral que ele cita corresponde a uma respiração primeiramente abdominal e torácica baixa e complementada pela torácica superior conforme a necessidade. É interessante também o estudo de tendências respiratórias conforme o perfil físico tipológico do instrumentista.

Graf (1991, p. 8-13) introduz no seu caderno *Check-up*, exercícios respiratórios que incluem uma suspensão na expiração antes da expiração abdominal, e uma suspensão acompanhada da expansão da região torácica (peitoral) antes da inspiração torácica, sugerindo a utilização das duas regiões. Edler-Busch (1993, *apud* FUCHS, 2002, p. 7) argumenta sobre duas formas de realizar a respiração, a primeira, em se utilizando da pressão do ar (*blasdruck*⁴⁹) através de uma pressão excessiva nos pulmões, músculos e órgãos condutores; e a segunda, através de um equilíbrio respiratório (*atembalance*) de todas as partes envolvidas na respiração. Há um grande número de músculos que participam na inspiração que podem auxiliar o performer pouco a pouco relaxar a tensão na expiração e facilitar a execução da sonoridade. Richter (1986, *apud* Fuchs 2000, p. 72) alerta para a respiração como uma integração conjunta entre as regiões abdominal e torácica, pois uma subdivisão e eventual prática de diferentes respirações parciais, como abdome, intercostal, torácica, peitoral, costas, clavícula, se constitui um distanciamento da unidade respiratória natural. Estas três abordagens respiratórias estão de acordo com a de Siqueira.

Debost (1996, p. 255-260) reporta três tipos de inspiração, paradoxal, abdominal e completa. Na inspiração paradoxal (contrassenso), que ele não recomenda, o abdome contrai e o tórax se expande; na respiração abdominal o abdome expande e o tórax fica imóvel; a respiração profunda ou completa é sincronizada pelo movimento do abdome e tórax na mesma direção. Ele argumenta sobre a respiração natural, que ocorre quando o abdome se levanta voluntariamente. Debost se reporta a um bebê: ele não tem consciência da sua respiração, mas expande o seu ventre para chorar. A respiração completa corresponde à utilização da região torácica a partir da região abdominal e deve ser sustentada pelos músculos abdominais.

Debost argumenta que a compreensão da expiração e o seu gerenciamento é fundamental, pois a coluna de ar produz o som na flauta. Segundo ele, a coluna de ar não

⁴⁹ As palavras em idioma estrangeiro entre parênteses são as citadas pelo autor da referência original e possuem uma tradução aproximada realizada pelo autor da referência secundária ou são livremente traduzidas pelo autor da tese.

corresponde somente ao fluxo de ar entre os pulmões, lábios e a flauta, mas a uma unidade contínua onde com todas as partes do corpo ou do instrumento em contato direta ou indiretamente com a vibração do ar, incluindo também os ressonadores, que são as cavidades do pulmão, boca e também do nariz, face e orelhas. Por isso, ele indica deixar os ombros caídos, para não estrangular a garganta e a passagem da coluna de ar, como referido no item postura. O bocejo reproduz naturalmente um processo de respiração correta e um sentimento de conforto: os ombros caem, a garganta e as orelhas se abrem, e o abdome não se opõe ao movimento de expansão dos pulmões. Além do bocejo, Debost recomenda abrir o nariz para aumentar a ressonância. Debost também recomenda não realizar ruídos na inspiração e afirma que o ato fundamental de inspirar é muito simples: deixar os ombros caídos, abrir os maxilares e a garganta com o som "Hhaah", relaxar a cintura abdominal e imitar o processo do bocejo. Ele se mostra cético quanto ao uso de dispositivos para aprimorar a respiração, pois recomenda trabalhar a respiração dentro do contexto musical.

Debost aplica três conceitos figurativos para explicar o gerenciamento da expiração: *tenuto*, *sostenuto*, *ritenuto*. *Tenuto* corresponde à necessidade de estabilidade da flauta realizada principalmente pelos músculos "fortes", que compreende os músculos abdominais, as pernas e o braço esquerdo. O *sostenuto* condiz à sustentação que não deve ser confundida com o diafragma, mas sim ao jogo dos músculos abdominais no processo do sopro, auxiliados pelos músculos das pernas, e localizada no ponto de equilíbrio, o centro de gravidade do corpo, que pode ser sentido pelo ponto da tosse ou espirro. O *ritenuto* é o apoio, que será analisado no item (4.1.9), em conjunto com os outros flautistas. A coluna de ar é outro conceito importante que Debost define como todas as partes do corpo ou do instrumento em contato direto ou indireto com a vibração do ar.

Debost apresenta uma abordagem prática muito convincente que coincide em muitos aspectos com a abordagem de Siqueira. Ele argumenta sobre a respiração abdominal como sendo a respiração natural do ser humano desde os seus primeiros dias de vida; que a inspiração relaxada deve imitar um bocejo, e que a respiração completa, utilizando a região torácica deve ser acrescentada à respiração abdominal com parcimônia, pois o uso reiterado da respiração completa é desnecessário e pode levar à fadiga. Debost coincide o centro de equilíbrio postural do corpo, na região logo abaixo do umbigo ou o "Hara" da filosofia oriental, com o centro da respiração na região abdominal, que corresponde à região onde a tosse ou o espirro são gerados e enfatiza a realização de uma força de sustentação do corpo para baixo, enfatizando a força da gravidade. A adoção de um centro respiratório na região baixa e a força descendente empregada na sustentação da flauta pode gerar uma certa rigidez

ao flautista e talvez uma menor flexibilidade, que poderá ser observada também na música. Isto, de certa forma nega o equilíbrio dinâmico e a força de propulsão argumentados pela fisioterapeuta Gossweiler; a flexibilidade e leveza da parte superior do corpo advogado por Wurz; e a abordagem respiratória de Jacobs e Underwood que será vista logo depois.

Trevor Wye (1986, vol. 5, p. 5-7) apresenta uma abordagem similar a Debost. Ele considera que os músculos abdominais são utilizados para expelir o ar dos pulmões na respiração natural. Colocando a mão no abdome é possível sentir estes músculos contraindo e relaxando, como na tosse ou dando risadas. A contração do diafragma para empurrar os pulmões cria o vácuo necessário para os pulmões sugarem o ar que entra pela boca na inspiração. Na expiração, o relaxamento do diafragma e a contração dos músculos abdominais faz o diafragma retornar a sua forma de cúpula. Wye recomenda não elevar a caixa torácica e os ombros na inspiração, que ele denomina respiração "de ombros". Ele indica utilizar primeiramente a região abdominal e após a região torácica, aumentando a capacidade pulmonar através da expansão e contração das costelas. Na inspiração torácica é possível se sentir as costas e as costelas se expandindo.

Mather (1980) apresenta um volume inteiro de argumentações práticas sobre o controle técnico da respiração, influenciadas pela sua prática, de outros flautistas e cantores, e pelo seu conhecimento pedagógico e científico, pois além de flautista e professor, ele era cientista nas áreas de física e química. A maioria de suas considerações são muito relevantes e abrangentes, e constituem uma série de possibilidades a serem exploradas e analisadas pelo instrumentista. Ele apresenta as várias maneiras de se realizar a respiração na performance envolvendo a região abdominal e torácica, e quais as mais apropriadas, citando até o uso da cabeça, garganta e peito (pulmões) como ressonadores acústicos. Como técnicas respiratórias, Mather recomenda a expansão da caixa torácica e da parede abdominal na inspiração; a contração da parede abdominal na expiração, a respiração paradoxal (contrária), o controle indireto do diafragma, e o endurecimento da parede abdominal. Mather apresenta várias instruções para exercer o controle da respiração: normalmente, expandir a caixa torácica inteira pelos lados e pelas costas, de maneira a inspirar o máximo possível. Para se obter o benefício máximo na sonoridade, expandindo a caixa torácica, sentir que se continua a inspirar enquanto se produz o sopro; quando a frase é curta, inspirar naturalmente somente na região abdominal, isto deixa a caixa torácica expandida; numa grande respiração, inspirar a partir da parede abdominal e após expandir a caixa torácica; na expiração, expelir o ar da região abdominal e lentamente relaxar a caixa torácica; para uma respiração ainda maior, depois de expandir a caixa torácica para os lados e costas, elevar o peito (*top front*) para frente

e se precisar, ocasionalmente elevar os ombros. Para mudanças de timbre pode-se trocar a localização da expansão na caixa torácica ou enrijecer a parede abdominal.

Mather expõe algumas definições que utiliza. Fluxo de ar é o volume de ar exalado por segundo, medido em centímetros cúbicos por segundo. A pressão do ar é criada no interior da cavidade bucal quando se sopra com a boca quase fechada, e é medida em gramas de força sobre centímetros quadrados de superfície. A pressão do ar aumenta quando o fluxo do ar aumenta e a abertura dos lábios diminui. A velocidade de ar que sai dos lábios é medida tipicamente em centímetros por segundo. Se o fluxo de ar aumenta sem mudar a embocadura, automaticamente aumenta a pressão do ar e a velocidade do ar. Com isso, mais harmônicos são acrescentados na sonoridade, afetando a cor, afinação e o harmônico tocado. O aumento da velocidade de ar e o fechamento do orifício da embocadura propiciam uma sonoridade mais atrativa e uma produção de som mais acessível nas notas agudas. Os objetivos do controle da respiração são um bom apoio e timbres diferenciados.

Mather apresenta uma abordagem que parte de uma respiração natural realizada na região abdominal e a respiração torácica como complementar, quando necessário, inclusive com a utilização da região peitoral. O movimento contrário dos músculos inspiratórios na expiração auxilia a controlar a saída do fluxo de ar. Algumas ações acessórias na expiração podem variar o timbre conforme a configuração muscular e ressonadores. Ele esclarece a relação entre os conceitos de fluxo de ar, velocidade de ar e pressão de ar.

Gilbert (Floyd, 1994, p. 43-51) recomenda inspirar deixando cair a mandíbula inferior (abrir a boca), sem perturbar o lábio superior, expandindo a região abdominal e depois erguer a caixa torácica. É importante manter a garganta aberta e uma respiração apropriada para não provocar ruídos. Na expiração, contrair os músculos abdominais, tentando manter um balanço de resistência na região abdominal sem permitir o colapso súbito, mantendo a caixa torácica erguida. É importante manter sempre a caixa torácica erguida para permitir que o diafragma se movimente sem restrições. Se a expiração for até o ar se exaurir totalmente, a caixa torácica irá declinar, e uma inspiração rápida não será suficiente para elevá-la novamente. Gilbert apresenta algumas definições: o fluxo de ar, corresponde ao volume do ar exalado; velocidade de ar refere-se a real velocidade do ar quando ele passa entre os lábios; é possível se aumentar a pressão do ar e a velocidade do ar, pressionando mais forte a região abdominal na exalação e diminuindo a abertura dos lábios na embocadura. É necessário se manter um fluxo de ar constante e uma pressão do sopro estável na performance para garantir uma boa sonoridade.

Estas definições de Gilbert são coincidentes com as de Mather e a abordagem respiratória entre eles apresenta muitos pontos em comum. Para Gilbert, a região torácica deve se manter erguida, evitando o colapso respiratório e liberando o diafragma. Isso pode gerar uma certa tensão desnecessária e exaustiva na região torácica, mas transfere a realização do apoio para esta região, que normalmente exige menos desgaste (tensão) do que na região abdominal, podendo, portanto, exercer uma função auxiliar de apoio. Mather e Gilbert também apresentam uma abordagem similar a Debost e Wye quanto à realização da inspiração de baixo para cima, mas os dois primeiros recomendam manter a caixa torácica em atividade durante a expiração.

Ramson Wilson (1998, p. 61-64) aborda o movimento dos músculos inspiratórios e expiratórios e os detalhes da respiração durante a performance. Na inspiração, o diafragma contrai se direcionando para baixo, criando um vácuo parcial nos pulmões que favorecem a entrada de ar. Embora o diafragma não possa ser diretamente controlado, é possível se realizar uma grande expansão movendo parcialmente as vísceras abdominais e causando um protuberância temporária nesta região. Ao mesmo tempo, os músculos intercostais externos se contraem para erguer o esterno e separar as costelas. Isto cria e maximiza o espaço para o ar, pois uma inspiração mais completa em contrapartida favorece a expiração. Quando o flautista sopra, os músculos abdominais se contraem para controlar o retorno do diafragma para sua posição de repouso. Ao mesmo tempo, os músculos internos intercostais se contraem, auxiliando a expelir o ar dos pulmões, favorecendo um fluxo mais constante de ar e retarda o colapso da caixa torácica. Durante a expiração, o diafragma e os músculos intercostais externos retornam para suas posições originais. Neste ponto, é necessário que cesse toda a ação dos músculos abdominais e intercostais, para recomeçar um novo ciclo de respiração de um estado de relaxamento e favorecer a expansão necessária da região abdominal e torácica. Desta forma, uma respiração relaxada e eficiente afeta positivamente todos aspectos para uma performance mais natural e orgânica. Wilson descreve a ação do diafragma de maneira esclarecedora. O diafragma apresenta somente uma função ativa, sugar ar do ambiente externo. Ele não apresenta nenhuma outra capacidade, e sua ação é simples: quando ele se contrai para baixo ele aumenta o espaço no tórax e puxa os pulmões com ele, criando o vácuo no interior dos pulmões. O diafragma é um músculo estriado, que só pode operar em uma direção; ele puxa na inspiração e é incapaz de empurrar ou auxiliar a expiração, pois neste caso ele relaxa, voltando a sua posição original. No diafragma não existem terminações de nervos sensores (*proprioceptive nerve endings*) e é impossível se sentir a sua ação; só é possível experienciar o efeito do movimento do diafragma através do afastamento dos outros

órgãos e músculos quando ele se desloca na região abdominal. Wilson apresenta um abordagem coincidente, apropriada, acessível (para o flautista) e até complementar em relação ao estudo de Siqueira. Ele advoga pelo uso adequado da respiração abdominal e torácica e de uma respiração relaxada para uma performance mais natural.

Toff (2012, p. 84-86) afirma que a respiração na performance de instrumentos de sopro é um processo em três estágios: inspiração, suspensão e expiração, sendo este último o mais importante, pois a expiração ativa a coluna de ar e gera o som na flauta. Na inspiração, é necessário relaxar o abdome, abrir a garganta e inspirar pela boca, como se estivesse pronunciando "ah" de maneira a permitir a passagem do ar rapidamente. Encher a cavidade abdominal de ar de maneira que o torso médio expanda para frente e para trás ao mesmo tempo. Todas as outras partes do corpo - particularmente os ombros e peito - devem permanecer imóveis. Não empurrar a região do estômago para dentro. Inspirar como se estivesse realizando um grande bocejo, e o mais rapidamente e o máximo de ar que se consegue e com o mínimo de ruído possível. Quando se inspira, o diafragma se movimenta para baixo, ocasionando um movimento para cima e para fora das costelas. Isto reduz a pressão do ar dos pulmões de maneira que a pressão exterior supere a pressão interior e o ar é impelido para dentro. Na verdade, os pulmões criam um vácuo em que o ar é aspirado. A suspensão é o segundo e mais curto degrau na respiração. Embora breve, ele é importante porque prepara a expiração. Depois de encher bem os pulmões, deve-se manter esta posição momentaneamente; o torso deve ficar expandido e a garganta aberta, enquanto o diafragma e a cavidade dos músculos abdominais são ajustados para a expiração. A não espera para realização da suspensão em microssegundos pode resultar não somente em hiperventilação (aumento excessivo do ritmo respiratório, ansiedade) e tontura, mas também em uma sonoridade ruidosa, com afinação alta, que rapidamente perde ressonância e torna-se fraca e com afinação baixa. Uma breve suspensão garante um bom suporte muscular para toda a duração da emissão sonora. A expiração é geralmente uma fase passiva da respiração natural. Para instrumentistas de sopros, é uma fase ativa que requer um grande controle e refinamento. Este controle é providenciado pela tensão entre diafragma e os músculos da cavidade abdominal e do peito. Deve-se tentar manter a caixa torácica expandida enquanto a cavidade abdominal recua na direção de uma posição de descanso. Quando os músculos abdominais pressionam contra a base dos pulmões, o ar é empurrado para fora. Somente quando o ar da cavidade abdominal é totalmente expelido deve-se recuar os músculos da caixa torácica. O peito deve ser como um tanque de reserva para ser usado somente em emergências. O controle muscular é a chave do suporte (apoio) da respiração. É necessário mais tensão

abdominal para tocar piano do que para tocar forte. Não contrair a garganta mesmo quando o ar está terminando. Na realidade, a contração dos músculos da garganta fará o oposto, restringindo o jato de ar. Provavelmente muitos flautistas foram instruídos para "respirar com o diafragma". Não é um mau conselho, na verdade é um bom conselho, mas não é realmente o que ocorre. Quando os professores falam do diafragma eles estão se referindo aos músculos abdominais. O diafragma realmente não pode expulsar o ar dos pulmões. O seu papel na inspiração é ser contraído para baixo criando um vácuo parcial nos pulmões. Na expiração, ele faz o oposto: ele relaxa para cima, na direção de sua posição de repouso. Desta forma, não é o diafragma que impele (empurra) o ar para fora dos pulmões, e sim os músculos abdominais. O diafragma também não é responsável pelo apoio da coluna de ar, e sim o trabalho dos músculos da cavidade abdominal e torácica (músculos intercostais).

Toff se utiliza de uma linguagem acessível ao flautista. Ela recomenda a configuração do bocejo na inspiração, como Debost. Ela apresenta a respiração em três fases e ressalta a conscientização da suspensão entre a inspiração e expiração. A rápida fase de suspensão antes da expiração corresponde à já citada apneia, que pode favorecer a expiração, e é realizada naturalmente, por vezes sem consciência da sua importância. a autora recomenda, como Gilbert, manter a caixa torácica ativa na expiração e somente quando o ar da cavidade abdominal é totalmente expelido, recuar os músculos da caixa torácica. Ela desmistifica e esclarece o uso do diafragma como músculo involuntário. Toff apresenta algumas pequenas inconsistências nas suas considerações. Ela tende a recomendar uma respiração naturalmente abdominal, mas, ao mesmo tempo, destaca algumas aplicações da respiração torácica; ela recomenda manter a caixa torácica expandida na expiração, como Gilbert, enquanto anteriormente indica manter uma inspiração com a parte superior torácica imóvel.

Underwood (Fuchs, 2002, p. 69) afirma que a pedagogia da respiração consistiu durante muito tempo em argumentar apenas sobre o diafragma e os músculos abdominais. O diafragma é um músculo involuntário e a tão falada respiração diafragmática é a conjugação de diversos grupos musculares. Decorrentes desta respiração centrada em um pequeno grupo de músculos abdominais ao invés de utilizar vários com menos esforço, é que surgem inúmeros problemas de dores musculares e postura nos instrumentistas. O sistema de respiração exige que se utilize também as costelas, erguendo-as com a expansão dos pulmões, como resultado de um movimento vertical. A expansão lateral que se fala é, na verdade, resultado de uma expansão vertical. Underwood (Kiehl, 1999) afirma que adaptou as técnicas de Jacobs, técnica de Alexander e outras experiências para desenvolver sua pedagogia sobre a

técnica da flauta e a integração da respiração com o movimento da frase, gesto e ritmo da música. Ele faz uma crítica sobre o uso exclusivo dos músculos abdominais na respiração, argumentando que não sabe porque os flautistas franceses e europeus ensinam os ataques de diafragma (ou abdominais) sem articulação "uff, uff" ("ha, ha") e dizem que após praticá-lo muito, a articulação vai ficar mais rápida. Ele brinca que para os franceses, diafragma quer dizer "garganta", e em outros países significa músculos abdominais.

Underwood utiliza uma linguagem mais provocante e polêmica nas entrevistas para refutar argumentos pedagógicos tradicionais, como a ação do diafragma e a fixação pelos músculos abdominais na respiração, principalmente pelos flautistas franceses e europeus. Ele prefere utilizar a expansão de todo o aparelho respiratório com menos esforço, empregando a região torácica e superior dos pulmões como resultado de um movimento vertical, em vez de uma respiração centrada em um pequeno grupo de músculos abdominais.

De acordo com Brubeck (2012, p. 1)⁵⁰, Jacobs utilizava suas máximas "respirar para expandir" e "máximo de sucção e o mínimo de fricção", para exemplificar a inspiração como uma sucção controlada de grandes quantidades de ar em movimento, salientando a região abdominal, torácica e a elevação do peito, focando num movimento expansivo; e a expiração, como um movimento de liberação do ar em vez de pressão para fora, direcionando-o para os lábios e passando entre eles, como um fluxo livre de sopro em vez de uma tensão de ar pressurizado⁵¹. Para Jacobs, utilizar o ar pressurizado é arriscado, porque a musculatura que realiza isto é muito mais potente do que a que controla o fluxo do ar. Como exemplo, ele alega que os músculos abdominais e do peito podem suportar um peso de mais de cem quilos sobre eles, enquanto a musculatura dos pulmões geram uma pressão entre um ou dois quilogramas. Os sintomas de tocar com o ar pressurizado são: ataques atrasados, pois a pressão do ar leva tempo para superar a resistência natural que é colocada em sua oposição, com o tempo esta resistência torna-se mais forte e ocasiona atrasos cada vez maiores; sonoridade áspera, pois, nesse caso, os lábios representam um ponto de resistência em vez de uma fonte de ressonância; e esforço excessivo na execução advindo da tensão isométrica quando os músculos resistem ao ar pressurizado. Jacobs ensina que a musculatura de todo sistema respiratório tem no mínimo três funções distintas: além de respirar; criar pressão interna para defecar, nas mulheres auxilia na geração de bebês; e deixar o corpo estável e firme. Como os instrumentistas de metais (e madeiras) muitas vezes focam erroneamente o

⁵⁰ Todo o texto sobre os ensinamentos de Jacobs, até o final deste item, são extraídos de Brubeck (2007).

⁵¹ Esta definição de ar pressurizado funciona na flauta de maneira um pouco diferenciada do que nos metais, pois a flauta exige mais pressão de ar. Neste caso, poderia ser: ar demasiadamente pressurizado.

funcionamento destes músculos, similarmente tensão e pressão produzem um efeito adverso para a sonoridade.

Jacobs advoga para um mecanismo relaxado de respiração, com flexibilidade na relação do diafragma com músculos abdominais e intercostais. O diafragma é capaz de ser contraído somente numa direção, quando desce ele permite a queda da pressão de ar nos pulmões e um movimento de interiorização de ar externo ocorre até quando a pressão interna é nivelada, e conseqüentemente ocorre uma expansão dos pulmões e da caixa torácica. Na expiração, o diafragma relaxa, aumentando a pressão intertorácica. O recolhimento natural do diafragma ocorre devido à gravidade e sua elasticidade e a ação dos músculos ativos da expiração, que são os músculos abdominais, intercostais e, numa proporção menor, os músculos das costas; isso propicia o retorno da caixa torácica a sua posição normal. Na expiração, o movimento induzido do diafragma pode ser utilizado apenas para frear este processo, ou oferecer oposição isométrica para os músculos intercostais e abdominais. Portanto, se os músculos abdominais são de certa forma contraídos na inspiração, o diafragma deve trabalhar com mais esforço e limita seu movimento; da mesma forma que o diafragma ativado pelos músculos abdominais e intercostais auxilia o processo de expiração.

Em geral, Jacobs indica uma respiração confortável, com o uso entre 25% e 80% da capacidade vital, portanto sem realizar uma inspiração até a capacidade máxima e uma expiração até o pulmão ficar praticamente vazio, pois isto gera um grande desconforto para o instrumentista. O que determina esta zona de conforto relativamente entre 25% e 80% da capacidade pulmonar total é a possibilidade de relaxar depois de cada uma das funções respiratórias (sem necessariamente expelir ou inalar ar para relaxar). Ele indica inspirar suficientemente e expirar até o ponto que não é necessário trabalhar com muito esforço para movimentar o ar. Em vez de focar numa respiração centrada na parte superior, média, baixa ou *yogui* do sistema respiratório, Jacobs argumenta que o importante é sugar o ar e soprar o máximo com um mínimo de tensão. Segundo ele, a anatomia dos pulmões não está de acordo com a teoria que o ar deve ser direcionado primeiramente para alguma área do pulmão, como para a região baixa (abdominal), ou pior ainda, não movimentar o peito enquanto se expande; a primeira não está de acordo com a trajetória dos tubos bronquiais e a segunda restringe a habilidade para sugar o ar.

4.1.8 Contraponto entre os professores e referências

A grande maioria das referências citadas desmistificam a ação do diafragma, que é um músculo involuntário ("semi-voluntário"), que pode ser ativado na sua contração inspiratória e que, na expiratória é ativado pela ação de outros músculos; praticamente somente o seu efeito pode ser sentido. As referências também desmistificam a respiração diafragmática, que seria a realização da respiração centrada somente nos músculos abdominais, como apontam Siqueira, Underwood, Toff, Barrenechea e Robatto. Em geral, as referências citadas assumem abordagens relativamente aproximadas, sendo que as referências europeias tem uma tendência maior para a utilização da respiração abdominal integralizada pela respiração torácica, quando necessário. As referências americanas tendem para uma respiração mais equilibrada entre as regiões abdominal e torácica e a abordagem de Jacobs, Underwood, Barrenechea e Robatto buscam um maior relaxamento, conforto e flexibilidade de todo o processo respiratório. Jacobs e Underwood desenvolveram pequenos utensílios e dispositivos externos à flauta para auxiliar e visualizar as condutas técnicas da respiração, como o *breath builder*⁵², *finger breathing* e balões de oxigênio. Paradoxalmente, Barrenechea e Robatto não costumam utilizar estes utensílios e Debost se mostra cético quanto aos seus efeitos. Freire e Winter recomendam alguns destes mecanismos.

O Brasil sempre teve uma ampla influência da tradição europeia e francesa na educação musical advinda dos seus conservatórios, escolas públicas e particulares e universidades, também com o intercâmbio de flautistas e músicos. Durante o século XX, a universidade também foi incorporando influências da tradição acadêmica americana. A partir da década de 1990, com a criação paulatina das Pós-Graduações em Música influenciadas pelo modelo americano em relação à performance musical, e uma intensificação do intercâmbio entre flautistas americanos e estudantes e flautistas brasileiros, como o próprio Underwood, Wilson e outros, que estiveram em muitos endereços brasileiros, o alcance desta tradição se intensificou, inclusive as inovadoras tendências da "Escola de Boston" de respiração, concebida a partir dos ensinamentos do tubista Arnold Jacobs, e difundida pelo trompetista Charles Schlueter, pelo flautista Keith Underwood e muitos outros que originalmente viviam nas cercanias de Boston. A influência desta escola é confirmada pelos relatos de Barrenechea, Freire, Robatto e Winter. Em decorrência disto e outros fatores, a

⁵² O *breath builder* é um mecanismo com um pequeno tubo e uma bolinha de pingue-pongue dentro que simula o fluxo de ar necessário para se alcançar os diferentes registros na flauta. O *finger breathing* aplica exercícios abstratos de respiração utilizando o dedo indicador como obstáculo na sucção do ar.

abordagem tradicional abdominal (ou diafragmática) começou a perder força no Brasil. Como exemplo desta tradição fortemente arraigada no Brasil, além dos relatos internacionais de Toff e Underwood, o flautista e professor Celso Woltzenlogel recomenda, no seu influente método de 1984, a respiração diafragmática (ou abdominal) para os instrumentistas de sopro.

Robatto confirma as mudanças da trajetória da sua abordagem respiratória, e que, provavelmente, muitos flautistas se identificam. Robatto utilizava uma abordagem baseada na tensão e pressão na musculatura abdominal durante os estudos com a professora Greiss-Armin. Com o passar do tempo ele foi adotando uma respiração mais relaxada, natural e também centrada na região torácica e alta do sistema respiratório, e segundo ele, mais eficaz; sendo decisivamente influenciado pelos ensinamentos da abordagem respiratória da Escola de Boston através de *master classes* com o trompetista Charles Schlueter. Robatto defende o controle dos diferentes conjuntos musculares envolvidos no processo de respiração (músculos abdominais e torácicos), procurando entender a função e a interação de cada grupo muscular na respiração "controlada", que no caso da performance, possibilita que as velocidades das ações "naturais" sejam alteradas através de uma inspiração muito curta e expiração muito longa e a presença de apneias (suspensões). Robatto geralmente ensina aos alunos que já tiveram uma iniciação anterior na flauta e que, na sua grande maioria, apresentam um conceito de respiração com ênfase na musculatura abdominal, a desenvolver também o conjunto torácico. Eventualmente ocorre o oposto, quando o aluno tem dificuldade de controle e força da musculatura abdominal, ele trabalha mais com este grupo muscular. Similarmente, Winter alega que em geral a respiração dos alunos iniciantes é muito peitoral, na região superior, sem utilizar toda a capacidade do aparelho respiratório. Nestes casos, ele demonstra que eles podem ampliar a utilização da região abdominal e conseguir um maior controle da coluna de ar.

Barrenechea também recomenda uma respiração natural, expansiva e relaxada utilizando todo o aparelho respiratório, inclusive a região peitoral e, além disso, incentiva a realização de movimentos expansivos para cima direcionando a saída do ar. Este impulso pode ser favorecido com o movimento das pernas, joelhos, corpo e braços para cima. Este impulso é característico de alguns flautistas norte-americanos e seus alunos, como Underwood, Thomas Robertello⁵³, Janet Arms⁵⁴ e Angeleita Floyd. A fisioterapeuta Muriel Grosswieller (Artaud, 1996) destaca a importância desta força de impulso entre os flautistas para contrabalancear a força de gravidade. Barrenechea complementa que a abordagem que se

⁵³ Thomas Robertello é professor associado de flauta na *Indiana University Bloomington*, nos EUA.

⁵⁴ Janet Arms é professora de flauta da *University of Hartford* e flautista da orquestra *New York City Opera*.

baseia no apoio dos músculos abdominais contrai a garganta de maneira excessiva e é mais apropriado para movimentos de expulsão para baixo (evacuação), como Jacobs se refere; portanto ele considera este modelo ultrapassado. Para ele, Robatto e Winter, é desnecessário centrar a respiração em qualquer uma das regiões (abdominal, intercostal ou peitoral), o que Jacobs e Underwood também concordam. Winter recomenda a musculatura abdominal e torácica e argumenta que a musculatura abdominal lateral, principalmente, não a frontal, ajuda à expulsão de ar com o movimento ascendente e involuntário do diafragma. Ele destaca a influência da pedagogia dos cantores na respiração. Freire recomenda respirar naturalmente, inspirando de baixo para cima e expirando ao contrário, com as costelas e músculos intercostais empurrando o ar para fora como uma mola. Estas abordagens de Winter e Freire afirmam a importância da utilização dos região torácica e representam algumas possibilidades viáveis no processo respiratório empregado pelo flautista.

Barrenechea e Robatto alegam influência direta nas suas abordagens respiratórias dos ensinamentos e tendências advindas da Escola de Boston. Winter apresenta uma abordagem mista, referindo-se ao apoio na região abdominal e intercostal, e também ressalta a influência dos ensinamentos desta escola para a obtenção de uma respiração mais leve e relaxada, e juntamente com Freire, utilizam algumas práticas pedagógicas influenciadas por Underwood.

4.1.9 Apoio

As referências pedagógicas consideradas indicam uma proximidade entre si, incorporando informações que parecem contraditórias, mas que no fundo são complementares. O que muda é a compreensão sobre tensão e força que as abordagens emulam ao processo. Jacobs coloca-o como uma ação natural correspondente ao ato de soprar. Para Jochen Gärtner, em um "processo respiratório normal, a musculatura inspiratória e expiratória são inervadas uma após a outra; na expiração apoiada [...], ao mesmo tempo" (1973, *apud* FUCHS 2000, p. 66). Para Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, p. 179), o apoio (*appoggio*) significa a retenção da postura da inspiração da caixa torácica e do sistema "diafragma-músculos abdominais" durante a expiração, mas esta ação deve ser realizada constantemente com elasticidade e mobilidade, com a mínima tensão. É muito importante nunca endurecer o centro respiratório, mas combinar as ações com cuidado e elasticidade para o corpo desenvolver um alto padrão de desenvolvimento artístico. Para Debost, o *appoggio* (apoio), técnica de gestão do ar utilizada pela escola italiana, corresponde a um sistema conjugado que equilibra isometricamente (forças opostas) os músculos do tórax e do abdome

para retardar o colapso da caixa torácica na expiração. Wilson (1998, p. 63) argumenta que o apoio é um dos aspectos com maior incompreensão entre músicos de sopros e cantores. Apoio é a resistência que os músculos inspiratórios propiciam em oposição ao colapso do conjunto respiratório na expiração. Portanto é necessário o equilíbrio de ações entre dois grupos opostos de músculos. Um jogo flexível e dinâmico entre estes dois grupos cria um controle voluntário sobre a expiração. Sem esse controle na fonte, o instrumentista é forçado a fechar a garganta para regular o fluxo do ar e, ao mesmo tempo, aniquilar a ressonância da sonoridade a partir dos pulmões. A diferença do som com a garganta levemente contraída e aberta é dramática. Para Toff (2012), o apoio é a ação isométrica da tensão entre diafragma e músculos abdominais, que controlam a quantidade e a pressão do ar expelido. Neste caso há uma pequena incompreensão sobre a ação do diafragma, e poderia ser corrigido por ação isométrica entre músculos inspiratórios e expiratórios na região abdominal e torácica. Para Jacobs (*apud* BRUBECK, 2012, p. 1), o apoio é outra compreensão errônea que é responsável pela preocupação dos estudantes com uma pressão e tensão muscular mal direcionada. Ele argumenta que "soprar o ar é o apoio", sem tensão muscular no corpo, mas com o simples movimento do ar. Deve-se pensar o apoio nos "lábios" (onde o ar passa os lábios e pode ser sentido) e não no abdome.

Freire indica que na expiração controlada os músculos intercostais e as costelas funcionem como um elástico. Winter ressalta que o apoio deve ser realizado com a musculatura abdominal e intercostal, similar a Scheck. Barrenechea alega que há um sistema de músculos que está expandindo e outro sistema de músculos que está comprimindo e empurrando na expiração, e aí se tem o apoio dinâmico e o controle sobre a pressão do ar, em acordo com Gärtner, Debost, Wilson e parcialmente Toff. Para Robatto, apoio é atividade muscular envolvida ao se criar e manter as condições requeridas para que o fluxo de ar expirado possa efetivamente produzir uma sonoridade desejada, estando mais em acordo com a abordagem de Jacobs.

4.1.10 Gerenciamento da respiração e outros

Toff (2012, 84-90) indica três tipos de inspiração a serem empregadas em algum trecho musical: as inspirações longas necessitam uma maior quantidade de tempo para alcançar a completa expansão dos pulmões; as medianas são as usuais; e as respirações curtas ou de reforço, que são inspirações rápidas no meio de uma frase e que podem ser claviculares e muito breves, envolvendo a região superior do tronco e não o abdome. Similarmente,

Galway (1996, p. 75) também indica três tipos de inspiração ao instrumentista. A "super-respiração" para longos trechos, ao inspirar em três partes: até quase a capacidade máxima, suspensão, e no último momento, inspirando até o máximo possível. A respiração "ponte", uma pequena e rápida inspiração entre frases. É necessário que não se faça ruído, relaxando os músculos da garganta. E a "micro" respiração, mais curta ainda, rápida e mais disfarçada que a anterior, realizada onde a música normalmente não apresenta espaço, como entre uma série de notas *staccato*. A "micro-respiração" pode se fazer necessária como uma técnica de sobrevivência, e exige experiência.

Debost (1996, p.255) recomenda não utilizar uma inspiração completa se o tamanho da frase a ser executada não exige, o que ele denomina "meio da respiração". Três quartos das respirações do flautista devem ser desta forma, perfeitamente naturais, respirando como que para falar uma frase. Desta forma, o tórax não é demasiadamente expandido e os ombros não são erguidos. Esta inspiração no "meio da respiração" favorece a gerência do ar, a mudança entre registros extremos e a articulação. Por vezes, pode-se utilizar pequenas respirações não indicadas de maneira não audível. Ele reprova que muitos flautistas pensam que a inspiração deva ser enorme e interminável, o que por vezes pode ser útil, mas não é necessário, e pode provocar a fadiga. Ele recomenda que para gerir uma grande quantidade de ar, não se deve realizar a apneia, ou suspensão da respiração, logo após uma inspiração completa; mas sim reter a saída do ar com parcimônia durante a execução, impedindo o colapso do tórax, pois a apneia gera tensão interna e torna o ataque inicial explosivo.

Toff (2012) ressalta a importância de executar a inspiração em um momento apropriado e realizá-la para favorecer a interpretação, como uma inspiração expressiva. A profundidade, a duração e a localização da inspiração são decorrentes do contexto musical. Tão importante quanto saber como inspirar, é decidir quando realizá-la. Algumas vezes é óbvio, quando a inspiração é pré-annotada na parte ou simplesmente numa pausa. Na maioria das vezes, a inspiração é decidida pelo livre arbítrio do *performer*. Normalmente deve-se inspirar entre frases inteiras, pois respirações muito frequentes interrompem a linha melódica e distraem o ouvinte. Na realização de uma meia-frase, deve-se roubar o tempo da nota que antecede a respiração. Por este motivo, em passagens com valores rítmicos mistos, em geral, é preferível respirar depois da nota de valor mais longo. Em passagens rápidas, pode-se encontrar um grupo de notas repetidas e inspirar entre uma delas ou, se necessário, omitir a segunda nota para inserir a inspiração. Outras sugestões indicam inspirar depois de uma troca de direção numa passagem escalar sem cesuras; inspirar depois do ponto de chegada, depois do tempo forte do compasso. Talvez não seja necessário inspirar em todas as pausas,

particularmente se elas estão pouco espaçadas, realizando uma pequena cesura e mantendo o fraseado e as articulações mais homogêneas. É importante inspirar o mais silenciosamente e imperceptivelmente possível e por vezes com muita rapidez.

As abordagens pedagógicas da literatura e dos quatro professores pesquisados para desenvolver o controle e gerenciamento da respiração são complementares. Algumas delas são voltadas para a economia do ar e para a ampliação da capacidade pulmonar, e outras são ações alternativas para a inspiração conforme o fraseado musical. Winter prefere não cortar as longas frases com inspirações colocadas indevidamente. Barrenechea busca um resultado sonoro aproximado com menos quantidade de ar através gerenciamento da dinâmica, do andamento, da configuração dos parâmetros de sonoridade e da prática de trechos com e sem efeitos especiais. Para aumentar a capacidade de armazenamento de ar ele recomenda a realização de inspirações rápidas entre trechos velozes; inspiração rápida e máxima em trechos longos, e em muito longos inspirar até três vezes, sendo que na última erguer para frente a região da clavícula para inflar também a região peitoral, algo similar ao que Galway recomenda com a "super-respiração". Freire indica praticar extremos na respiração dobrando o trecho longo em questão, inspirando com toda a capacidade pulmonar e executando preferencialmente em pianíssimo. Freire e Winter indicam a prática do *finger breathing* para ampliar o controle do ar. Todas referências recomendam cuidado para não realizar ruídos na inspiração, pois normalmente o ruído é sinal que a garganta ou outro grupo muscular próximo está tenso. Para relaxar a garganta, Winter, Debost e Toff indicam a realização de bocejos. Barrenechea indica ações alternativas para inspiração em trechos musicais para facilitar a fluência do fraseado, como inspirar depois da resolução harmônica realizando uma pequena adaptação de *timing* (sincronia), ou, em outros casos, como na música para flauta solo, pausando rapidamente a música. Toff vai um pouco além e indica a inspiração para enfatizar a expressão.

Winter destaca que o processo respiratório é bastante complexo e os especialistas da área médica também não desvelaram tudo sobre este assunto. O professor argumenta que muitas práticas pedagógicas respiratórias que são registradas na literatura não correspondem ao que acontece na realidade, ou não possuem base científica. São mais ferramentas didáticas do que realidades em termos musculares, como a utilização do apoio, do diafragma e da coluna de ar. O instrumentista deve se informar de como realmente funciona a respiração, mas não necessita ser um especialista médico para aprender a utilizá-la na performance da flauta. O professor se baseia na prática; se ele conseguir demonstrar o que o aluno deve fazer, o mecanismo que funciona, e o aluno ficar consciente deste mecanismo, e se o aluno utilizar a

técnica e saber como se obtém um melhor resultado, isto é mais importante e válido. O flautista é um musicista em primeiro lugar. Por isso o professor considera válido utilizar uma linguagem acessível com os alunos, com analogias empíricas, principalmente aos iniciantes. Em contrapartida, Robatto apresenta toda uma sistemática para inserir o aluno na linguagem científica e fisiológica a fim de desvelar de que forma o sistema respiratório realmente funciona, quais são as diferentes abordagens de respiração, suas funcionalidades e o respectivo resultado musical. Ele também se preocupa de que maneira a respiração acontece e porquê. Por isso ele apresenta um esquema intensivo de exercícios progressivos, boa parte abstratos, que visam o controle da respiração e outras categorizações de performance. O autor desta tese compreende a manifestação de Winter, colocando-se ao lado do aluno e o que ele realmente deseja aprender para "tocar" flauta, mas, em assuntos polêmicos como a respiração, é interessante se ter um aprofundamento científico do campo para poder argumentar e ensinar sobre as melhores alternativas, sejam técnicas ou interpretativas. Quanto mais se tem conhecimento sobre determinado assunto que se pretende ensinar, melhor. É claro, o bom-senso e a intuição do professor devem preponderar sobre até que ponto e quando o aluno está preparado para receber tal ensinamento.

Freire, Robatto e Winter destacam o controle da ansiedade, que apresenta influência direta na respiração. Para facilitar este controle, Winter indica ao aluno planejar muito bem a respiração marcando todas as inspirações na parte. Freire recomenda trabalhar a ansiedade através da visualização antecipada da situação de performance e da realização de algumas técnicas de respiração de Yoga. Robatto também indica Yoga e Pilates.

O autor desta tese concorda com a grande maioria dos argumentos de Jacobs sobre respiração. É mais eficaz se manter uma postura relaxada, que utilize o aparelho respiratório como um todo e variando a capacidade do armazenamento de ar utilizada (como Debost) conforme a necessidade, para não sobrecarregar toda esta função. Barrenechea advoga um pouco mais além, propondo movimentos expansivos e para cima no momento da expiração, para naturalmente facilitar o controle do fluxo de ar que é exalado nesta direção. Ele argumenta que são necessárias duas forças contrárias na expiração instrumental, uma que leva o ar para fora e outra que controla a sua saída, sendo que os músculos abdominais e intercostais contraem para empurrar o ar e o movimento contrário de expansão realiza um leve suporte e controle desta saída. O autor desta tese suspeita que estas estratégias propiciam uma probabilidade de vida musical mais longa e saudável ao flautista, pois lidam com uma tensão menor e uma maior leveza de movimentos. O autor desta tese também considera útil e facilitador a utilização do apoio abdominal e torácico como técnica auxiliar e esporádica, pois

em alguns momentos é imprescindível a utilização do jato de ar com muita velocidade ou pressão, como por exemplo em passagens *piano* ou *pianissimo* na terceira ou quarta oitava. O apoio neste caso, significa um movimento expansivo nos músculos abdominais ou torácicos inspiratórios (para fora), realizando o controle da expiração enquanto os músculos expiratórios relaxam.

A tradição pedagógica da flauta, de acordo com Barrenechea, Robatto, Winter, Siqueira, Debost, Wilson, Toff e Underwood, se baseou por muito tempo numa prática generalizada da respiração abdominal, denominada erroneamente de respiração "diafragmática", que é considerada a respiração natural. Apesar de Cossete, Sliwinski e Macklem (2000) afirmarem que a abordagem respiratória adotada pelo *performer* se torna indiferente para regular a pressão de saída do ar pela embocadura e a respectiva sonoridade, pois todas abordagens alcançam este objetivo, sejam mais ou menos produtoras, mesmo assim, está ocorrendo uma guinada entre os flautistas (e possivelmente, musicistas de sopros) para a utilização da região torácica e a parte superior dos pulmões em conjunto com a região abdominal de uma maneira mais equilibrada, flexível e suave, devido, principalmente, à compreensão fisiológica sobre um funcionamento mais eficaz (e com menos desgaste) do sistema respiratório na performance da flauta.

4.2 Sonoridade e vibrato

4.2.1 Sonoridade

O ensino da sonoridade, de acordo com Mather (1981, p. 3), apresenta uma grande gama de abordagens diferenciadas, algumas delas contraditórias, que muitas vezes deixam o flautista em dúvida sobre o que realmente fazer, principalmente, devido à disseminação de abordagens intuitivas. Existem professores que recomendam que a abertura da embocadura deva ser redonda, e outros oval ou achatada; que a abertura do lábios deva ser centrada ou ser colocada em outro local com melhores resultados; o jato de ar deva ser em linha reta ou para os lados; o jato de ar deva ser direcionado para um ponto fixo, ou que seja direcionado mais para baixo e para cima; que se deva apertar os lábios nos cantos ou próximo da abertura dos lábios, ou evitar isso; que se deva usar a embocadura sorriso, ou evitá-la, ou puxar os cantos da boca para baixo; embocadura mais aberta ou fechada; ou seja, inúmeras situações em que se deva utilizar mais este ou aquele parâmetro. A solução é constatar e analisar os itens destas abordagens e, recorrendo à ciência, à experimentação consciente e ao aconselhamento

pedagógico qualificado, apontar para as técnicas e variáveis mais eficazes, e é claro, sem descartar a importância da diversidade e os objetivos ou funções musicais de cada solução e o respeito à estrutura biomecânica e interesses de cada flautista.

4.2.2 Referencial científico

Na abordagem acústica da sonoridade da flauta, dois pesquisadores de longa atividade e suas equipes se destacam, ambos flautistas amadores e cientistas físicos, o australiano Neville Fletcher e o americano John W. Coltman. Ambos apresentam dezenas de artigos e estudos na área e afins, alguns deles com análises e citações um do outro, desde a virada para a década de 1970. Fletcher, em 1974, apresenta um artigo (p. 57-61) fundamental e inovador sobre os princípios acústicos da flauta, que será aqui resumido. O objetivo da abordagem de Fletcher neste artigo é proporcionar um maior entendimento científico dos parâmetros aplicados à sonoridade da flauta, e, portanto, de uma maneira menos intuitiva, como era mais habitual na época. Fletcher argumenta que as notas musicais dependem da posição dos lábios (embocadura) e da pressão do sopro (*blowing pressure*). Ele ressalta a importância de controlar as variáveis musicais independentemente umas das outras, como afinação, dinâmica, e o timbre; esta última pode ser trabalhada com estudo dos harmônicos, pois a intensidade relativa destes determina o timbre da sonoridade; e que o entendimento dos princípios físicos também pode facilitar o controle destas variáveis.

Fletcher apresenta várias considerações de como gerenciar os parâmetros de embocadura e sonoridade para realizar o intervalo de oitava ascendente. Normalmente, neste caso, os flautistas são orientados para direcionar os lábios para frente e soprar um pouco mais. Conforme Coltman (1972), se o jato de ar é direcionado mais para dentro, ele aumenta a pressão do ar no tubo próximo ao bisel (borda oposta do porta-lábio da flauta), mas se é direcionado para fora, a pressão cai. Voltando a Fletcher, o tempo que o jato de ar viaja da embocadura do flautista para alcançar o bisel, depende da distância envolvida (*jet length*) e da velocidade do jato, o que, por seu turno, depende da pressão do ar (*blowing pressure*). De uma maneira simplificada, pois estas relações não são lineares, se o comprimento do jato é diminuído, e a pressão do ar é aumentada, de forma que o tempo percorrido é diminuído pela metade, então a oitava superior irá soar. Em uma performance, o flautista normalmente procura executar uma nota e sua oitava com a mesma dinâmica, timbre e afinação. Se ele simplesmente soprar com mais força, a nota superior soará também muito forte e provavelmente com a afinação mais alta. Uma alternativa é reduzir o tamanho do orifício dos

lábios para corrigir a dinâmica, mas o problema da afinação ainda irá persistir. Da mesma forma, se ele simplesmente empurra os lábios para frente, o âmbito de três oitavas da flauta exigirá uma mudança enorme da distância entre os lábios e o bisel, com grandes variações na consequente cobertura do orifício da flauta e consideráveis problemas de afinação, dinâmica e timbre. Fletcher realizou inúmeras medições entre flautistas profissionais e amadores que demonstram uma notável consistência no método adotado, que combinam estas possibilidades. Desta forma, para produzir a nota uma oitava acima, a pressão do ar é dobrada, o comprimento do jato de ar é reduzido por volta de 0,8 do seu valor colocando os lábios para frente, e a abertura do orifício da embocadura do flautista é reduzida aproximadamente 30%. Deixando de lado a questão da abertura do orifício por enquanto, conforme a teoria, o dobramento da pressão do ar reduz o tempo de viagem do jato a um fator de 0,7 e, em combinação com a redução do comprimento do jato de ar num fator de 0,8, o tempo de viagem do jato é reduzido a 0,56 vezes, ou muito próximo da metade do seu valor original. Conforme estas pesquisas, a variação da pressão do ar corresponde, em média, a uma curva acentuada ascendente em milibares⁵⁵, dobrando os valores a cada oitava executada, independentemente da dinâmica. Dentre as amostras, poucos flautistas empregaram consistentemente pressão alta para o *fortissimo* e baixa para o *pianissimo*, o que acarreta mudanças muito significativas de timbre entre as dinâmicas. As distância do jato de ar se alterará em média numa proporção bem menor com o desdobramento das oitavas, revelando uma curva descendente entre os flautistas; entre o Dó 1 e o Dó 4, a distância diminuiu menos da metade da distância em milímetros.

A abertura dos lábios, em todos os casos pesquisados por Fletcher, apresenta a aproximadamente a forma de uma elipse, com a largura quinze vezes maior que a altura do orifício. A largura do orifício, em média, é representado graficamente por uma reta descendente, conforme se sobe nas oitavas. Neste caso, no *pianissimo*, a largura é menor e a variação da diminuição é maior; no *fortissimo* a largura do orifício é maior e a variação da queda é menos acentuada, conforme a subida nas oitavas. A altura do orifício da embocadura do flautista, embora menor que a largura em medidas, apresenta comportamentos semelhantes à largura quando se dobram as oitavas, só que a variação do tamanho para menos no *fortissimo* é maior, e no *pianissimo* é mais estável. A variação na abertura dos lábios ajuda a manter o equilíbrio da dinâmica em relação à pressão do ar entre os registros da flauta.

⁵⁵ Bar é a unidade de pressão muito próxima ao valor da pressão atmosférica padrão (MICHAELIS. Acesso em: 30 jun. de 2016).

Uma observação importante foi constatar a mudança do ângulo com que o jato de ar se dirige ao bisel. O jato de ar é direcionado para baixo contra o bisel, em um ângulo entre 25° a 40°, comparado com a horizontal, sendo o ângulo maior (mais para baixo) usado para os graves. Muitos flautistas também usam um ângulo maior para dinâmica *forte* do que para *piano*, mas isto depende da forma dos lábios. Algumas características da sonoridade também são influenciadas pelo formato dos lábios, a posição dos dentes e outros fatores.

Seja a afinação temperada (madeiras), justa (metais), Pitagórica (cordas), ou com oitavas esticadas (piano), ela sempre vai exigir pequenos e contínuos ajustes para um resultado musical satisfatório. A teoria e experimentos de Coltman mostra que se um flautista sopra mais forte, sem realizar outros ajustes, a nota irá soar mais alta, isto porque o jato de ar irá cortar a borda do bisel mais rapidamente e apressar a vibração do tubo; o mesmo ocorre quando os lábios se aproximam do bisel, encurtando o comprimento do jato de ar, mas neste caso, os lábios podem cobrir o orifício do porta-lábio, resultando uma afinação mais baixa que compensa a alta produzida pelo encurtamento do jato de ar. Os métodos usuais para baixar a afinação⁵⁶ de uma nota indicam girar a flauta para dentro, soprar mais inclinado (para baixo) ou inclinar o queixo (baixá-lo), e vice-versa para subir a afinação; estes métodos provavelmente produzem o efeito desejado alterando a cobertura do orifício do porta-lábio. Se o lugar em que a embocadura é colocada no porta-lábio, é também alterado, isto afeta não somente a afinação mas também o timbre.

É impossível mudar a dinâmica na flauta sem mudar o timbre, portanto o objetivo deve ser, em geral, buscar manter o timbre o mais próximo possível com a variação da dinâmica. Para alterar a dinâmica, é necessário se alterar o montante de energia transportado pelo jato de ar. Isto pode ser produzido, além de soprar mais forte, pela mudança na pressão do ar através da alteração do tamanho do orifício da embocadura juntamente com outros ajustes para manter a afinação. As medições mostram que quando um flautista procura manter uma sonoridade similar com a variação da dinâmica, ele mantém a pressão do ar constante e varia o tamanho do orifício dos lábios. É notável que em nenhum caso entre flautistas com uma bela e clara sonoridade, a largura do orifício ultrapassou o tamanho do orifício do porta-lábio (aproximadamente 14 mm), nem a altura do orifício dos lábios ultrapassou 1,3 mm. Fica claro que uma abertura maior do que o orifício dos lábios do flautista, em comparação ao orifício do porta-lábio da flauta, desperdiça o ar e provavelmente produz um ruído indesejável. É possível reduzir a dinâmica também reduzindo a pressão do ar, mas isto

⁵⁶ Baixar a afinação significa diminuir levemente a frequência da nota.

provavelmente afeta mais os harmônicos superiores que a fundamental, alterando o timbre, e portanto pode ser utilizado mais apropriadamente para se controlar este item.

O principal fator que determina a qualidade da sonoridade (timbre) é a presença relativa dos harmônicos. A flauta é geralmente conhecida por produzir um som puro e com poucos harmônicos, mas devido às novas ferramentas tecnológicas no campo da acústica e aos recentes progressos no nível de performance entre flautistas, este conceito deve ser revisado. As análises recentes da rica sonoridade da flauta nos graves apresentam uma nota fundamental relativamente fraca e uma energia considerável nos seus sons harmônicos até no mínimo um intervalo de décima. O Dó 1⁵⁷ tocado *forte*, apresenta os cinco primeiros harmônicos mais fortes que a fundamental. A situação se modifica conforme se vai subindo de registro. No registro médio a fundamental, é mais forte e apresenta harmônicos importantes até o intervalo de sexta composta, enquanto no registro agudo a fundamental é claramente dominante e somente os harmônicos até a terça composta apresentam uma dinâmica perceptível.

A análise teórica e experimentações em órgãos de tubos confirmam que o fortalecimento dos harmônicos é favorecido por um jato de ar fino e a extremidade pontiagudas (*sharp boundaries*), se o tempo de viagem do jato é menor do que metade do valor da distância (*half-period value*), e se a dinâmica do tubo soa mais *forte* do que *piano*. Transferindo para a flauta, para produzir uma sonoridade rica em harmônicos, deve-se formatar o orifício da embocadura como uma longa e fina elipse em vez de uma elipse larga com área uniforme; deve-se realizar um pequeno e leve movimento dos lábios para frente, e usar uma pressão alta de ar, embora sem soprar demasiadamente. Similarmente, um jato de ar longo, um orifício da embocadura arredondado e uma pressão baixa de ar auxilia a redução dos harmônicos superiores em uma determinada nota. Portanto, a pressão do ar, a forma do orifício da embocadura (lábios) e, num alcance menor, o comprimento do jato de ar, proporcionam as maiores possibilidades para os ajustes, respeitando que estes parâmetros variam consideravelmente de um flautista para outro, e desta forma contribuem para a particularidade da sonoridade na flauta.

Em outro artigo, Fletcher (1975, p. 234) conclui que a pressão do ar, que aumenta quase que linearmente com o aumento da frequência da nota (como na abordagem de sonoridade apresentada por Winter), e a correta configuração dos lábios são os principais parâmetros que devem ser controlados pelo flautista. Nos últimos duzentos anos ou mais,

⁵⁷ Dó 1 corresponde ao Dó da primeira oitava da flauta e o Dó central do piano.

estes parâmetros foram motivos de muita polêmica na pedagogia da flauta, e somente recentemente eles estão sendo mensurados com cuidado conforme os padrões da acústica. As principais variáveis relativas ao controle da embocadura são a largura e altura da abertura dos lábios que produzem o jato de ar, a distância entre esta abertura e a borda contrária do porta-lábio (bisel), ou o comprimento do jato; a fração do orifício do porta-lábio que é coberta pelo lábio inferior; e o ângulo que o jato de ar que é direcionado para o bisel.

O autor desta tese considera que é importante ressaltar que em 1974, Fletcher já definia os principais parâmetros de embocadura, e acrescidos pela pressão do jato de ar, os parâmetros de sonoridade da flauta. Como foi visto, e será argumentado posteriormente, Barrenechea se fundamentou nestes artigos para desenvolver seu procedimento pedagógico, utilizando os quatro parâmetros de sonoridade. Robatto aponta praticamente os mesmos parâmetros. Freire apresenta uma configuração aproximada dos parâmetros de Fletcher, e Winter utiliza alguns princípios.

Depois de mais de quarenta anos de pesquisa nesse campo, inúmeros estudos foram realizados levando o conhecimento sobre a acústica da flauta para outros patamares e cada vez mais complexos, mas sem invalidar os fundamentos de Fletcher e Coltman aqui descritos. Barbosa Jr.⁵⁸ (2013, p. 14-18) aborda aspectos científicos da acústica e sonoridade da flauta, aproximando a linguagem científica para o musicista. Segundo ele, a Acústica Musical estuda a produção, propagação e a recepção do som, envolvendo ciência e arte. O funcionamento acústico da flauta, de maneira simplificada, apresenta os componentes "excitador" e "ressonador". O componente "excitador" corresponde as fontes e ao jato de ar que é lançado pela configuração labial (embocadura) contra a borda oposta do bocal (bisel) de maneira que uma parte é direcionada para fora da flauta e outra parte para dentro, gerando a vibração do ar dentro do tubo em determinada frequência. O componente "ressonador" corresponde ao tubo acústico da flauta, onde o trajeto do jato de ar se torna instável pela ação dos vórtices originando dispositivos de excitação "não-lineares" com padrões circulares ou espirais. Desta forma, o funcionamento da flauta pode ser descrito como uma ligação entre os modos hidrodinâmicos de um jato com o modo acústico de um ressonador. A partir dos parâmetros de embocadura, é possível se controlar e direcionar o jato de ar de maneira satisfatória para a produção do som.

Cossete, Sliwinski e Macklem (2000, p. 33-44) apresentam um artigo esclarecedor sobre pressão do ar e velocidade do ar. Eles estudaram três flautistas profissionais enquanto

⁵⁸ O flautista Luiz Fernando Barbosa Júnior foi orientado na sua dissertação por Robatto. Neste parágrafo é realizada uma condensação de parte do seu artigo.

realizavam a performance para determinar que músculos respiratórios e que capacidade pulmonar vital estava sendo utilizada, e como os parâmetros de pressão do ar na embocadura (*mouth pressure*), resistência da embocadura (*embouchure resistance*), abertura da embocadura (*embouchure aperture*), fluxo (*flow*) e velocidade afetam a intensidade e frequência sonora (afinação). Eles mediram a pressão do ar na cavidade bucal, do esôfago, gástrica, transdiafragmática, transpulmonar, e os deslocamentos da parede diafragmática, torácica, e laringe. Foram executados pelos flautistas notas sustentadas e em *staccato* em diferentes intensidades (dinâmicas) e frequências (notas). A intensidade foi acrescida principalmente pelo aumento do fluxo (quantidade de ar) e a frequência pelo aumento da velocidade do ar. Fluxo do ar e velocidade são controlados independentemente pela pressão do ar da boca e pela abertura da embocadura. A variação da pressão média do ar da embocadura foi pequena (6-11 cm H₂O) e a variação da capacidade vital pulmonar utilizada foi grande (72–83%), sugerindo uma atividade de contenção de músculos inspiratórios durante a performance. Contudo, o movimento da caixa torácica e da região abdominal foram diferentes em cada flautista. Um deles teve um deslocamento maior da região abdominal do que a torácica, com um alto volume pulmonar, o outro teve um deslocamento maior da região torácica do que a abdominal, com um baixo volume pulmonar, apresentando um padrão contrário, e o terceiro teve um comportamento intermediário. Os pesquisadores concluíram que os diferentes flautistas utilizam diferentes estratégias respiratórias para controlar a pressão do ar da embocadura, obtendo resultados similares na sonoridade. O controle do fluxo do ar e da velocidade pela pressão do ar na embocadura e pela abertura da embocadura permite aos flautistas controlar a intensidade e a frequência, independentemente de como a pressão do ar na embocadura é gerada. Conforme o autor desta tese, talvez seja um pouco prematuro generalizar os resultados desta pesquisa, pois foram estudados apenas três flautistas profissionais, e talvez as diferentes estratégias adotadas quanto a respiração não influenciem realmente o resultado sonoro, mas provavelmente elas podem ser mais ou menos eficazes e possibilitar uma maior ou menor vida útil ao flautista; por isso a importância do seu estudo. Sem dúvida, o controle do fluxo e velocidade na pressão do ar da embocadura, e a abertura do orifício da embocadura são variáveis comprovadas no controle da sonoridade. Seria também relevante determinar que tipo de ajustes cada um dos três flautistas realizou para obter resultados sonoros similares.

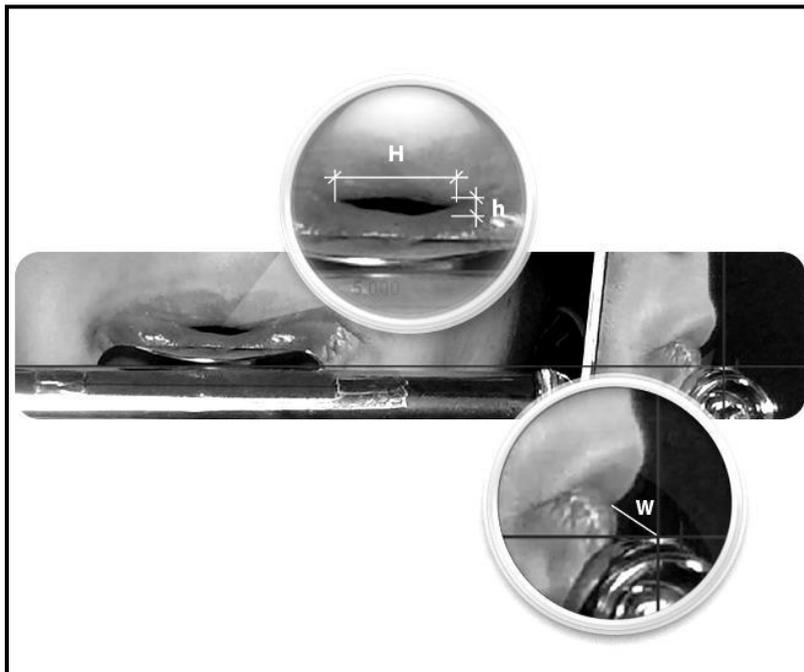
De La Cuadra (2005, p. 51-55) afirma que na flauta o jato de ar com uma baixa velocidade assume uma forma laminar (como um jato de água). Dependendo da velocidade do ar o jato pode se tornar turbulento, passando por uma zona de transição. A turbulência produz

um ruído airado característico na sonoridade da flauta, e sua natureza caótica instável é mais difícil de ser descrita e controlada. Na música erudita ocidental tradicional se espera que o flautista reduza este ruído, enquanto que em outras culturas ou abordagens, ele pode ser enfatizado e controlado pelo intérprete. Quando o jato de ar laminar ou turbulento é produzido, a mudança da pressão do ar permite que o flautista ajuste o atraso induzido pelas perturbações do jato. Para desenvolver o conteúdo harmônico do som, os flautistas podem utilizar uma pressão de ar um pouco acima da pressão ótima, resultando uma frequência de performance levemente acima da ressonância passiva do tubo. No experimento realizado por De La Cuadra, foram escolhidos um grupo limitado e relevante de parâmetros, entre muitos, que o flautista utiliza no controle da embocadura. O ângulo de incidência do jato de ar e a cobertura do lábio em relação ao eixo do jato não foram pesquisados, mas foram pesquisados a velocidade do jato de ar, o comprimento do jato " W ", a altura " h " e a largura " H " do orifício da embocadura, a área total da embocadura, e outros parâmetros complexos que envolvem formulações matemáticas.

Influenciado pela metodologia desta pesquisa de De La Cuadra, Barbosa Júnior (2013, p. 74-76) procurou identificar e mensurar as diferentes estratégias adotadas pelos flautistas, sem considerar a velocidade ou pressão do jato de ar, ou seja, pesquisando os parâmetros de embocadura, como altura (h) e largura (H) da embocadura, distância desta embocadura até o bisel (W), e o ângulo formado pela incidência deste jato com relação à flauta (θ). Na realização de arpejos ascendentes e descendentes em Sol Maior, de Sol 1 a Sol 3, três flautistas profissionais foram pesquisados e apresentaram, na maioria dos casos, valores absolutos muitos diferentes e algumas tendências próximas. Dois flautistas apresentaram padrões de tendências similares, com a altura do orifício " h ", a largura " H ", a distância " W " diminuindo quando o arpejo sobe até o Sol 3, e o ângulo " θ " aumentando (para cima). O terceiro flautista apresentou variações consideravelmente menores de mudanças em relação aos outros, e uma tendência de altura " h " menor, largura " H " maior, distância " W " menor e " θ " menor (para baixo) no decorrer do arpejo ascendente. Além deste estudo científico, foi realizado um questionamento anterior com os flautistas envolvidos para checar as estratégias declaradas de cada um. O interessante foi que Barbosa Jr. constatou que o discurso dos três flautistas da sua pesquisa apresentaram alguns dados incompatíveis com relação às medições. Os três flautistas alegaram que aumentavam a velocidade ou a pressão do ar para realizar a mudança de registro; um deles afirmava que só trabalhava com este parâmetro, dois mencionaram a mudança do tamanho do orifício, em situações opostas, mas corroborando as medições realizadas na pesquisa, e os outros parâmetros eram desconhecidos

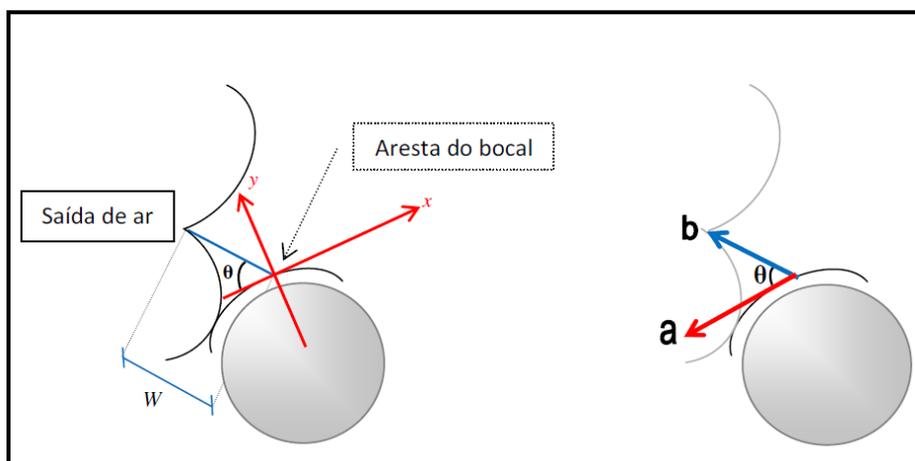
dos três. Os experimentos comprovaram a eficácia e a utilização dos parâmetros de sonoridade e demonstram a distância ainda vigente entre o discurso do flautista, a sua pedagogia e o desenvolvimento científico na área.

Os parâmetros de embocadura apresentados por Barbosa Jr. e Robatto, mais a pressão ou velocidade do jato de ar, se constituem nos principais parâmetros científicos de sonoridade que serão abordados nesta tese, como segue.



Fonte: Barbosa Jr. (2014)

Figura 21: "Variáveis altura (h) e largura (H) da embocadura, distância desta embocadura até a aresta do bocal (W)" (BARBOSA JR, 2014, p. 32).



Fonte: Barbosa Jr (2014)

Figura 22: "Eixo tangente à flauta e a distância 'W' formam duas semirretas dando origem ao ângulo de posição ' θ '" (BARBOSA JR, 2014, p. 32).

4.2.3 Referencial pedagógico

Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, 1993, p. 31), baseado em estudos sobre comparações da flauta com o órgão de tubos, apontou cinco variáveis que influenciam a sonoridade da flauta, em total acordo com o referencial científico citado anteriormente: pressão do ar, altura da abertura do jato de ar, largura da abertura do jato de ar, distância do bisel e ângulo. Estes cinco parâmetros, por um lado podem trazer uma certa instabilidade ao flautista desavisado, mas favorecem uma grande gama de possibilidades e liberdade para realizar as variáveis musicais, como dinâmica, timbre e afinação, e ao mesmo tempo, inúmeras nuances e a expressão musical.

Mather (1981, p. 64-65) dedica um interessante volume à embocadura, explorando e aconselhando sobre as muitas possibilidades e soluções práticas deste item. Ele aborda os obstáculos para se desenvolver a embocadura, o funcionamento acústico da flauta, como obter timbres diferenciados, desenvolvimento de uma embocadura básica, mudança de registro, dinâmica e timbre, e qualidades desejáveis do som. Ele apresenta cinco parâmetros de embocadura para a mudança de registro: cobertura do orifício do porta-lábio, o ângulo da palheta de ar (quantos graus para baixo), ângulo lateral da palheta de ar (à direita ou esquerda), largura da abertura do lábio, e pressão do ar. Para combinações diferentes de dinâmica e registro, Mather (*Ibid.*, p. 88) apresenta sete parâmetros, acrescentando comprimento da palheta de ar e colocar o centro dos lábios para frente (*amount of puckering*, ou *point out your lips*). Para mudanças de timbre com a embocadura, ele indica variar a direção e comprimento da palheta de ar, e a forma e tamanho da abertura da embocadura. Mather retifica os cinco parâmetros científicos e anuncia mais um parâmetro: a direção lateral do jato de ar. Os outros dois parâmetros apresentados estão conectados aos outros parâmetros citados, pois a cobertura do orifício do porta-lábio e colocar os lábios mais para frente (*point out, puckering*) são efeitos colaterais da mudança do comprimento do jato de ar.

Nyfenger (1986, p. 46-52) afirma que os lábios configuram e direcionam o jato de ar, controlando a velocidade do jato de ar proveniente do sistema respiratório; as mudanças de registro são realizadas de uma maneira mais eficaz pela mudança de velocidade de ar e não pelo ângulo. Nyfenger apresenta como principais parâmetros de embocadura a velocidade do ar, tamanho da abertura dos lábios, e ângulo do jato de ar e outros, concernentes a cada indivíduo, como a configuração dos lábios do flautista. Quando se refere à colocação central do orifício da embocadura do flautista, Nyfenger confere uma certa liberdade de escolha para um dos lados, visto que, segundo ele, muitos flautistas não apresentam uma configuração

perfeita e simétrica dos lábios. Mather (1981, p. 29) complementa que Paul Taffanel (1844-1908), Philippe Gaubert (1879-1941), Georges Barrère (1876-1944), Georges Laurent (1886-1944), Marcel Moyse, Michel Debost (n. 1934), Christian Lardé (1930-2012), Alain Marion (1938-1998) e Jean-Pierre Rampal (1922-2000) configuraram seus orifícios da embocadura levemente para o lado esquerdo. Ele se refere à colocação da cabeça da flauta mais para dentro ou para fora quanto à embocadura, comparando a afinação do Dó 1, Dó 2 harmônico e Dó 2 na posição original. Esta última afirmação é endossada por Barrenechea.

Gilbert (Floyd, 1994, p. 53-64) apresenta um pequeno guia sobre a embocadura, presumindo que o flautista tenham de antemão uma velocidade e pressão do jato de ar apropriadas. Os lábios devem estar soltos, relaxados, flexíveis e numa posição para frente, como se pronunciando a sílaba "Pu". Os cantos da boca são neutros, sem ser apertados ou pressionados para trás, sem utilizar a embocadura "sorriso". O jato de ar deve passar pela superfície interior dos lábios, no centro. A flauta deve descansar na curva do queixo, encostando não muito acima do lábio inferior. A posição da mandíbula deve ser caída para trás, criando o máximo de espaço na cavidade bucal. O lábio inferior deve agir permitindo ao queixo segui-lo, para frente e para trás, para controlar a direção do jato de ar. A abertura dos lábios controla o tamanho do orifício e a forma deste deve ser elíptica. O ângulo do jato de ar para baixo contra o bisel, cobrindo o porta-lábio com o lábio superior, torna a sonoridade mais rica, focada e com mais harmônicos; para cima permite uma sonoridade com menos harmônicos, mais aberta, e a afinação sobe. De acordo com o autor desta tese, Floyd transcreve a pedagogia de Gilbert como um modelo a ser seguido e busca referendar a prática do seu professor. O controle da distância do jato de ar até o bisel e o ângulo do jato são parâmetros que normalmente se confundem, e aqui não consta uma clara diferenciação. Neste caso, todos os dados são produtores, mas revelam uma certa rigidez de possibilidades. Por exemplo, a centralização do orifício é aconselhada, mas provavelmente não o são em todos flautistas.

Debost (1996, p. 94-97) apresenta uma abordagem diferenciada. Ele coloca mais importância no resultado sonoro do que na consciência do uso de parâmetros, o que, empiricamente de certa forma pode ser conveniente, se as ações forem bem realizadas. Ele recomenda uma boa posição da embocadura, estável e flexível para todos os registros, evitando-se a realização das ginásticas dos lábios e do queixo. Ele também não recomenda a fixação pela simetria, ao colocar o orifício da embocadura exatamente no centro dos lábios ou o ângulo reto da posição da embocadura com relação ao eixo da flauta. É mais importante a facilidade e o conforto da execução. Para cada flautista, existe um ângulo de ataque ideal,

conforme a configuração dos lábios e dentes e o gosto musical. Se a distância entre o orifício dos lábios e o bisel é muito grande, se obtém o que ele denomina de "turbo-som", com uma grande quantidade de ar, necessidade de respirar frequentemente, falta de timbre nos graves, articulação sem definição, afinação difícil e uma sonoridade oca em geral. De outra forma, se o ângulo de ataque é muito próximo do orifício, se obtém o som "vazamento de gás"; estridente, saturado, ataques quebrados, falta de flexibilidade de afinação, dinâmica e timbre. Desta forma, é necessário que cada um encontre por experimentação um ângulo de ataque médio e o mantenha em todos registros, sem gesticulação facial e do queixo. As nuances de sonoridade podem ser realizadas pela velocidade do ar e pelo deslocamento do centro de gravidade. O jogo dos lábios e o queixo devem ser utilizados somente para a afinação. Debois busca uma embocadura estável com um mínimo de movimentos dos lábios e muita flexibilidade sonora, o que aparentemente possa ser um contrassenso. Ele resume a sua abordagem sobre embocadura à velocidade de ar, ângulo estável e postura, o que revela uma atitude mais experiencial e tácita sobre este item.

Galway (1996, p. 85, 98-104) alega que a flauta não deve ser deslocada para cima ou para baixo no ponto de apoio logo abaixo do lábio inferior, pois isto desloca o foco da sonoridade. Ele coloca o controle da sonoridade na flexibilidade dos lábios, pois o movimento destes são bem mais sutis que os músculos abdominais. Galway não concorda com o argumento pedagógico (de Debois) de que os lábios não deveriam se mover, mas advoga que os movimentos devam ser mínimos e quase imperceptíveis; os lábios devem estar balanceados e levemente esticados; o lábio inferior deve permanecer mais constante, enquanto o superior manipula com sutileza o jato de ar. Ele apresenta uma série de recomendações: para os graves é necessário soprar com um ângulo mais para baixo contra o bisel, e o contrário para os agudo; o registro agudo necessita de uma maior pressão de ar; não forçar o grave, executá-lo com flexibilidade e explorar o seu colorido característico; para a dinâmica *forte* utilizar um jato de ar rápido através de um orifício de embocadura menor, para *piano*, um jato mais lento e um maior orifício; deve-se praticar os estudos *De la sonorité* (1934) de Marcel Moyse para o desenvolvimento da homogeneidade do som; para os grandes saltos é necessário mover os lábios no meio do salto, de tal forma que eles estejam no formato correto logo antes de executar a nota seguinte; é muito importante praticar os extremos e imaginar o som antes de executá-lo; o melhor plano para o aprimoramento é escutar e copiar um bom modelo de sonoridade. A abordagem deste livro de Galway é voltada para o aluno iniciante ou intermediário, sendo que todas as suas considerações são válidas, apesar de não ser esmiuçado e citado todos os parâmetros científicos de sonoridade. Ele prega o uso preponderante dos

lábios; a única consideração polêmica refere-se à imitação de flautistas, mas que para iniciantes acaba sendo inerente, mesmo que ele seja o seu próprio professor.

Werner Richter, no seu *Conditioning Training for Embouchure* (1992, p. 3-5), apresenta vários parâmetros em forma de ações a serem utilizadas para praticar a embocadura: aumentar a embocadura (*increase embouchure*), aumentando a pressão do ar, que resulta em uma maior força de fechamento e aumento da tensão dos lábios; diminuir a embocadura relaxada (*decrease relax embouchure*), reduzindo a pressão do ar e a tensão nos lábios; mudança de embocadura (*change in embouchure*), variar a pressão do ar para manter a homogeneidade entre os vários registros, pois as diferenças devem ser as menores possíveis, sendo que um registro mais agudo requer uma pressão do ar maior; tensão do lábio (*lip tension*), é um termo geral para as diferentes forças em diferentes direções na região dos lábios; força de aproximação (*closing force*), é a força aplicada pelo centro da área dos lábios para aproximá-los, ao contrário da força de abertura dos lábios exercida pelo jato de ar; ampliação do lábio (*lip-broadening*), é a ampliação dos lábios na direção dos cantos da boca, quase sempre combinado com a retirada da abertura dos lábios de perto do orifício do portá-lábio da flauta; configuração do lábio (*lip-shaping*), é o esforço da área labial em configurar uma certa abertura, que deve ser o mais resistente possível às forças deformativas do fluxo do ar, e é mais utilizada nas notas graves; pressão do jato de ar (*blowing pressure*), é o excesso da pressão do ar dentro da boca que resulta da energia da expiração abastecida pelos órgãos respiratórios e pela resistência do fluxo do ar e da abertura dos lábios; a velocidade do ar que sai pela abertura dos lábios depende somente da pressão do ar; ângulo do jato de ar (*blowing angle*) é o ângulo em que o jato de ar atinge a extremidade oposta do orifício do portá-lábio, que pode ser controlada pela área labial e por um leve giro da flauta no seu eixo longitudinal, ou a combinação dos dois. Destes nove parâmetros citados por Richter, a grande maioria são derivações dos cinco parâmetros científicos que apresentam um maior detalhamento das ações com relação aos lábios. O parâmetro de configuração do lábio (*lip-shaping*), e não somente da altura e largura do lábio, é algo similar à área total do orifício dos lábios no estudo de La Cuadra.

Toff (2012, p. 92-107) apresenta uma discussão ampla e pertinente com relação aos parâmetros científicos e outros tópicos importantes em relação à sonoridade e embocadura, empregando também algumas referências. Ela considera sobre os parâmetros da produção do som: velocidade ou pressão do jato de ar, tamanho do jato de ar (altura e comprimento), distância da abertura do lábio até a borda da flauta (bisel) e ângulo do jato de ar. Os elementos físicos que controlam a coluna de ar são os mecanismos de respiração, a relação cabeça-

corpo, que afeta a posição da embocadura em relação à flauta, a formação da embocadura (posição dos lábios), a posição do maxilar e da língua, e a forma da cavidade oral. O montante que os lábios devem cobrir do orifício do porta-lábio varia no momento da performance de acordo com o registro, qualidade de som desejada, correção da afinação, e a espessura individual dos lábios do instrumentista. Se os lábios cobrem muito o orifício, o som pode se tornar fraco e abafado e a afinação tende a ser baixa; se os lábios não cobrem suficientemente o orifício, o som pode soar bruto, oco, ruidoso e a afinação tende a ser alta. O método de Taffanel-Gaubert (1924) indica que os lábios devem inicialmente cobrir aproximadamente um quarto do orifício do porta-lábio. Sobre a forma da embocadura mais apropriada existe muita polêmica. Taffanel-Gaubert instrui para abrir a boca pela metade, separar os dentes por volta de um centímetro, depois encostar os lábios e eles permanecerem relaxados no porta-lábio. O flautista americano Frederick Wilkins (1907-1968) defende o uso de uma embocadura firme, descreve a posição como um "sorriso sarcástico" ou uma "careta". O influente flautista, também americano, William Kincaid (1895-1967) chama a embocadura de "elástico" (estica e solta simultaneamente). Segundo ele, o interior da boca deve ser tão amplo quando possível, para permitir uma ressonância máxima. O método de Stokes e Condon (1969) recomenda que os lábios não devem curvar os cantos nem para baixo como uma expressão facial de beijo caído, nem para cima, imitando um sorriso, nem devem ser apertados; a abertura entre os lábios que resulta deve ter uma forma elíptica (oval); os autores recomendam o formato como quando se pronuncia a palavra *pure* em inglês e imitando um bocejo. Toff recomenda que os cantos da boca, bem como o resto da face e os aparatos de respiração, devem permanecer os mais relaxados possíveis. Se os cantos estão muito apertados, o lábio superior também ficará, resultando um som sem flexibilidade, duro e apertado.

A primeira função da embocadura é controlar a pressão do jato de ar, pois o tamanho da embocadura está na inversa proporção da pressão do jato de ar. Mantendo-se uma pressão constante de ar, quanto menor a abertura entre os lábios, maior será a velocidade e a força do jato de ar. Quanto maior a velocidade de ar, a afinação tenderá a ser mais alta, porque o ar com mais pressão aumenta a facilidade de emissão dos harmônicos superiores de uma nota fundamental. Assim, normalmente a abertura do lábio é menor para se executar o Dó 3 do que o Dó 2. Uma abertura maior, em contraste, pode tornar a afinação mais baixa e a dinâmica mais forte, e é necessária para as notas mais graves. A segunda função da embocadura é controlar o ângulo do jato de ar. Para notas graves, o jato de ar deve atingir a parte baixa da borda oposta da parede da flauta (bisel); para notas agudas, direcionar o jato de ar mais alto contra o bisel. A embocadura também controla a distância entre os lábios e o

bisel. Se os lábios se aproximam do bisel, a afinação cai levemente, e depois salta para um harmônico superior da nota original. Portanto, as notas agudas necessitam uma menor distância entre lábios e borda do que as notas graves. O movimento do lábio inferior determina o montante de cobertura. Mais problemático do que o papel dos lábios é controlar o movimento do queixo. Existem algumas razões para não usar esta técnica, que tende a tencionar os músculos faciais e a garganta, e diminuir a concentração na flexibilidade do lábio. Muitos flautistas proeminentes, como Marcel Moyse (1889-1984), usam algumas técnicas de movimento do queixo como suplementar à ação dos lábios. Ela não deve ser considerada como um substitutivo para o controle da embocadura, mas sim como uma ferramenta auxiliar. Um outro meio mais visualmente óbvio para controlar a direção do jato de ar pode ser através das mãos e braços. Rolar a flauta através dos pulsos pode desempenhar o mesmo papel que os lábios e o queixo. Todavia estas técnicas são remédios de última hora e são úteis, por exemplo para ajustar a afinação (ou timbre). Rolar a flauta deve ser usado com extremo cuidado: rolando muito para dentro abafa o som, baixa a afinação e ocasiona a perda de controle sobre dinâmica e cores. Rolando muito para fora atira a afinação para cima e tira o foco do som.

Continuando com Toff, o som ideal da flauta é claro e focado, com um núcleo sólido e firme, modificado pelas qualidades de suavidade e beleza e sem contornos irregulares. Uma abertura assimétrica da embocadura tende a tornar o jato de ar difuso, embora excelentes flautistas tenham naturalmente uma embocadura fora do centro por causa do formato de seus lábios e cavidade bucal. O mecanismo da flauta também pode causar um som difuso, particularmente se as sapatilhas das chaves não cobrem os orifícios das notas devidamente, causando vazamento de ar.

A projeção, ou seja, a transferência do som da flauta para o ouvinte, é em grande parte resultante do foco. Mesmo um som em *pianissimo*, se claro e centrado, percorre uma longa distância. Parte da capacidade da projeção do som é determinada pelos sons transientes, que são os sons do ataque e da terminação de uma nota, ou, em termos acústicos, as mudanças momentâneas da forma de onda. Eles são obtidos por uma combinação da expiração do ar, articulação (língua) e lábios, e colocam em movimento a coluna de ar dentro da flauta. Um segundo aspecto para a projeção, é a sustentação de uma sonoridade cheia durante a permanência do som. O flautista pode também pensar em direcionar o som para a audiência e o fundo da sala, colocando o máximo possível de força de projeção (isso não significa dinâmica, mas sim foco e qualidade de som). Independente da qualidade do som que se escolha para o momento, ele deve ser intenso para alcançar longas distâncias.

O ideal de sonoridade da Escola Francesa de flauta do final do século XIX⁵⁹, e ainda amplamente aceito hoje em dia, é a homogeneidade do som. Isto significa que as notas adjacentes devem ser semelhantes, qualitativamente e quantitativamente contínuas e deve haver um conceito geral de qualidade de som que se aplica independentemente do registro. De acordo com Toff, o flautista americano Murray Panitz (1925-1989) chama a homogeneidade de *tonal match* (sonoridade casada) em todos registros, e Moyses, no seu famoso método *De la Sonorité* (1934) busca a homogeneidade através da prática de intervalos próximos em todos registros da flauta.

4.2.4 Contraponto entre professores e referências

Os quatro professores frequentemente trabalham a sonoridade de maneira conjunta com as outras categorizações de performance, como postura, respiração, articulação, técnica digital e interpretação, ou seja, sempre buscando a qualidade sonoridade como uma condição fundamental a qualquer outro fundamento técnico, como enfatiza Freire: a sonoridade é anterior a técnica. Cada um apresenta abordagens características e, ao mesmo tempo, podem ser tomadas como complementares para esse tema. Freire argumenta que o som é produzido dentro da flauta, mas existem dois sistemas que são responsáveis pela sonoridade, o primeiro, o aparelho "flautador", no interior da cavidade bucal e do sistema respiratório do flautista e o outro, obviamente, no interior da flauta. O fenômeno anterior à vibração na flauta influencia a ressonância e a sonoridade que ocorre no tubo graças à configuração e as características da coluna de ar ou do jato de ar que acionam a vibração deste tubo, que pode ser explicado pela impedância⁶⁰ na entrada do ar e pela turbulência do ar. Freire denomina de aparelho "flautador", em comparação ao aparelho fonador para a voz, o conjunto das técnicas e configurações corporais que o flautista se utiliza para a emissão sonora, como os parâmetros de embocadura, o aparelho respiratório, a articulação, as vogais, o *vibrato*, a posição da flauta e outros parâmetros que estão no corpo do flautista e que agem simultaneamente para controlar as variáveis musicais (timbre, dinâmica, afinação) a serem utilizadas como ferramentas interpretativas. Freire recomenda ao flautista desenvolver a memória sensorial (muscular) dos parâmetros de embocadura, incluindo a velocidade de ar, criando a sensação de onde está a flauta e o que se faz com a embocadura, praticando-se os parâmetros

⁵⁹ O argumentação sobre o ideal de sonoridade será realizada logo adiante, ao final do próximo item (4.2.4).

⁶⁰ Impedância acústica é a resistência física que um meio ou aparelho oferece à propagação do som (DOURADO, 2004).

isoladamente e depois em conjunto. Ele ressalta que isto não é um aprendizado científico, mas que pode ser mensurado e estudado. A abordagem de Freire correspondente à abordagem científica, pois o aparelho "flautador" equivale ao aparelho "excitador" da sonoridade, citado por Barbosa Jr.

Robatto ressalta os estudos científicos sobre a acústica e sobre os fluidos para a compreensão da sonoridade da flauta. Ele procura, através de seus estudos e em conjunto com seus alunos pesquisadores, dirimir a discrepância entre a realidade científica da sonoridade e da acústica da flauta com a prática pedagógica. Ele argumenta sobre a "flauta acústica", que é a maneira em que o instrumento funciona acusticamente perfeito, e que corresponde à concepção sonora da flauta⁶¹. Muitos flautistas tendem a tocar desta maneira, sem nuances, mas é necessário que se entenda a "flauta acústica" e os seus "ornamentos", como articulação, *vibrato*, nuances de dinâmica, timbre e expressão, que devem ser acrescidos a partir dessa sonoridade fundamental. Barrenechea e Winter também ressaltam que as técnicas de postura, respiração, sonoridade, embocadura e articulação devam ser assimiladas em conjunto, e os quatro professores indicam exercícios que ora trabalham um aspecto em mais evidência, ou preferencialmente, um conjunto de aspectos, que, neste caso, Winter se refere a um aprendizado holístico da técnica. Robatto apresenta todo um esquema de exercícios técnicos, envolvendo os aspectos de emissão sonora juntamente com o desenvolvimento da técnica geral, que será dirimido no item técnica digital.

Robatto busca desenvolver a capacidade de percepção auditiva do aluno e do ouvido analítico. Ele solicita um padrão de qualidade ao aluno a partir de seu rigor técnico e artístico, principalmente sobre a parte mais objetiva da pedagogia musical, que são as variáveis musicais resultantes: foco, homogeneidade, projeção e qualidade do som, afinação, dinâmica, nuances, timbre, e a precisão rítmica. Ele indica que a percepção pode ser desenvolvida através da audição concentrada de outros flautistas, ao perceber os aspectos que o aluno precisa aprimorar com mais urgência. Robatto argumenta que o flautista deve encontrar as soluções que melhor funcionem para si mesmo, dependendo do seu gosto pessoal, da sua habilidade, da situação musical específica e da experimentação, principalmente da sua percepção, sensibilidade e imaginação. Os quatro professores apresentam uma grande preocupação em o aluno manter a qualidade sonora com o foco, a projeção e a continuidade da coluna de ar, como abordado por Toff. Robatto argumenta que a sonoridade funciona como uma corrente, se sai do foco numa nota, é provável que se irá sair nas outras também.

⁶¹ Como já citado, a "flauta acústica" corresponde a sonoridade da flauta com dinâmica *mezzoforte*, mais *piano* no grave, um pouco mais *forte* no agudo, sem *vibrato*, com a articulação ligada e o meio da nota.

Os parâmetros fundamentais de sonoridade trabalhados por Barrenechea, Freire e Robatto são muito similares, pois se referem praticamente aos mesmos pontos com algumas variações de denominações e respectivas associações. Os quatro professores advogam pela flexibilidade da embocadura, inclusive Robatto recomenda que as bochechas, os músculos laterais e a embocadura devem estar relaxados. Barrenechea afirma estes parâmetros alteram o modo de vibração sonora, facilitam a troca de registros na flauta e possibilitam o controle das variáveis sonoras. Ele cita quatro parâmetros fundamentais: quantidade de ar, tamanho do orifício da embocadura, direção ou ângulo do jato de ar, e palheta de ar ou "beijinho"; sendo influenciado diretamente pelas pesquisas científicas de Fletcher. Freire trabalha com o tamanho e a forma do orifício, o ângulo do jato de ar (direção e distância do bisel) e a quantidade de ar (velocidade de ar). Freire apresenta o parâmetro ângulo do jato de ar com duas possibilidades, o que Barrenechea separa em dois parâmetros, com a direção e a distância do bisel (palheta de ar). Robatto coloca termos científicos aos parâmetros de sonoridade, influenciados pelos estudos científicos em parceria com seu aluno Barbosa Jr.. Os parâmetros são: quantidade ou velocidade do ar (coluna de ar); altura do orifício da embocadura (h), largura (H) e forma do orifício da embocadura; distância do bocal (W) e variação do ângulo da embocadura (θ); portanto, ampliando a definição do parâmetro do tamanho do orifício da embocadura utilizado por Barrenechea conforme a sua altura, largura e forma; sendo que este último Freire também considera. Resumindo, as descrições são muito similares e correspondem ao referencial científico e pedagógico aqui apresentado.

Robatto argumenta que existem flautistas que trabalham mais com determinados parâmetros que outros, resultando também, em cada caso, sonoridades características; estes parâmetros estão intrinsecamente relacionados, afetando uns aos outros, de acordo também com os outros três professores. Robatto tem uma preferência por uma embocadura mais aberta e relaxada quanto à proximidade do bisel em contrapartida a uma embocadura fechada ou "sorriso", e que favoreça a flexibilidade dos lábios em termos de " W " e " θ ". Freire também recomenda o controle mais refinado com o ângulo da embocadura e um pouco com a ação do queixo (como Barrenechea), ele recomenda não rolar a flauta e não forçar a embocadura. Ele indica o treinamento do ângulo da direção do jato de ar com a mudança de registros, também com o aparelho *Pneumo Pro*, direcionando as notas da região grave para baixo e para dentro da flauta, médios e agudos cada vez mais para cima, o que corrobora as afirmações de Barrenechea sobre direção e palheta de ar: o direcionamento para baixo favorece o grave (consenso dos quatro professores) e quanto mais para frente a embocadura e menor a palheta de ar, mais apropriada para o registro agudo, ocorrendo também o efeito paralelo de cobrir o

bocal (como Winter) que amplifica os resultados da palheta de ar. Os outros dois parâmetros utilizados por Barrechea se referem à quantidade de ar e ao fechamento do orifício da embocadura: quando esses parâmetros aumentam, a nota emitida, em determinado momento, salta para o harmônico superior. Barrechea prefere chamar o parâmetro de quantidade de ar em vez de pressão do ar, pois a pressão também pode ser alterada com o tamanho do orifício e quando se diminui o tamanho do orifício com a mesma quantidade de ar, o ar sai com mais pressão.

Barrechea argumenta que, com a utilização dos quatro parâmetros da emissão sonora e da percepção de um sistema acústico natural da flauta a partir do registro grave e do estudo de seus sons harmônicos, é possível se consolidar a homogeneidade de timbre entre os registros. A homogeneidade é um aspecto enfatizado, com variantes, pelos quatro professores. Barrechea afirma em relação ao timbre, que é brilhante quando o som ressalta a fundamental e os harmônicos superiores; escuro, quando ressalta a fundamental e filtra os harmônicos superiores; aberto ou difuso quando filtra a fundamental e ressalta os harmônicos superiores; e fechado ou opaco quando filtra a fundamental e os harmônicos superiores. Ele sugere, por vezes, que é interessante aproximar o timbre da nota real com o timbre do respectivo harmônico, principalmente na terceira oitava da flauta, para se conseguir mais homogeneidade e afinação, o que é recomendável principalmente para a performance em grupos e orquestras. Geralmente, a posição da nota real na terceira oitava da flauta ventila um pouco mais, o que torna o timbre mais brilhante e facilita a emissão sonora, enquanto o timbre do harmônico é mais equilibrado e um pouco mais escuro. É recomendável tocar nesse registro com um timbre menos brilhante e mais fechado, e no grave o contrário, favorecer um som mais brilhante, assim, produzindo uma escala mais homogênea.

Freire e Robatto apresentam uma visão diferenciada neste aspecto, pois eles afirmam que quando a sonoridade do harmônico não é tão brilhante quanto a original, é recomendável aproximar a sonoridade do harmônico com os parâmetros da nota original, principalmente quando se utiliza o harmônico em passagens com digitação alternativa. Robatto recomenda uma sonoridade homogênea em todos registros variando-se principalmente a distância (W) ou ângulo do bisel (θ), enfatizando flexibilidade dos lábios e mantendo-se os outros parâmetros mais constantes, como velocidade do ar e o "h". Conforme seus estudos, em geral os flautistas variam bem mais o ângulo " θ " do que a distância do bisel " W ". Ele afirma que é impossível não mudar um pouco a forma da embocadura quando se muda o ângulo, por isso é interessante manter uma forma similar do "h" entre os registros. Os tubos mudam de tamanho (mesmo dentro de um único registro), e é necessário compensar estas diferenças seja com as

ressonâncias corporais, seja com a coluna de ar, seja variando "W" ou "h", seja variando o tamanho do tubo com digitações alternativas. Não há uma fórmula mágica para a manutenção do timbre em situações de mudança de registro, a receita é se usar a percepção auditiva para procurar manter o timbre homogêneo; quanto mais parâmetros for possível controlar, melhor. Barrenechea e Robatto propõe trabalhar todos os parâmetros de sonoridade separadamente e depois simultaneamente.

Barrenechea sugere por vezes executar o grave mais brilhante e encorpado, e reduzir o brilho no terceiro registro com o efeito "surdina"⁶². O timbre mais escuro pode ser realizado com a palheta curta, colocando a embocadura para frente. Winter também concorda que quando se encobre o porta-lábio com a embocadura em excesso, a sonoridade torna-se escura. Para trabalhar o timbre, Winter adota pequenas melodias, de oito compassos, sem dificuldade técnica, seja dos exercícios de Trevor Wye ou de outros métodos, ou do próprio repertório do aluno, transpondo estas melodias para diferentes tons com timbres naturalmente diferentes. Outra forma de alterar o timbre é relaxar um pouco a pressão da flauta contra o lábio. Winter recomenda produzir mais ressonância na cavidade bucal e se utilizar do apoio para produzir uma sonoridade mais homogênea, com mais projeção, com os graves encorpados, se aproximando da abordagem de Debost. Barrenechea denomina estas configurações internas da cavidade bucal de "palheta de ar interna": ressonância, vogais, posições da língua, abertura do queixo. Como no caso da palheta de ar (beijinho), quanto maior, mais longa a palheta, mais favorece os graves. A influência dos ressonadores corporais será vista com mais detalhes logo após, no item articulação (4.3), principalmente com as referências pedagógicas de Mather.

Os quatro professores aplicam ações semelhantes para facilitar a emissão dos graves, sempre mirando a direção do jato de ar para baixo. Conforme Barrenechea, em alguns trechos musicais é necessário utilizar exageradamente todos os recursos e parâmetros de sonoridade para favorecer o grave, como, por exemplo, nas descidas escalares rápidas ir abrindo o orifício da embocadura e soprando mais para baixo conforme o trecho se aproxima do grave. A embocadura do grave também pode ser preparada antecipadamente em passagens descendentes com as notas pivôs (Dó, Ré, Mi,) nos limites dos registros, que podem ser utilizadas para preparar a embocadura para o registro seguinte mais grave, similar ao que Debost (1996, p. 221-233) sugere com os pontos de referência (*points de repères*). No sentido contrário, para facilitar saltos do registro grave para o agudo (ou médio) deve-se apoiar a nota anterior mais grave. Para os grandes saltos intervalares, Freire recomenda em geral

⁶² O professor chama o efeito de "surdina", quando associado a cobrir mais o bocal com os lábios e colocar bastante pressão de ar, deixando os agudos menos brilhantes.

"preencher" os intervalos ensinando o caminho para a embocadura, pois é necessário realizar o percurso da embocadura entre as duas posições para soar o intervalo consecutivo; muito próximo ao que Barrechea indica, mas partindo do sentido oposto, executando o intervalo de oitava com a sonoridade homogênea e, depois, realizando os pequenos ajustes progressivos para "preencher" a escala toda e se chegar à sonoridade similar da oitava. Winter realiza os grandes saltos de intervalos com o apoio e sustentação na região abdominal e intercostal, indicando um movimento mínimo nos lábios e sem interromper a coluna de ar, principalmente a partir das notas graves. Deve-se pensar como se a nota aguda saísse de dentro da primeira, sem acentuá-la e sem fechar demasiadamente a embocadura. Similarmente, Robatto recomenda nos saltos ascendentes, soprar mais para cima (Θ) movimentando os lábios mais para frente (W), sem apertar o lábio (h), colocando um pouco mais de ar. Nos saltos é recomendável começar o salto antecipadamente. Subir de registro é diferente de descer em relação à quantidade de ar, pois a descida é um pouco mais complexa, o que Winter concorda.

Winter, juntamente com Robatto, realizam analogias entre o uso da embocadura e o jato de ar com a vazão de água em uma mangueira e Robatto compara tocar trompete ou instrumentos de metal com a flauta, pois o flautista deve saber os vários harmônicos com a posição do lábio, como o trompetista. Outras técnicas auxiliares que favorecem o registro grave são, segundo Barrechea, deslocar a flauta pelo pé para frente conforme a linha paralela entre os lábios e a flauta, e soprar o jato de ar na diagonal do bisel. Segundo Robatto, direcionar o pé da flauta para baixo para favorecer o grave, e no agudo para cima. Esta ênfase no registro grave é mencionada por quase todas referências pedagógicas, mas sem o detalhamento dos professores pesquisados.

Winter ressalta a importância da velocidade de ar e da estabilidade da coluna de ar na sonoridade. A flauta lida com frequências, conforme a física e em acordo com o artigo de Fletcher (1975); para subir a frequência deve-se realizar mais vibrações por segundo; portanto deve-se aumentar a velocidade de ar para se atingir as notas mais agudas. Cada nota exige uma vibração, uma velocidade, um determinado tipo de pressão. Nos intervalos ascendentes, quando a nota não atinge a velocidade da coluna de ar e o número de vibrações corretos, ela quebra. O flautista, então, não deve alcançar uma nota com um limite mínimo de ar para não quebrá-la. Winter indica relaxar um pouco a pressão da flauta contra lábio e virar a flauta um pouco para fora, como para se ter mais flexibilidade de som e nuances de timbre, principalmente quando o aluno aperta demais contra o lábio.

Os quatro professores concordam que o aluno deve ampliar a sua palheta de cores e sons para além da homogeneidade sonora e buscar a ampliação de contrastes. O autor desta tese considera as abordagens dos professores sobre a homogeneidade de som e timbre diferenciadas mas consistentes e complementares, além de algumas serem originais, e poderiam ser aplicadas conforme o caso e a intenção sonora e interpretativa do flautista.

Segundo Barrenechea, a afinação também pode ser trabalhada comparando-se a nota real com a sua respectiva nota harmônica (intervalos de oitava e de quinta justas) e adaptando-se os parâmetros para corrigir a afinação. Isto comprova que em geral a terceira oitava da flauta é alta quanto a afinação, pois a afinação do harmônico (principalmente de oitava) é uma referência melhor de afinação nesta oitava do que as posições originais. Além do mais, o aluno deve conhecer os desvios da afinação padrão na sua flauta e mapeá-la quanto a este aspecto, também conforme Winter. Quando se aplica os parâmetros de sonoridade com eficácia pode-se encontrar solução para qualquer contexto musical, sempre pensando de uma maneira reflexiva para se encontrar a solução mais apropriada. Como os professores da pesquisa, Freire indica a busca pela afinação pelo treinamento auditivo com a flauta: conhecer as tendências de afinação da flauta e dos outros instrumentistas. O aluno deve praticar melodias sobre notas pedais e realizar exercícios com intervalos de quintas e terças com afinação justa; também, conhecer a textura orquestral dos solos, partes do acompanhamento e a harmonia. Robatto herdou da tradição americana a busca por uma percepção aguçada da afinação. Esta tradição considera a sonoridade incorreta quando a nota está desafinada. Ele argumenta que deve-se manter e controlar a pressão do ar para garantir uma boa afinação e projeção do som. Quando a afinação cai nos graves, não deve diminuir a quantidade de ar e perder o foco. Winter corrobora que para afinar a flauta são necessários muitos ajustes na execução. Ele recomenda controlar a coluna de ar sem interrompê-la indevidamente (unanimidade entre os professores).

Os professores consideram que a dinâmica está relacionada com a quantidade de ar colocada na flauta, em acordo com Fletcher. Freire indica, para tocar *piano* mantendo a afinação, variar o ângulo (para cima e frente) e diminuir o orifício. Winter, os outros professores e Toff recomendam, para trabalhar a dinâmica, o exercício de amplitude sonora do método *De la sonorité* (1934) de Moyse, para que o aluno tenha o controle do crescendo e decrescendo. O decrescendo necessita de mais controle, o que também Robatto argumenta. Freire, Barrenechea, Winter e Galway, indicam a prática de extremos, neste caso para a dinâmica, executando os trechos em *ppp* ou *fff*. Robatto recomenda, para baixar a afinação, em vez de abaixar a cabeça, empurrar a flauta para cima.

Segundo Barrenechea e Nyfenger, outra função do estudo dos harmônicos é determinar o eixo central da afinação da flauta, que é flexível conforme a anatomia (bucal) do indivíduo e ao ângulo da colocação da embocadura no porta-lábio. Mas relativo a rotação para dentro e para fora do porta-lábio em relação ao corpo da flauta, isso depende da afinação do Dó 1 com o seu harmônico Dó 2 em relação ao Dó 2 original. Os três devem estar alinhados (afinados). Normalmente esta posição do bocal deve ser um pouco mais para fora do que a marca da flauta, próximo à linha da nota Sol desalinhada (*off-set G*⁶³). No Brasil, boa parte dos flautistas tem o lábio mais espesso, principalmente o inferior; essa medida determina uma necessidade de um distanciamento maior do bocal, porque o lábio por si só já cobre o bocal, ao contrário, se o lábio é mais fino, deve-se virar o bocal para dentro. Para Winter, a posição central da embocadura é uma questão de percepção auditiva; o aluno deve conferir até onde a sua embocadura pode encobrir o porta-lábio, até onde é o ponto final de cobertura e o ponto onde se produz o melhor som. O ponto de cada um é diferente, porque os lábios não são iguais. Ele também recomenda conferir se a rolha (no interior da cabeça da flauta) está no lugar correto (traço no meio) com a vareta acessória, para checar a afinação da flauta.

A questão levantada por Barrenechea e Freire, se a flauta é construída Dó ou em Ré pode ser considerada. Theobald Boehm (1964 [1871], p. 40), o "criador" da flauta moderna de metal, afirma sobre o seu *schema*, ou seja, a configuração para os orifícios da flauta conforme as leis da acústica, que é utilizada como referência até os dias atuais, que o Dó 1 é a nota fundamental, e sobre ela são calculados os outros intervalos temperados subdividindo basicamente os orifícios nos dozes semitons da oitava. A nota fundamental do antecessor da flauta, o *traverso*, é Ré 1, e realmente a posição original da digitação da flauta para os harmônicos de oitava é mantida basicamente depois do Ré 2. Pode-se dizer que a flauta é fundamentada harmonicamente a partir do Dó, e seu registro seguinte (oitava acima) está melhor estruturado mecanicamente para ser executado a partir do Ré.

Para desenvolver uma embocadura mais flexível, relaxada e trabalhar a sonoridade, os quatro professores recomendam a realização de efeitos em trechos musicais para logo depois serem retirados, conferindo a sonoridade sem a dificuldade imposta. Os efeitos com melhor resposta são os harmônicos, *frullato*, tocar cantando, multifônicos, *wistle tone* (Nyfenger), e de acordo com Winter, sonoridade de trompete ("PRRR"), tocar cantando com a sonoridade de trompete e os efeitos da música contemporânea, como Tom-Ram, *bisbigliando*,

⁶³ Idem a nota de rodapé 23. Na construção da flauta, o Sol desalinhado corresponde à colocação da estrutura das chaves da flauta em um eixo mais próximo da mão para esta digitação, a princípio, numa posição anatomicamente mais confortável.

glissando, ruídos diversos e outros exercícios sem a flauta para relaxar a musculatura facial (estes dois últimos de acordo também com Robatto).

Os quatro professores se referem a necessidade de uma sonoridade homogênea, focada, bela e clara e ensinam caminhos para poder gerenciar esta sonoridade e transcendê-la. Eles apontam para a exploração de efeitos sonoros diversos no repertório contemporâneo e diferentes sonoridades para a música antiga e outros estilos. Corroborando e ampliando este tema, o autor desta tese considera importantíssimo ampliar o leque de sonoridades para além da sonoridade "ideal" descrita anteriormente por Toff e outros. O ideal da Escola Francesa é apropriado para o repertório que naturalmente se insere, abrangendo a música de concerto na virada entre os séculos XIX e XX, que de certa forma é empregado para além deste período e permanece imensamente válido. Mas existe outros incontáveis repertórios a serem explorados pelo flautista da atualidade que exigem, necessariamente, a busca por outras sonoridades e maneiras de realizá-las que fogem à definição desse "som ideal". Pode-se incluir inúmeras possibilidades, como na música antiga, música folclórica, música "popular" e suas muitas manifestações, músicas de tradições de outros povos além do ocidente, de minorias inseridas no ocidente, ou os diversos estilos de música de vanguarda e de música contemporânea. Ou seja, todo este mosaico de possibilidades está à disposição do flautista e emprega, a princípio, sonoridades "ideais" diferenciadas. Mesmo na performance deste repertório "tradicional", para além do *mainstream*, é interessante que distintas formas de interpretação e sonoridade também sejam apreciadas, ressaltando a variedade, diversidade e a autonomia, sob pena do flautista se tornar apenas um "imitador" ou um "mau imitador" de estilos e performances. Para finalizar esta contenda, que pode se tornar interminável, é claro, as ideias de beleza sonora da Escola Francesa ou, analogamente, recorrentes à "beleza clássica grega", normalmente terão uma boa aceitação pelo ouvinte e espectador, como um performer de excelência também; mas que bom seria se este consegue transcender os grilhões da tradição e também inovar.

4.2.5 Vibrato

4.2.6 Referencial científico

O estudo de Fletcher (1975, p. 233-237) mostra que o *vibrato* na flauta normalmente consiste de uma amplitude modulada dos parciais superiores da nota, com uma pequena mudança na fundamental, causando uma periódica variação da intensidade e do timbre. A

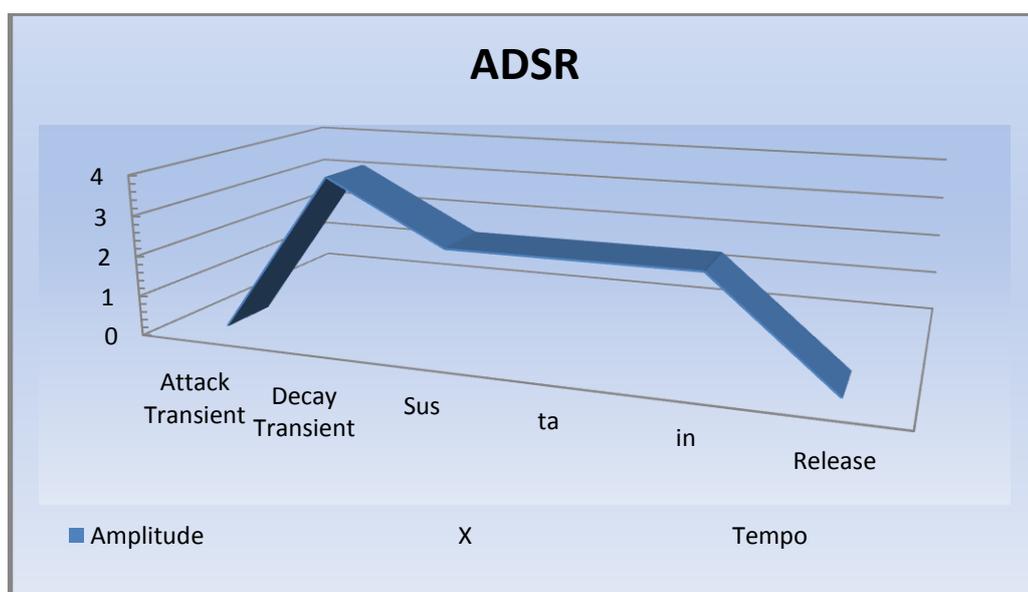
frequência modulada é pequena, menos de 1%, se apresenta normalmente com uma consistência de 5 Hz e é associada com uma variação de 10% na pressão do ar desta frequência. A oscilação do *vibrato* varia em torno de 300 oscilações por minuto (5 oscilações por segundo). Portanto, o *vibrato* da flauta consiste principalmente de uma variação da intensidade e do timbre e muito pouco da afinação da nota, ou frequência fundamental da nota, sendo produzido pela variação da pressão do jato de ar pelo flautista. O autor desta tese, ao analisar estes dados, apresenta uma variante para esta afirmação de Fletcher. 1% da frequência modulada de 440 Hz do Lá 1 significa 4,4 Hz de oscilação; se for considerado 0,5%, 2,2 Hz de variação; relativamente à frequência absoluta é pouca mudança, mas em relação à afinação ocorre uma grande variação entre 2,2 Hz e 4,4 Hz, principalmente para a performance de um flautista profissional; portanto, pode-se considerar que o *vibrato* na flauta é uma questão de intensidade, timbre e frequência, por ordem de grandeza.

A flautista Jéssica Dalsant⁶⁴ (2011, p. 12-20) pesquisou e encontrou oito variáveis no *vibrato* da flauta: a modulação do envelope espectral, os ruídos fantasmas, a profundidade, a taxa, a regularidade e a forma da onda; o desvio da frequência fundamental; o modo de ataque e a conclusão da nota; e a evolução no tempo. Algumas destas variáveis são claramente perceptíveis pela audição e controláveis, outras necessitam de um estudo mais detalhado conjugando à percepção com a análise espectral. Relativo ao parágrafo anterior, na flauta ocorrem variações de amplitude (AM), ou intensidade, e pequeníssimas variações de frequência (FM), como uma consequência da AM. A AM provoca naturalmente mudanças no número e distribuição de intensidade de harmônicos da flauta, e por isso o timbre também é alterado, ocorrendo uma variação de intensidade (amplitude) dos harmônicos (parciais) superiores do som. Outro pesquisador, Verfaillie (2005, *apud* DAL SANT, 2011, p. 14), depois de estudar as variações de AM e FM em diferentes instrumentos acústicos, apresenta uma variável que analisa o timbre e engloba a modulação do envelope espectral. Segundo ele, o enriquecimento do envelope espectral ocorre quando a intensidade é maior (dinâmica *forte*) e desaparece quando é menor (*piano*). De acordo com estudos de Fletcher (1975) e Garcia⁶⁵ (2009, *apud* DAL SANT, p. 15), o espectro do som também é enriquecido com a realização do *vibrato*, além do aumento do número e intensidade dos harmônicos superiores, outros sons também são reforçados, que não são nem a fundamental nem os parciais superiores; estas frequências de ruídos ou nuvens de baixa intensidade são chamados de "fantasmas". Três

⁶⁴ Dalsant foi aluna e orientada por Maurício Freire na sua dissertação. Este texto é uma condensação dos trechos referidos de Dalsant.

⁶⁵ Garcia, Maurício Freire.

variáveis do *vibrato* foram garimpadas do estudo de Sundberg (1995, *apud* DALSANT, 2011, p. 16) sobre o vibrato no canto (as duas últimas variáveis tomadas juntas), e são facilmente compreensíveis. A "profundidade", equivale a extensão ou amplitude da onda. A "taxa" inclui a velocidade do vibrato, o número de oscilações por segundo, do período entre dois picos de onda. A "regularidade" mede a similaridade entre os ciclos e a sua incidência maior pode ser considerada um sinal de habilidade, conjuntamente com a "forma da onda", que reflete o contorno da onda ao longo do tempo, e em geral é senoidal na flauta. Wion (*apud* DALSANT, 2011, p. 17-18) realizou um estudo sobre o vibrato de distintos flautistas, reduzindo a velocidade das amostras sonoras de cada um deles em cerca de 300%, e verificando a ocorrência de variáveis surpreendentes; entre estas, o "desvio da frequência fundamental", para cima ou para baixo da nota. Segundo Dalsant, o espectro de qualquer som real tem uma constante evolução temporal que pode ser sintetizado pela sigla ADSR, que abrange o ataque (*attack*), o decaimento (*decay*), um período de sustentação (*sustain*) e a liberação (*release*). O ataque corresponde ao período transitório de excitação das vibrações até um pico determinado (transiente); após este pico, o "decaimento inicial" segue até a fase de sustentação das vibrações, e por fim a conclusão ou liberação, que corresponde ao esmorecimento do som e o desmonte dos padrões vibratórios. As características das fases transitórias de um som real são importantes para determinar o timbre característico de um instrumento musical e as suas variações de timbre específicas. Dalsant afirma que o timbre é um fenômeno complexo, e a partir da constatação da evolução temporal do ADSR, mais duas variáveis foram consideradas: "o modo de ataque e conclusão da nota" e "evolução no tempo" do *vibrato*.



Fonte: adaptado livremente pelo autor de DALSANT, 2011, p. 18.

Figura 23: Envelope de ADSR.

4.2.7 Referencial pedagógico

Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, 1993, p. 241-262) apresenta uma abordagem histórica e fisiológica do *vibrato*. Quanto à fisiologia, ele reforça a influência da garganta neste procedimento. Segundo ele, todos os tipos de *vibrato* são originados no apoio e na resistência muscular do aparelho respiratório. O apoio é gerado pela intervenção e balanço das forças respiratórias de expiração e inspiração para cima e para baixo nas regiões abdominal, torácica e das resistências musculares do trato vocal (laringe). Esta última envolve a glotes (musculatura das pregas vocais) e a abertura dos lábios. Scheck enumera alguns tipos de *vibrato* relacionados com a glotes e seus músculos do entorno que interagem na realização do *vibrato*. Para fins práticos ele recomenda imaginar que o *vibrato* se origina no diafragma (músculos abdominais) e depois se multiplica conforme a vontade do intérprete na garganta.

Richter defende o *vibrato* natural. Ele apresenta uma definição clara de *vibrato*: é "a flutuação periódica de um ou de vários atributos de um som musical, seja altura, intensidade, e timbre, numa frequência de oscilação entre 4 e 8 Hz, produzindo a impressão de uma oscilação natural e harmônica" (1986, *apud* FUCHS, 2000, p.79-80). Esta definição se aproxima da abordagem científica de Richter (1975) sobre o *vibrato*. Para obter essa oscilação natural, é necessário se aproximar da técnica do canto buscando o desenvolvimento da sonoridade, e não através da prática de uma técnica artificial; portanto, o *vibrato* não deve ser estudado abstratamente. Conforme Fuchs, neste caso, através de um equilíbrio respiratório resulta um *vibrato* "involuntário, [que] aparece por si só e é chamado de natural" (FUCKS, 2000, p. 81). Logo adiante (item 4.2.8), esta questão da utilização do *vibrato* natural será debatida.

Mather (1980, p. 47-48; 1989, p. 74-78) reacende a polêmica se o *vibrato* é originado no diafragma (músculos abdominais), sendo uma questão de controle respiratório, ou na garganta. Mather argumenta que as pesquisas demonstram que as rápidas oscilações de *vibrato* utilizadas, entre cinco e sete pulsos por segundo, determinam a garganta como principal responsável pelo *vibrato*. Acima de duas oscilações por segundo, o papel da caixa torácica e da parede abdominal decrescem na realização do *vibrato*, enquanto a garganta assume o papel principal. O *vibrato* na garganta ocorre com a oscilação das pregas vocais, sem obstruí-la, como ocorre na vocalização. Pode-se controlar a frequência e a profundidade da oscilação do *vibrato*. Quanto de *vibrato* deve ser utilizado depende da escola e da tradição do intérprete. Nos dias atuais e nos EUA (anos 1980), o *vibrato* da flauta é muito presente (*heavy*) e constante, objetivando uma sonoridade expressiva. Ao contrário, por exemplo, nas

flautas de madeira, é tradição se executar com pouco ou nenhum *vibrato*. Mather apresenta várias recomendações, como praticar sem *vibrato*, variar as oscilações de diversas formas, combinar a sonoridade da flauta com mais ou menos *vibrato* conforme a configuração do grupos que está se executando, por vezes executar sem *vibrato*, principalmente nas notas curtas, e começar o *vibrato* logo no início das notas. Todas as observações de Mather são muito procedentes.

Nyfenger (1986, p. 77-80) apresenta algumas boas recomendações sobre o *vibrato*, a maioria procedentes e algumas que configuram alternativas. Ele considera o *vibrato* um timbre e recomenda o estudo e o controle dessa variável. Para produzir o *vibrato*, deve-se aumentar a quantidade do fluxo de ar, sem mover os lábios, e modular rapidamente a intensidade e a afinação da nota para cima, procurando produzir picos e não vales, superpondo o centro da nota. No *vibrato*, os músculos abdominais e torácicos apenas reagem ao trabalho da garganta, variando o grau de abertura. Deve-se trabalhar o *vibrato* em várias dinâmicas, velocidades e amplitudes. Ele também recomenda realizar a terminação sem *vibrato*, a dinâmica *pianissimo* com uma pequena e delicada amplitude de *vibrato*, aumentando a amplitude do *vibrato* quando a dinâmica cresce. Notas graves soam melhor com o *vibrato* mais lento, notas agudas requerem mais velocidade de oscilação. Nyfenger tem preferência por um *vibrato* mais livre e cantado em vez de um *vibrato* constante, mecânico e monótono.

Gilbert (Floyd, 1994, p. 91-100) apresenta um estudo consistente sobre a prática do *vibrato*. Ele destaca a qualidade expressiva do *vibrato* obtida através do controle da velocidade e amplitude (profundidade) da oscilação e conforme a dinâmica empregada, pois o *vibrato* é um processo parcialmente físico e parcialmente psicológico. Quando se executa *piano*, o *vibrato* pode ser mais lento, quando *forte*, pode ser mais rápido. Por exemplo, para algumas passagens em *piano* ele recomenda o "som de aquário" (*aquarian sound*), com um *vibrato* lento e com maior profundidade. Outras recomendações incluem: realizar o *vibrato* rápido como parte do som; vibrar logo no início de uma nota; não vibrar nas terminações antes de uma respiração; controlar o número de vibrações conforme o fraseado, sendo o normal seis ou sete oscilações; passagens em *pianissimo* podem ser executadas sem *vibrato*; sustentar a qualidade do *vibrato* em cada nota da frase, mas sem ser invariável, repousando também em alguns trechos; para acentuar uma nota pode-se colocar um *vibrato* rápido, trêmulo, como um cantor; para grandes conjuntos é melhor usar menos *vibrato* e no *pianissimo* não utilizá-lo, para combinar a sonoridade conforme o grupo de instrumentos; numa passagem rápida com colcheias ou semicolcheias não é necessário usar o *vibrato*.

Gilbert destaca a polêmica se o vibrato é realizado no diafragma (músculos abdominais) ou na garganta; ele recomenda começar o *vibrato* com o diafragma (músculos abdominais) e continuar pela garganta, pois a válvula glotes da garganta abre e fecha parcialmente e rapidamente, modulando a coluna de ar e impulsionando o *vibrato*. Ele indica exercícios abstratos para o controle do *vibrato* com o emprego de oscilações cada vez mais rápidas e com velocidades e profundidades variadas. Ele indica outros exercícios, como *De la Sonorité* (1934) de Moysé, e executar melodias simples, sem e com *vibrato*. Mather, Nyfenger e Gilbert apresentam uma argumentação próxima e coerente sobre a prática do *vibrato*, representando a tradição americana.

Wye (1983, vol. 4, p. 19-25) apresenta uma abordagem com objetivos pedagógicos corretos, mas com algumas pequenas incongruências. Ele considera o *vibrato* uma flutuação do som da flauta, 75% relativo à variação da frequência (*pitch*), e o restante em relação à intensidade. Sobre estudar ou não o *vibrato*, ele alega que para aqueles que produzem o *vibrato* naturalmente e que sustentam que o vibrato deva ser sentido, talvez praticar o *vibrato* seja desnecessário; mas para os flautistas que desejam aprender a realizá-lo e aprimorá-lo, ele deve ser estudado. O *vibrato* da flauta se tornou universal no decorrer do século XX; a partir do Impressionismo a sua utilização se generalizou e atualmente ele é uma parte integrante da coloração da sonoridade da flauta. Wye recomenda realizar o *vibrato* com quatro a sete oscilações por segundo, que é um padrão comum entre cantores e instrumentistas; e deve-se variar o *vibrato* de acordo com o caráter e andamento da música, e conforme o registro da flauta. Ele aponta quatro maneiras de produzir o *vibrato*: movendo os lábios ou o queixo variando a compressão e relaxamento dos lábios; abrindo e fechando a garganta; usando a laringe; variando a velocidade do ar e portanto a pressão do ar com o diafragma (músculos abdominais). Ele recomenda utilizar a laringe e os músculos abdominais, para liberar os lábios e a garganta. A produção de uma sonoridade clara e consistente é essencial antes de adicionar a oscilação; é mais recomendável oscilar acima e abaixo da frequência da nota; se o vibrato somente eleva a frequência, a afinação irá subir. O *vibrato* deve começar juntamente com a primeira nota articulada.

Wye utiliza um exercício aplicativo muito apropriado e passo a passo para desenvolver o *vibrato*. Ele chama de estágio um a realização de um *vibrato* abdominal em notas sustentadas, depois em pequenas melodias. Depois de dominá-lo conscientemente e para desenvolver um *vibrato* mais natural, ele recomenda que o *vibrato* não seja mecânico e calculado, pensando o *vibrato* como uma parte do som, permitindo que fique independente do ritmo das notas e se torne uma ferramenta para colorir o som conforme a vontade do

intérprete, o estágio dois. Neste momento os músculos abdominais fazem a laringe e a garganta agir por simpatia, sem tensionar a garganta. No estágio três, são acrescentadas passagens rápidas na realização do *vibrato* entre as notas. No quatro, variar as oscilações entre os registros. No cinco, controlar as oscilações do *vibrato* até sete por segundo. No seis, utilizar um *vibrato* menos perceptível entre colcheias num tempo moderado. No registro grave, o *vibrato* pode ser naturalmente mais lento e suave, no médio e agudo, mais rápido. Ocasionalmente, o repertório do século XVIII pode ser executado sem *vibrato*, como em alguns trechos na música de câmara e na orquestra; o *vibrato* também é uma questão de gosto pessoal.

A abordagem de Wye apresenta um panorama da utilização e produção do *vibrato* no final do século XX. Atualmente, existem muitas controvérsias sobre sua utilização contínua no repertório, dependendo da escola e da época, como ele recomenda para o repertório do século XVIII. O seu exercício em seis estágios aponta com pertinência e precisão o aprendizado passo a passo da realização do *vibrato* para quem não o utiliza ou pretende se conscientizar da sua utilização. As incongruências em relação ao referencial científico são a importância indevida da variação da frequência no *vibrato*, já que as pesquisas científicas de Fletcher apontam para uma variação de intensidade, timbre e frequência; mas talvez isso seja uma ferramenta pedagógica para ressaltar o controle da afinação no *vibrato*. Também são equívocos a incompreensão das reais funções entre diafragma e músculos abdominais, e entre a garganta e laringe, pois a garganta inclui a laringe e a faringe; e a função da garganta, que pode ser mais ou menos utilizada no *vibrato*, juntamente com os músculos abdominais. Quanto à oscilação do *vibrato*, se acima e abaixo da frequência da nota, e se deve oscilar desde o início, existem várias opções, conforme a intenção interpretativa do *performer*.

Galway (1996, p. 105) apresenta o *vibrato* com uma expressão da individualidade do *performer*, que deve decidir onde e de que maneira utilizar o *vibrato*. Ele recomenda utilizar o *vibrato* quase sempre e a variá-lo, pois considera que o *vibrato* dá vida à música, favorece a intensidade e o foco do som, e deve ser sempre controlado conforme a intenção do intérprete. O objetivo final é controlar uma grande variedade de velocidades em todas as dinâmicas e registros. Por isso ele deve ser ensinado desde muito cedo para o aluno. Ele afirma que os músculos da garganta são responsáveis pelo controle da pressão e que o diafragma (músculos abdominais) se movimentam em simpatia com a garganta.

Debost (1996, p. 329-336) argumenta que o *vibrato* deve ser "dentro do som", com a oscilação entre os limites da sonoridade sem o *vibrato*. As oscilações "fora do som" são percebidas como um ruído de ar, como "parasitas". A função do *vibrato* é animar o som e é

uma expressão natural da personalidade do instrumentista, como o tom da voz no cantor, portanto ele deve ser somente controlado. O *vibrato* deve auxiliar a ligar os intervalos e saltos, a direcionar a frase, e a contrabalançar a dinâmica, dando mais vida à dinâmica *piano* e equilíbrio ao *forte*. O *vibrato* deve ser utilizado quase sempre. Quanto à região em que o vibrato é produzido, ele argumenta, depois de pesquisas científicas, que ele é produzido na região da garganta, que o diafragma (músculos abdominais) não exerce nenhum papel, e que os lábios e a queixo não devem participar. Debost confirma que não é favorável ao estudo e aplicação sistemática do *vibrato*, pois, de acordo com grande parte da tradição francesa, o *vibrato* revela o bom gosto pessoal.

Artaud (1996, p. 132-133) afirma que o *vibrato* se manifesta a partir de uma série de contrações musculares mais ou menos periódicas do pescoço e da garganta. É necessário abandonar a ideia de que ele é originado pela ação do diafragma (músculos abdominais) ou dos lábios. O que ocorre é uma compressão recorrente da coluna de ar que repercute no conjunto de todo aparelho respiratório. Há dois tipos de *vibrato*, o de intensidade, variando a dinâmica e mantendo a afinação regular, e o de frequência, com uma oscilação em torno da nota, alterando em até mais de 1/3 de tom a afinação. Estes dois tipos de *vibrato* ocorrem normalmente combinados conforme o registro da flauta; os graves apresentam uma variação maior de intensidade, enquanto médios e agudos intensificam a variação de frequência. O *vibrato* é um fenômeno fisiológico e também cultural, pois a sua utilização muda conforme o tempo e lugar. Como meio de expressão, a generalização do *vibrato* é mais recente. Artaud cita um texto de Moyse, que relata que, no início do século XX, a sua adoção foi muito polêmica e alerta sobre os contratempos e riscos de se utilizar um *vibrato* excessivo. Moyse argumenta que um bom *vibrato* surge de acordo com a personalidade do flautista, e que o professor deve aguardar a autogeração de um vibrato natural pelo aluno iniciante em um prazo de seis meses a quatro anos. Se isto não ocorre, o professor pode introduzi-lo artificialmente. O *vibrato* não se explica, é uma técnica musical onde a imitação através da escuta é fundamental. Este relato de Artaud e Moyse, juntamente com Debost e Galway, representam muito bem a abordagem tradicional francesa, pois considera o *vibrato* uma técnica pessoal empregada naturalmente para intensificar o fraseado e a expressão. Em ambientes onde as crianças estejam em contato desde cedo com a tradição da flauta, como em geral ocorre na França, talvez esta abordagem seja apropriada; mas isto não impede de que o *vibrato* possa ser estudado com profundidade e ser aprendido e empregado com atenção.

Bradley Garner (1998, p. 71-72) esclarece a questão da região corporal na realização do *vibrato*. Existem quatro tipos de escola de *vibrato* conforme a região envolvida: na região

abdominal, chamado erroneamente de *vibrato* de diafragma; na garganta; uma combinação de abdome e garganta; e a escola que argumenta que o *vibrato* não deve ser ensinado. Garner prefere uma abordagem entre o segundo e terceiro item, sugerindo que o movimento abdominal é um movimento correlato (age por simpatia) ao resultado da variação da pressão do ar. Ele afirma que se o *vibrato* soa bem e a velocidade e a amplitude podem ser variadas, não importa onde ele é originado e realizado.

Toff (2012, p. 108-116) afirma que o *vibrato* é a flutuação do som resultante da pressão do ar. Há três tipos básicos de vibrato: frequência (afinação), intensidade (dinâmica) e timbre. No primeiro caso, alguns instrumentistas aconselham que a afinação deva variar somente para cima, para evitar a impressão de tocar com afinação baixa. O *vibrato* de intensidade indica a flutuação do nível de dinâmica, e na prática da flauta, ele é realizado em acordo com o *vibrato* de frequência. A combinação destas duas formas acarreta no *vibrato* de timbre. A razão disso é que quando a dinâmica de uma nota varia, a composição dos parciais harmônicos também se modifica, e o som torna-se mais brilhante. O *vibrato* de frequência pode ser variado pela amplitude da flutuação ou pela velocidade e não deveria oscilar mais que um quarto de tom. Em geral, as oscilações deveriam ocorrer entre quatro a seis por segundo. Se for muito lenta, a oscilação parecerá uma pulsação em vez de um brilho no som, e se for muito rápida, parecerá o famoso *vibrato* de "cabra". O *vibrato* da flauta pode ser comparado com o *vibrato* das cordas, mas o flautista Marcel Moyse prefere compará-lo com o *vibrato* do canto, porque a flauta se aproxima mais do modelo vocal; embora ele afirme que os flautistas devam usar o *vibrato* com muito mais moderação que os cantores.

Seguindo com Toff, a produção do *vibrato* apresenta muitas controvérsias, com basicamente três escolas de pensamento. A primeira postula que *vibrato* é uma parte natural do som, que não deveria ser ensinado, pois resulta do sentimento do músico, típico dos seguidores de Paul Taffanel (1844-1908), Philippe Gaubert (1879-1941), Georges Barrère (1876-1944), Marcel Moyse (1889-1984), John Wummer (1899-1977, aluno de Barrère), normalmente relacionados à tradição francesa, e adotam em geral um *vibrato* rápido. A segunda acredita que o *vibrato* deva ser estudado porque ele precisa ser cuidadosamente controlado, (como em Nyfenger, Mather, Gilbert, Wye). A terceira via fica na posição intermediária, alguns músicos apresentam um *vibrato* natural e outros não, mas todos podem aprimorá-lo e controlá-lo, sendo William Kincaid (1895-1967) um representante; ele utilizava um *vibrato* mais próximo das cordas, controlado, mais lento, regular, com velocidade variável e intenso. Segundo Toff, Kincaid advoga pertinentemente que o *vibrato* deve ser empregado livremente no repertório solo; na música de câmara e orquestra ele deve ser utilizado de

maneira a combinar com os outros instrumentos. Como regra geral, o *vibrato* deve ser mais rápido no movimento Allegro e no registro agudo, e mais lento no Adagio e na região grave. O *vibrato* é um importante veículo da expressão musical.

Toff apresenta um panorama prático e uma interessante síntese sobre o *vibrato*. Predomina no discurso da autora a influência da escola francesa e da americana, como um desdobramento da francesa, que a autora apresenta como o *mainstream*⁶⁶ da flauta, e nas referências que cita na sua "História do *Vibrato*", que não foi abordado neste espaço. Ela ressalta três escolas de *vibrato*, mas que na sua totalidade apresenta um colorido maior, como por exemplo, pode-se acrescentar a via que prefere não utilizar o *vibrato*, a que considera preferencialmente o *vibrato* um ornamento, a via que estuda meticulosamente o emprego do *vibrato*, a via científica que estuda e sua aplicação prática, e o *vibrato* em outros estilos além da música de concerto ocidental. A abordagem apresenta algumas poucas inconsistências com o referencial científico, como a preferência pelo *vibrato* de frequência, que conforme as pesquisas, é menos significativo que o *vibrato* de intensidade e de timbre na flauta.

4.2.8 Contraponto entre professores e referências

Os quatro professores da pesquisa argumentam que o *vibrato* deve ser flexível e controlado pelo intérprete, portanto contrariando as referências que não indicam o treinamento do *vibrato* e a tradição francesa. O autor desta tese considera esta negação ao treinamento uma prática pedagógica obsoleta, pois tudo o que é relevante pode ser aprimorado, através do estudo e da aprendizagem. As abordagens de Barrenechea, Freire e Robatto são um pouco diferenciadas e quase todas suas práticas são referendadas (já citadas) pela bibliografia anterior e corretamente aplicáveis. Freire argumenta que o *vibrato* acarreta principalmente uma variação de intensidade e timbre (interfere nos harmônicos), o que é mais de acordo com o referencial científico que a afirmação de Barrenechea, que não está incorreta, ressaltando a intensidade e a frequência. Freire argumenta que costuma-se falar em variar a amplitude e a velocidade do *vibrato*; ele ressalta sete parâmetros além desses dois, conforme a pesquisa realizada em parceria com sua aluna Dalsant: a forma de onda do *vibrato*, o modo como se inicia e termina, se realiza o *vibrato* para baixo ou acima da nota de referência ou em volta dela (direção), nuvem de harmônicos que são criados, a regularidade, evolução do *vibrato* no tempo, e o envelope espectral. Como no caso dos parâmetros de sonoridade, deve-

⁶⁶ *Mainstream*: tendência principal e dominante de uma corrente de pensamento.

se trabalhar cada um isoladamente dentro do possível para se entender o processo todo. O timbre muda quando se realiza uma variação de direção do *vibrato* da nota; para cima, que Freire recomenda na situação de solista, para baixo, em volta (acima e abaixo da nota de referência), situação de orquestra. Estas constatações de Freire sobre a direção da oscilação do *vibrato* ainda necessitam mais aprofundamento e podem estar relacionadas à escola e ao bom gosto individual. Cabe ressaltar também que alguns parâmetros são mais perceptíveis que outros, e alguns necessitam de um acompanhamento conjunto de análise espectral para constatar efetivamente as mudanças, o que dificulta o processo. Barrenechea tem preferência por um *vibrato* sempre acima da nota, nunca abaixo, algo similar ao que Nyfenger e Debost indicam. Segundo Barrenechea, este tipo de *vibrato* proporciona mais flexibilidade, pois a sonoridade básica da nota está presente sem o *vibrato*. Wye prefere a oscilação acima e abaixo da nota básica.

Robatto apresenta considerações muito lógicas na sua abordagem, e algumas delas talvez atenuem a contenda entre a utilização da região abdominal ou da garganta no *vibrato*. Segundo ele, o *vibrato* é uma das ornamentações da "flauta acústica", conforme indicação de Peter Lukas-Graf (citado por Robatto). No século XVIII, o *vibrato* era considerado um ornamento utilizado conforme a arbitrariedade (*willkür*) do performer. O *vibrato* pode ser controlado e aplicado ao repertório conforme o caráter e também auxilia para dar continuidade e intensificar o fraseado. Ele solicita pouco *vibrato* nas notas graves (ou sem *vibrato*) e consideravelmente mais nas notas agudas, para elas não soarem como um apito, similar ao que Mather, Nyfenger, Gilbert e Wye afirmam. Robatto recomenda nas notas agudas, vibrar mais na região baixa (abdominal intercostal), com maior apoio e oscilação (âmbito); utilizar o *vibrato* rápido na região alta (garganta) para trechos de caráter muito expressivo; para acelerar o *vibrato*, começar na região baixa e depois subir.

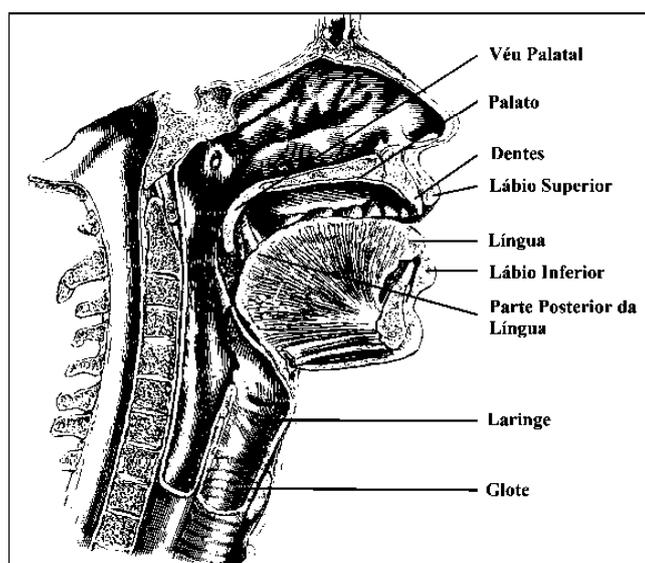
4.3 Articulação

4.3.1 Referencial científico

Os estudos científicos quantitativos sobre os princípios da articulação da flauta ainda se encontram num estágio especulativo; eles confirmam a influência dos fonemas e da utilização das ressonâncias do corpo do flautista na qualidade do som, mas não confirmam como as suas variáveis possam ser cientificamente controladas de maneira generalizada. As analogias entre o estudo dos fonemas e sua aplicação na flauta são amplamente empregados. Esta influência do aparelho fonador, que é direta no canto, por ser ele mesmo que molda e

ressoa a sonoridade emitida dentro do corpo, ocorre de maneira invertida na flauta, pois a emissão sonora ocorre primeiramente dentro do tubo da flauta, fazendo que esta influência do aparelho fonador seja reduzida ao direcionamento da emissão do jato de ar e às ressonâncias produzidas pelo corpo em contato próximo com a flauta, que ainda necessitam maiores comprovações científicas. Em contrapartida, na pedagogia da articulação da flauta, existe uma longa tradição de analogias com a fonética e a aplicação das articulações "T, D, K, Gue", que são confrontadas por novas alternativas decorrentes de experimentação e da reflexão. Cabe ao próprio flautista deixar-se experimentar e refletir sobre as recomendações dos professores especialistas e aplicar aquelas técnicas que são mais eficazes e se adaptam ao seu aparelho fonador, dependendo do caso, com o auxílio de um professor.

O flautista Helder Teixeira⁶⁷ realiza estudos científicos sobre a articulação. Ele compara o aparelho fonador, responsável pela emissão da voz humana e dos fonemas, e a articulação da emissão sonora na flauta. Segundo Teixeira (2000), a maneira mais simples de emitir um som num instrumento de sopro é impulsionando o fluxo do ar com um movimento da língua. O toque da língua em diversas partes da cavidade bucal, produz ataques de diferentes tipos, similares à articulação oral de um idioma com seus fonemas, que são representados por consoantes e vogais, e são resultantes da ação dos órgãos do aparelho fonador humano que obstruem ou interrompem o fluxo de ar. As diversas possibilidades de diferenciação sonora produzidas pelos fonemas são influenciadas pelo movimento dos articuladores móveis (língua, véu palatal, lábios) em direção aos fixos (dentes, palato), em várias posições. Segue o quadro demonstrativo dos articuladores.



Fonte: Labarthe, 1885, *apud* TEIXEIRA, 2000, p. 178
 Figura 24: Parte superior do aparelho fonador, com articuladores fixos (palato e dentes) e móveis.

⁶⁷ Atualmente (2016) Helder Teixeira é orientado por Robatto no Doutorado.

Teixeira (2014a, p. 88-101) argumenta para as consoantes, os fonemas são classificados em dois grupos distintos. No primeiro grupo, quanto ao modo de articulação, os fonemas podem ser oclusivos (plosivos), quando interrompem totalmente o fluxo de ar, e constrictivos (fricativos), quando interrompem parcialmente o fluxo de ar. No segundo caso, eles são agrupados de acordo o ponto de articulação, ou seja, em que parte o articulador móvel toca em outro articulador fixo ou móvel para alterar o fluxo de ar. Os pontos de articulação podem ser bilabiais, quando produzido pelos dois lábios, como [p], [b]; labiodentais, produzido pelos lábios e dentes, como [f] e [v]; linguodentais, pela língua e dentes, [t] e [d]; alveolares, pela língua e alvéolos dentários superiores, [s], [ʃ] e [r]; palatais, pela língua e palato, [ɲ] (corresponde ao "Ch"), [ʒ] (ao "J"), e [l] (ao "Lh"); velares, produzido por dois articuladores móveis, a parte posterior da língua e o véu palatino, como [k] e [g]. Segue o quadro com a classificação de todas as consoantes.

Quadro 7: Classificação de consoantes da Língua Portuguesa (BR).

QUADRO DAS CONSOANTES								
Papel das Cavidades Nasais		Orais					Nasais	
Modo de Articulação		Oclusivas		Constrictivas				
				Fricativas	Vibrantes	Laterais		
Papel das cordas vocais		Surdas	Sonoras	Surdas	Sonoras	Sonoras	Sonora	
Ponto de articulação	bilabiais	p	b				m	
	labiodentais			f	v			
	linguodentais	t	d					
	alveolares			s	s	r		n
				c	z	rr	l	
				ç				
	palatais			x	g		lh	nh
			ch	j				
velares	c q (k)	g (guê)						

Fonte: Zamoner, 2007, *apud* TEIXEIRA, 2014a, p. 92

Teixeira (2014a) afirma que a articulação musical também se manifesta através da maneira como um som começa, é sustentado e termina, e a forma com que se dá a relação de conexão entre sons e silêncios. É também importante recordar o referencial de Dalsant (2011) em relação à articulação, que consta no item sonoridade anterior. Ela demonstra a evolução da emissão de um determinado som ou nota conforme o decorrer do tempo, que pode ser

sintetizado pela sigla ADSR⁶⁸, o que, de certa forma, está de acordo com a afirmação anterior de Teixeira. O ataque corresponde à geração das vibrações, após o ápice, ocorre o decaimento inicial, que segue até a fase de sustentação e finaliza com a liberação das vibrações. As fases transitórias de um som são importantes para determinar o timbre. Voltando a Teixeira (2014a), na emissão sonora pela voz, as cordas vocais vibram antes do fluxo de ar ser interrompido e alterado pela articulação; na emissão com instrumentos de sopro, o fluxo de ar é interrompido e articulado antes de impulsionar a vibração sonora dentro do instrumento, e é acionado pelo filete de ar que sai da embocadura do instrumentista. Mesmo que as ações sejam semelhantes, elas cumprem funções invertidas. Conforme o autor desta tese, a posição da boca praticamente fechada na performance da flauta, a não ser pelo orifício da embocadura que proporciona a saída do jato de ar, aproxima a produção dos fonemas e do respectivo resultado sonoro (como será referendado pelas referências).

Conforme Teixeira (2000), os fonemas mais utilizados para articular um som num instrumento de sopro são oclusivos; isto é, linguodentais, velares e bilabiais, com algumas exceções, como o alveolar [r] e os fonemas constritivos utilizados como efeitos na música contemporânea. Na tradição pedagógica da flauta, a articulação simples é realizada pelos fonemas linguodentais [t] e [d]. Estas articulações produzidas por sílabas repetidas, são chamadas de golpe simples, o que possibilita um certo controle sobre a qualidade sonora, pois são realizados na mesma parte da cavidade bucal, mas restringem a velocidade na repetição do movimento todo. Esta questão é solucionada pelo golpe duplo (e triplo), com a adição dos fonemas velares [k] ou [g], interpolados ao golpe simples, como "Te-Ke" ou "De-Gue". O golpe duplo acarreta uma qualidade sonora heterogênea dos ataques velares em relação aos linguodentais que normalmente precisa ser trabalhada. É nítido a separação da articulação linguodental para a velar, e o caráter da peça pode definir a escolha pela articulação dupla a ser utilizada.

Teixeira (2014a) realizou uma experimentação com diversos fonemas na articulação da voz humana utilizando programas de gravação de áudio e visualização de espectrogramas (*Audacity* e *Sonic Visualizer*), comparando o tempo de duração do som de uma consoante que a gravação do fonema produz. A articulação do fonema oclusivo bilabial [p] é curta e dura aproximadamente 5 ms (milissegundos) até surgir a sonoridade da vogal, no caso [e]. O fonema fricativo labiodental [f] tem uma duração longa de aproximadamente 20 ms. O ponto linguodental é único para as consoantes linguodentais [t] ou [d], com a duração curta, de

⁶⁸ *Attack, Decay, Sustain, Release.*

aproximadamente 3 ms. O fonema constritivo lateral alveolar [l] tem longo ataque, com aproximadamente 15 ms. O fonema constritivo fricativo palatal [ç] (Ch) tem duração de 25 ms. O fonema oclusivo velar [k] é o mais lento dos oclusivos, com duração de *circa* 15 ms. Portanto, entre estas consoantes pesquisadas, as linguodentais "T" e "D" apresentam uma resposta mais rápida. Os fonemas apresentam traços característicos em cada modo e ponto de articulação, mas estas diferenças em geral são aproximadas e equilibradas pelos instrumentistas de sopro na busca pela homogeneidade de som. Independentemente se o fonema linguodental é sonoro [t] ou surdo [d], o que realmente importa é o ponto de articulação das consoantes, e por isso não há nenhuma modificação consonantal entre as sílabas "Te e De", "Ke e Gue", pois, como visto, o ponto de articulação linguodental é único, assim como é único o ponto velar e bilabial. Quando a laringe trabalha em posição respiratória, ou sem voz, não há diferença entre sílabas mais (sonoras) ou menos sonoras. Assim, não há nenhuma diferença entre as sílabas "Te" e "De", ou "Ke e Gue". Cabe ao instrumentista apenas suavizar a oclusão quando desejar uma articulação mais branda. Entretanto, Teixeira sugere a inovadora utilização direta das vogais na articulação, sem a realização do golpe anterior das consoantes, pois as vogais fazem vibrar as cordas vocais e não encontram nenhum obstáculo em sua passagem pelo aparelho fonador. Sem a presença de uma consoante, o som da vogal se apresenta de forma imediata. Neste caso, a ação dos músculos torácico-abdominais interrompem o fluxo do ar e não são utilizados nem a língua, nem outro órgão do aparelho fonador para obstruir o fluxo de ar; a língua e o palato se aproximam sem que haja uma fricção do ar.

Teixeira (2014b, p. 12-21) acrescenta mais dados ao investigar, desta feita, a articulação com a flauta e não mais com a voz. Ele analisa o tempo, através de espectrogramas, em que logo após a flauta ser articulada com a nota Lá⁶⁹, surge o som estável da mesma. Como resultados, o fonema oclusivo linguodental [t] apresenta o ataque da consoante na articulação da flauta com duração inferior a 5 ms (milissegundos). O fonema oclusivo velar [k] em torno de 10ms. Novamente Teixeira sugere a utilização direta de vogais na articulação, sem a presença da consoante inicial. O som da vogal [e] é acionado de forma quase imediata (apresentando um crescendo inicial), reforçando os resultados obtidos anteriormente.

O autor desta tese ressalta a importância dos estudos de Teixeira sobre a relação entre fonética e articulação na flauta; principalmente sobre o emprego das consoantes e

⁶⁹ Lá², equivale ao Lá Bemol da segunda oitava da flauta. O Dó¹ equivale ao Dó central e a primeira oitava da flauta.

respectivas vogais através do aparelho fonador com a voz humana e na performance da flauta, e, neste caso, da tecnicamente inexistente diferença entre os ataques das consoantes "Te" e "De". O emprego direto de vogais, sem consoantes, na articulação da flauta, também é de certa forma inovador e pode ser experimentado, mas, a princípio, esta estratégia retira a mini explosão inicial pela consoante que facilita a articulação quase que imediata da nota. Pode-se dizer que este campo ainda precisa de muita investigação e experimentação para confirmar estas variáveis e avaliar outras que estejam implicadas com o processo da articulação, adotando uma amostragem maior de flautistas de diferentes abordagens, para se poder adotar posições mais definitivas.

Castellani e Durant (1987, *apud* COSTA D'ÁVILA, 2014, p. 189) apontam para uma gigantesca variável, a grande diversidade de natureza fonética existente entre os idiomas. Segundo os autores, cada idioma apresenta uma base articulatória diferenciada que emprega uma distinta acentuação articulatória geral, com uma distribuição característica do acento intensivo entre sílabas, e uma distinta constituição articulatória dos fonemas e sons, que podem apresentar pontos de articulação diferenciados na cavidade bucal. Por exemplo, o fonema [t], muito utilizado na articulação da flauta, devido a posição arqueada da língua para cima, pode apresentar ligeiras modificações de sua forma, que estão associadas ao movimento da língua no idioma materno do flautista.

Fabiana Coelho⁷⁰ (2006) e Fernando Pacífico Homem⁷¹ (2005) estudaram a influência do trato vocal e o uso de vogais na sonoridade da flauta. Coelho pesquisou através da aplicação de uma embocadura artificial, e Homem, a partir de gravações de flautistas. Segundo Coelho (p. 10), o trato vocal compreende as cavidades da laringe, faringe, oral e nasal, ou seja, o tubo desde as pregas vocais até os lábios e narinas⁷². Ela afirma que é comum entre os flautistas a utilização de imagens mentais a partir das ressonâncias do trato vocal e das vogais para alcançar alterações de timbre e de caráter. Para estudar estes itens é necessário recorrer primeiramente à fonética das vogais, que obviamente é diferenciada da fonética das consoantes. Os articuladores são responsáveis pela produção das vogais na língua falada (e das consoantes). Eles são os lábios, língua, véu palatino na cavidade bucal e também a mandíbula e a laringe, que juntos realizam os movimentos da mandíbula e da língua e o deslocamento antero-posterior da língua e propiciam a abertura da cavidade bucal e a

⁷⁰ Foi orientada por Freire no Mestrado, segue condensação do seu texto.

⁷¹ Foi orientado por Freire no Mestrado e é orientado por Robatto no Doutorado, segue condensação do seu texto.

⁷² Para visualizar a anatomia do trato vocal, que equivale a parte superior do aparelho fonador, recorrer à figura 12.

anteriorização da vogal. As vogais, conforme Kent e Read (2001, *apud* COELHO, p. 14-15) são classificadas em três categorias, conforme a região de constrição do trato vocal. As vogais podem ser posteriores, [u] e [ɔ] (O), anteriores, [i] e [ɛ] (Ê), ou uma vogal média, [a]. Coelho enfatiza que os sons vocálicos não são apenas as vogais, mas também os inúmeros sons produzidos com pouca ou nenhuma obstrução da coluna de ar, ampliando a perspectiva de realização de inúmeras modificações no som da flauta quanto à posição do trato vocal e das vogais. Com pequenas mudanças na posição da língua, diferentes sons de vogais podem ser gerados, afetando a coluna de ar e a forma como ela atinge os lábios e a flauta, produzindo também timbres diferenciados. O experimento de Coelho envolveu a construção de um mecanismo artificial composto por uma embocadura mediana de fibra de vidro colada junto ao bocal da flauta, acoplada a um trato vocal artificial regulável e a um sistema de ar comprimido. O trato vocal regulável simulou os três níveis do elemento constritor das vogais; os níveis anteriorizado "I, Ê", médio "A", e posteriorizado "O, U". Depois foram extraídos espectrogramas referentes às várias amostras. Pelos resultados obtidos, a pesquisa de Coelho aponta para indícios da influência do trato vocal na sonoridade da flauta. As amostras apresentaram pontos em comum e diferenças, mas o experimento não conseguiu comprovar a generalização destas influências; mas ele apontou que a posição que melhor favoreceu a qualidade da nota fundamental em vários parciais, na maioria das amostras, foi a vogal "A", que corresponde a posição média.

Homem (2008, p. 33-36) adotou um outro referencial de pesquisa fonética, mas com considerações similares ao referencial de Coelho. Cogan (1998, *apud* HOMEM, p. 33) desenvolveu estudos sobre a análise espectrográfica dos timbres da voz humana e dos instrumentos musicais. Ele constatou, através de espectrogramas, diferenças nos parciais harmônicos de uma mesma frequência ao serem pronunciadas diferentes vogais. Ele denominou as vogais "É" e "I" de estridentes⁷³, pois apresentam uma maior intensidade relativa nos parciais superiores; e "A e U" de suaves (pela visualização dos parciais do espectrograma é possível constatar que "A" é intermediária e "U" mais suave). A partir disso, Homem analisou os espectrogramas resultantes das gravações de três flautistas profissionais com as vogais "A, É, I, O, U, Ê". No experimento, o flautista pronuncia a vogal sem o instrumento e depois, tentando manter a estrutura do trato vocal desta vogal, ele executa na flauta a nota requerida, no caso, Ré 1, Sol 2, Ré 3. Depois da amostra de 54 espectrogramas do experimento com três flautistas, notas e vogais distintas, foi constatado significativas

⁷³ Vogais já traduzidas para a Língua Portuguesa.

diferenças na presença e intensidade dos parciais com a mudança das vogais. Entretanto, não foi possível estabelecer um padrão espectral para cada vogal comum aos três instrumentistas. As duas experiências, de Coelho e Homem, comprovam a influência das vogais e do trato vocal na sonoridade da flauta, mas os resultados ainda não apresentam padrões específicos generalizáveis.

4.3.2 Referencial pedagógico

Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, p. 263-316) apresenta um estudo amplo sobre articulação que inclui a técnica, estilo, o histórico das articulações, e algumas técnicas expandidas contemporâneas. A articulação do ataque, que proporciona a emissão das notas, na verdade, é um ataque de ar, que é acionado pelo reservatório de ar pressurizado na cavidade bucal quando a língua estala para trás com sua ponta sobre a região entre o palato e dentes incisivos superiores, formando uma pequena câmara de pressão no espaço entre a língua e o palato. Ele sugere, para acionar a articulação, a consoante "T" do idioma francês, que é mais precisa que a respectiva em Alemão; neste caso, a língua fica arqueada para cima, o que ele chama de palheta, e se estende até a parede interna dos dentes incisivos. Para as vogais, ele argumenta que a configuração praticamente fechada dos lábios não permite o "A" e "I", e somente um pouco do "E", portanto ele sugere "Ö" e "Û", que são as posições naturais desta posição labial. Scheck descreve as articulações conforme o estilo e sugere analogias com as cordas, como o *détaché* ou separado, *staccato* ou um separado mais curto, *martellato* ou separado e acentuado, *perlé (sautillé)* ou saltando, *portato* ou entre o ligado e o não ligado, e o *legato* ou ligado. Para a articulação dupla ele recomenda "Tö-Kö" ou "Tü-Kü" e para a tripla "T-K-T" ou "T-K-T/ K-T-K"; esta última, mantendo a disposição da sílaba dupla, mas com acentuação tripla, sendo apropriada para passagens muito rápidas em *staccato* triplo. Mais complexas são as divisões rápidas de ritmo em cinco, sete, nove e onze notas, que devem ser realizadas em combinações de articulação dupla e tripla. A sílaba pode ser revertida para favorecer a clareza da articulação nas notas agudas (Kü-Tü). Ele recomenda, principalmente para o repertório antigo (Barroco francês), aplicar a articulação "Tü-Tü-Rü-Tü-Rü" (com o "Rü" no tempo *forte*) para ritmos pontuados. Scheck comenta a execução de técnicas expandidas do século XX, como o *frullato*, com a produção do "R" nos lábios ou na garganta (idioma francês); as chaves percutidas, língua percutida, sussurros, *glissando* e outros. Para finalizar, ele resgata um interessante histórico das articulações conforme os métodos entre os séculos XVI e XVIII.

Para Richter (1986, apud Fuchs, 2000, p. 51-52), a articulação é bem mais que o ensino do golpe de língua e das ligaduras; ela engloba os procedimentos que produzem o som da fala utilizados na produção do som. Na fala ou no canto, a articulação ocorre após a emissão sonora, sendo o som produzido pelas cordas vocais na laringe e logo depois é articulado de maneira a obter o som desejado; na flauta, a articulação é realizada antes da produção da sonoridade no instrumento. Richter realiza estudos sobre a fonética, comparando a articulação falada com a articulação utilizada na execução do instrumento. A diferença entre os fonemas da fala e os fonemas da articulação dos sopros é que estes são mudos e que são realizados com os lábios praticamente fechados e distendidos, e, por consequência, as configurações fonéticas devem ser repensadas e adaptadas para a articulação no instrumento; mesmo assim, na configuração anterior fonética, não ocorrem modificações significativas. Com a ação dos músculos da cavidade bucal, que incluem a posição dos lábios, maxilar, língua, palato mole (também úvula e epiglote), o ataque no instrumento, ou impulso inicial do som, torna-se similar à articulação de uma consoante, e seu prolongamento, a uma vogal.

Mather (1998, p. 75-79) apresenta um estudo aprofundado, detalhista e muito interessante sobre articulação e sobre as ressonâncias das cavidades envolvidas na emissão sonora. Embora alguns itens careçam de comprovação científica, estas práticas possibilitam, no mínimo, desenvolver uma gama de alternativas e timbres diferenciados e uma grande flexibilidade para o flautista. Ele recomenda a maximização das ressonâncias da laringe, cavidades bucal e nasal, com a vibração destas cavidades em sintonia com a altura da nota que se está executando, o que pode ocorrer conscientemente ou não. Ele indica a abertura da cavidade nasal com os pequenos músculos de cada lado do nariz para modificar a sonoridade. Com o alargamento das narinas é possível acrescentar harmônicos superiores ao som que aprimoram as notas graves e podem deixar o registro agudo um pouco estridente, o que pode ser resolvido com o movimento para baixo da direção do jato de ar. A manutenção do pomo-de-adão a um nível mais baixo na laringe acrescenta profundidade, principalmente ao registro grave e médio. Ele recomenda cantar silenciosamente para "afinar" a posição das cordas vocais com a nota a ser executada na flauta.

Mather aponta uma série de vogais que favorecem a sonoridade e a execução da flauta conforme a dinâmica e o registro. A série parte das vogais que produzem menos parciais harmônicos superiores e fundamentais mais sólidas para o oposto, na execução na fala e na flauta: "U-Ô-A-É-I" (no idioma inglês: "oo, oh, ah, ay, ee"). As notas graves requerem fundamentais encorpadas que são favorecidas pelas vogais do início da série. Os agudos são favorecidas na ordem contrária. Ele também inclui a variável dinâmica, pois a

dinâmica *forte* proporciona em geral mais parciais superiores. Mather apresenta um quadro com dinâmicas e registros em relação as vogais mais apropriadas⁷⁴.

Quadro 8: Emprego de vogais conforme dinâmica e registro, sugerido por Mather.

	Si0-Fá#1	Sol1-Ré2	Ré#-Sol2	Sol3-Sol4	Sol#-acima
<i>fff-ff</i>	U	U	O	A	É
<i>f-mf</i>	U	O	A	É	I
<i>mp-p</i>	O	A	É	I	I
<i>pp-ppp</i>	A	É	I	I	I

Fonte: Mather, 1998, p. 76

A cavidade bucal funciona como um ressonador, comparável, de certa forma, à sonoridade obtida soprando-se em uma garrafa de refrigerante. Quando se sopra na garrafa, a frequência da nota abaixa quando se diminui a área da abertura (orifício da tampa) e quando o volume da área (garrafa) aumenta. Para os flautistas, a abertura da cavidade bucal que conta é virada para a garganta, porque a abertura dos lábios é muito pequena para obter maiores diferenças de efeito. Se reduz a abertura da garganta ao mover a parte posterior da língua para trás e vice-versa. A posição mais favorável para a sonoridade quanto à abertura da garganta em relação ao registro da flauta indica que abaixo de Sol 1 é aconselhável ir movendo a parte posterior língua para trás, entre Sol 1 e Sol 2, posição normal, acima de Sol 2, gradualmente colocar a parte posterior da língua mais para frente. O volume da área da cavidade também pode ser controlado com a distância da ponta da língua até a parte anterior do palato (duro); subindo e descendo o palato mole, e inflando as bochechas. Deve-se sempre manter a garganta aberta logo abaixo da abertura da mesma para favorecer a ressonância dos pulmões. Ajustar a posição da parte média e a ponta da língua pode favorecer a intensidade e o timbre do som. Ele recomenda colocar a parte média da língua para cima e a ponta para frente, para aumentar os parciais harmônicos superiores (*overtones*) e auxiliar a focar as notas com articulação mais suave; na dinâmica *forte*, o contrário, manter a parte média da língua baixa e a ponta para trás. Para uma nota aguda *forte*, encolher a língua, colocando a parte traseira para frente e a ponta para trás; e para uma nota grave e *piano*, alongar a língua. Quanto ao palato mole (parte posterior do palato, próximo à úvula e garganta), subi-lo alargando a abertura da garganta que favorece as notas agudas, e ao mesmo tempo bloqueia a passagem de ar entre cavidade bucal e nasal e a utilização das narinas como ressonância. O abaixamento do queixo

⁷⁴ Quadro já traduzido para a Língua Portuguesa.

(mandíbula) favorece o abaixamento da parte média da língua e coloca a ponta para trás, aumentando o volume da área da cavidade bucal sem alterar a abertura da garganta. Com isso, a frequência da nota de ressonância fica mais baixa e favorece os graves e a dinâmica *forte*. Como efeito colateral, o jato do ar é direcionado mais para baixo, favorecendo mais ainda as notas graves. O relaxamento das bochechas permite que elas sejam infladas como um balão, alargando a cavidade bucal para favorecer graves e a dinâmica *forte*.

Sobre articulação das notas, Mather (1989, p. 54-73) afirma que é mais eficaz se pensar em fechar e abrir o fluxo de ar do que pensar em atacar a nota. O objetivo é permitir que a pressão do ar construída atrás da língua possa ser liberada, obtendo uma pequena mini explosão com as consoantes "T", ou mais suave com "D". Pode-se usar também uma consoante intermediária entre "T" e "D" de acordo com a pressão do ar necessária. A pressão mais alta do "T" é mais indicada para notas suaves e no registro agudo; o "D", para notas com intensidade *forte* e graves. Um ataque muito excessivo pode sobrecarregar a flauta com muito ar e prejudicar a emissão da nota, pois o som só inicia após a nota atingir a sua pressão normal. Uma pequena dose a mais de ar é suficiente para realizar os acentos. A língua pode interromper o fluxo do ar em três lugares: atrás dos dentes, tocando no palato; a segunda, nos lábios, cobrindo a parte interior do orifício formado, que é mais recomendável no registro agudo; uma outra possibilidade, menos comum, quando a articulação toca no meio do palato, com a região média da língua, enquanto a ponta fica estacionada nos dentes inferiores da frente, que é mais recomendável no registro grave. A distância entre o lugar onde a língua interrompe o fluxo de ar e o orifício da embocadura formam uma pequena válvula de ar, que pode ser controlada para mais ou para menos, colocando a ponta da língua (ou o meio, no terceiro caso) mais para frente ou para trás. No caso de a língua ficar entre os lábios, não existe esta válvula e a liberação do ar é imediata e com toda a pressão inicial, possibilitando uma articulação muito rápida. Neste caso, as notas que necessitam de uma alta pressão, como agudas, suaves e brilhantes são favorecidas com uma grande pressão construída atrás do bloqueio da língua e com pouco ou nenhuma válvula de ar. As notas graves, fortes e escuras são favorecidas por uma pressão inicial baixa e uma maior válvula de ar, o que corresponde ao primeiro e terceiro caso.

Para se obter uma articulação refinada, é necessário coordenar o fluxo do ar com a liberação da língua e os parâmetros de embocadura. Mather recomenda também a articulação pelos lábios, com as consoantes "P" ou "B"; a articulação pela respiração, com a consoante "H", recomendável nas notas graves e no controle das terminações. Para as terminações existem três possibilidades: a terminação rápida, cortando o fluxo do ar com a língua; a mista,

realizada com a língua enquanto o fluxo do ar é reduzido; e a lenta (*tapered*), que é realizada somente com a finalização do fluxo de ar. Na articulação dupla, utilizar "T-K", "D-K" ou "De-Gue", conforme o grau de suavidade. Articular o "K" ou o "Gue" o mais para frente possível no palato duro, para se aproximar da sonoridade da primeira sílaba ("T ou D"). A articulação invertida ("K-T") também pode ser utilizada em alguns casos. Para a articulação tripla utilizar "T-K-T" e suas variantes, como também alternar "T-K" em uma métrica tripla. Mather também aborda diferentes técnicas de articulação, como *frullato* (com a ponta da língua ou com a úvula) e articulações barrocas de diferentes nacionalidades, como "Tu-Ru", "Did'll", "Didel", "Loul" (Lul), "Da'll", "Diddle" (Didou), "Tootle" (Tutou).

Nyfenger (1986, p. 14-18) chama atenção para aspectos específicos e práticos da articulação. Sua abordagem é muito pertinente. Ele remete de certa forma a algumas considerações dos quatro flautistas pesquisados nesta tese e Teixeira, que será considerado no próximo item. Nyfenger alerta que a língua não produz nada, é a "inimiga" do som, a "anti-som". A língua atrasa a emissão do jato de ar e auxilia na precisão da mesma. O ar produz o som, os lábios modelam e direcionam o jato de ar. Um ataque explosivo e impreciso possibilita um começo de nota com a qualidade muito diferente da nota sustentada. O ataque não deve consistir de um jato de ar desfocado, ruidoso e sem sustentação. Ele propõe isolar os diferentes componentes do ataque, primeiramente ajustando a embocadura e emitindo o jato de ar sem a língua. O ataque não necessita de mais pressão de ar que a nota sustentada, mover os lábios e a língua, não todo o trato vocal. O problema com o ataque somente de respiração (semelhante a com vogal) é que ele não tem o *ictus*, não tem um início de nota totalmente definido. Na melhor das circunstâncias, ele soa como uma nota com uma lenta construção do som, mas que pode ser utilizado com expertise. Portanto, é necessário usar a língua para obter um claro, firme e definido começo de nota. Para isso, a embocadura, a pressão do ar produzida e a língua devem trabalhar em sincronia para evitar um duplo ou triplo ataque desnecessário. A tarefa mais difícil é configurar a embocadura antes do ataque.

A colocação da língua do flautista apresenta muitas opções: entre os lábios, entre os dentes, onde os dentes e as gengivas se encontram, mais atrás, no palato. Muitos flautistas renomados realizam os ataques sem língua com perfeição, bem como usando outras sílabas além de "T" ou "K", ou até com a língua visível. É importante notar que a liberação do ar pela língua muito atrás na cavidade bucal resulta num início difuso, tardio e fraco. Portanto, ele recomenda articular com a língua próxima da abertura da embocadura, previamente configurada e com um bom suporte de ar. Para gerenciar as terminações é necessário poder executar qualquer nota em qualquer dinâmica e sequência, afinada e com uma boa qualidade.

Antes de ser influenciado pelas características mecânicas do instrumento, é necessário pensar em cantar as notas e colocá-las em prática no instrumento.

Gilbert (Floyd, 1994, p. 103-122) apresenta muitas recomendações sobre a articulação e sua preferência por uma articulação leve e sem ruídos em todas dinâmicas, inclusive com o uso de articulações sem a consoante, o que remete aos estudos de Teixeira. Ele aponta três maneiras de posicionar a língua para articular na flauta: atrás dos dentes superiores (tendência do "T" em países de Língua inglesa); mais para frente, logo atrás da embocadura (tendência do "T" na Língua francesa); ou no palato (teto da cavidade bucal). Se o método de articulação funciona, independente de qual das três maneiras, então não há necessidade de mudança. Ele recomenda a pronúncia da sílaba "Tü" francesa, que coloca a língua mais para frente e permite mais facilmente manter a garganta aberta, realizando uma articulação mais precisa e delicada. A articulação deve ser sempre leve, com pouco ruído, mesmo quando se executa um fortíssimo e também não muito curta, com o suporte da coluna e pressão do ar. No registro agudo, articular com um pequeno orifício da embocadura, uma embocadura relaxada e usar levemente a ponta da língua. A língua é o veículo usado para separar as notas, ela não adiciona sonoridade, somente um ruído, na maioria dos casos. Para auxiliar a melhorar a articulação, pode-se praticar sem a língua, conferindo a posição da embocadura, e adicionando a língua cuidadosamente.

Para realizar as terminações existem duas possibilidades, conforme o caráter da peça exigido: arredondar a terminação da nota (*taper*) empurrando os lábios para frente e realizando uma terminação leve; ou parar o fluxo de ar com a língua, realizando uma terminação clara e limpa do som. Neste caso a língua e o fluxo de ar devem cessar ao mesmo tempo. Ele indica também um começo de nota com qualidade sonora (como um sino, *ringing quality*) utilizando pouco ataque de língua e vibrando imediatamente. Num estilo com notas curtas e saltitantes articular com a ponta da língua e com um *vibrato* rápido. Para articular um amplo *legato*, utilizar a sílaba "Dü" suavemente. Para o *frullato* é melhor iniciar com a garganta, usando uma grande pressão de ar, do que com a articulação inicial com "T". Para praticar a articulação com qualidade, sem perder o foco, é melhor começar executando as peças muito lento, forte, e *legato*. Os sinais de articulação como pontos, acentos, *tenuto*, etc., bem como a duração da articulação das notas, são relativos ao tempo e estilo da peça. No repertório tradicional e de orquestra, as notas em *staccato* rápidas devem ser precedidas por uma nota curta, isto permite que a língua fique mais facilmente em posição para articular o *staccato*. Para notas pontuadas ele recomenda "Du-Tu-Dú". Para padrões de duas ligadas e uma articulada (divisões ternárias) ele indica "Tu-U-Ku". Ele recomenda a prática de escalas

com diferentes padrões de articulações como uma parte da rotina diária de estudos. Para as articulações duplas, "Tu-Ku" ou "Du-Gu; triplas, "Tu-Ku-Tu" ou "Tu-Ku-Tu, Ku-Tu-Ku".

Galway (1996, p. 120-126) relaciona a articulação da flauta ao discurso falado. Ambos devem ser eloquentes e expressivos. No golpe de língua (*staccato*, ou *détaché*, ou *tonguing*), ela deve tocar rapidamente o palato logo acima dos dentes interrompendo o fluxo de ar e separando as notas umas das outras. Ele recomenda para a articulação geral a sílaba "Tü" francesa, porque a língua é colocada bem à frente, tocando o palato, e os lábios são moldados de maneira a favorecer uma articulação mais natural. A intensificação do ataque, de suave a um ataque forte e acentuado, e a velocidade do ataque, devem ser praticados. A articulação dupla é complementada pela sílaba "Kü", realizada com o meio da língua, contra a parte posterior do palato. A ação dos dedos deve ser controlada na realização do *legato* de maneira a realizá-lo com suavidade e delicadeza.

Artaud (1996, p. 112-117) se detém na aprendizagem mais produtiva e na superação das dificuldades mais comuns ao aluno iniciante de flauta quanto à articulação. Ele argumenta que apenas soprar não produz uma nota clara, pois o golpe de língua dos flautistas é como o golpe do martelo no piano. O golpe de língua deve ser obtido com a pronúncia muda das sílabas "Dë, Du ou Dü" ("De, Dou, Du" em Francês), com a ponta da língua. A vogal tem uma função menor, de conservar os lábios no lugar certo. O "D" é mais delicado que o "T" e evita a possibilidade de uma articulação exagerada. O lugar mais lógico para se realizar o golpe de língua é logo atrás dos dentes superiores, pois esta posição não encosta nos lábios, garantindo assim uma maior segurança para o intérprete; e permite também uma grande velocidade de articulação, possibilitando a distância de ataque mais curta possível. Ele não recomenda colocar a língua entre os lábios, que pode produzir uma articulação pesada e muito acentuada. As articulações labiais "Pe e Pu" podem ser empregadas nas dinâmicas em *pianissimo*. Ele recomenda ensinar ao aluno o golpe composto (duplo) de língua o mais cedo possível de maneira a torná-lo natural. É necessário desenvolver uma homogeneidade entre as sílabas agrupadas, seja "Te-Ke", "De-Gue", "Te-Ke-Te" ou "De-Gue-De". Artaud também ressalta a importância da coordenação entre articulação e técnica digital e a prática de exercícios técnicos.

Debost (1996, p. 35-47) apresenta práticas mais amplamente difundidas e outras de cunho mais pessoal para a articulação. Ele considera que cada frase musical pode ser como a expressão falada; cada elemento como uma palavra, e cada nota como uma sílaba, formada por consoantes e vogais. O equivalente sonoro de cada sílaba varia em cada idioma. Ele compara o som de algumas vogais e consoantes em línguas europeias, e afirma que o

aprendizado de línguas estrangeiras pode abrir a perspectiva intelectual do flautista sobre fraseado e articulação. Na prosódia cantada, a consoante realiza a articulação e a vogal sustenta o som, respectivamente, na articulação da música, é necessário se desfazer da consoante para deixar soar a vogal. Ele recomenda a consoante "T", entre os lábios, à frente dos dentes, atrás dos dentes, sobre o palato, para todas as formas de articulação simples; o "K" para a articulação dupla curta; "D" para o *louré* (*portato*) e *détaché* composto; "Gue" para a articulação dupla leve. O "P" pode servir para uma articulação leve sem a língua. As possibilidades são numerosas, o principal é manter o conforto, eficácia, clareza, acima de qualquer regra. Para as vogais, que Debost considera a parte efetiva do som, ele recomenda "Ê" ou "É" ("É ou È" em francês), independentemente do idioma. Também é indicado o "A" para as sílabas cantantes, ou o "I" nas passagens com articulação curta simples, dupla e tripla. Ele argumenta sobre a articulação de Quantz "Ti-Rí", com o tempo forte o "Rí", mas indica que o "D" responde melhor aos *détachés* compostos com a utilização da flauta moderna. Para um ataque inicial ou descoberto, se a língua fica muito longe dos lábios, o ataque pode ficar prejudicado, é melhor ou colocar a língua entre os lábios, ou o mais próximo possível da abertura dos lábios. Pode-se soltar um pouco de ar pelo nariz antes de um ataque inicial, pois a coluna de ar em ação favorece o ataque. Ele indica muito apoio, energia e precisão para realizar a articulação com dinâmica *pianissimo* nos agudos, e a partir do *mezzo-forte*, relaxar estes aspectos. Na dinâmica *forte* e *fortissimo*, para a articulação ser mais precisa, é melhor um golpe de língua mais suave, ou até sem língua, do que um ataque muito incisivo. Na verdade, no golpe de língua (ataque) ocorre um movimento para trás, rápido e preciso da língua. Como técnica acessória para ataques no grave depois de pausas, ele recomenda uma pequena percussão do dedo próximo à nota desejada. Debost também faz analogias com a articulação das cordas.

Toff (2012, p. 117-124) realiza uma descrição de tópicos mais generalistas no aprendizado da articulação, aceitos naturalmente pela comunidade flautística, e outros mais específicos, alguns representando possibilidades, e não assertivas definitivas. A articulação em geral é a arte ou o processo de falar; esta definição se aplica para a flauta devido às ações comuns de componentes do sistema respiratório, lábios, língua; e também de alguns processos intelectuais, como a comparação de ambos em relação ao fraseado. Ela ressalta que a articulação engloba estes pressupostos e vai muito além da técnica do golpe de língua. Talvez a maneira mais acessível de explicar a prática musical da articulação na flauta seja comparar com a arcada e fraseado dos violinos, pois a arcada pode ser visualizada. O flautista pode aplicar uma grande variedade de articulações simulando quase todas as arcadas que o

violinista realiza, inclusive o *pizzicato*, combinando um ataque curto com a percussão da chave (*key slap*). A articulação simples é utilizada para tempos lentos até medianos de maneira flexível com muitas variações possíveis. Normalmente, consiste em iniciar a nota com a consoante "T" e as vogais "E, U, A" ou "I". Deve-se tirar a ponta da língua da parte de trás dos dentes superiores; quanto mais a língua é colocada para frente na boca, mais leve e ágil torna-se a articulação. A língua é a única parte da boca que deve se mover para realizar a articulação, ou seja, sem o movimento do queixo e dos lábios, de acordo com John Krell em *Kincaidiana* (1997). A versão mais curta e pontuada da articulação simples é o *staccato*. Em geral, ele é precedido por uma ação da língua similar a uma válvula e por uma retirada incisiva dos dentes com a ponta da língua. A articulação normal equivale ao *détaché* das cordas, um arco para cada nota. O *mezzo-staccato* ou a ligadura pontuada (*louré*) pode ser articulado com a consoante "D", ou em uma combinação de "T" com "D"; neste caso, a ponta da língua é articulada com suavidade, mais arredondada e num ponto mais para dentro da cavidade bucal (*top tonguing*). O *portato* pode ser também articulado com "D" juntamente com a sustentação da nota. A articulação com "K" ou "Gue" (*back tonguing*) é uma forma mais suave da articulação simples e auxilia na realização da articulação dupla e tripla. Outras variantes da articulação dupla, além de "T-K" ou "D-Gue", podem ser "Tu-Rú" ou "Tu-Tou" ("too-tle"). *Martellato* é um *staccato* mais agressivo e incisivo. O *staccato perlé* apresenta mais espaço entre as notas e é articulado com "T", o mais na frente possível. Toda a notação, mesmo as marcas de articulação, devem ser avaliadas pelo contexto musical, por exemplo, o ponto no *staccato* não significa que ele deva ser muito curto. O *frullato* engloba dois tipos de articulação: rolando a língua com "Brrr", ou com o "R" gutural realizado com a vibração da úvula. A articulação sem golpe de língua é indicada para passagens com grande sutileza. O *legato* deve permitir uma passagem suave entre as notas, ligando-as sem o golpe de língua.

A regra geral para terminações indica manter a articulação aberta, sem a repetição do "T" ou o retorno da língua ao seu lugar de ataque, nem com o fechamento dos lábios. Nos finais de frase, a terminação pode ser realizada por uma parada abrupta ou uma parada gradual do fluxo de ar, controlada pelos músculos abdominais. Nas terminações suaves, os lábios podem favorecer a dissipação do som. O objetivo da prática da articulação é desenvolver a clareza, velocidade e qualidade de som. Toff também recomenda praticá-la com metrônomo e equilibrar as consoantes mais leves da articulação dupla, "K" ou "Gue", com "T" ou "K". Ela aborda também a questão dos idiomas e sua relação na articulação com Escolas e tradições diferenciadas.

4.3.3 Contraponto entre professores e referências

Os quatro professores da pesquisa apresentam várias congruências quanto ao estudo das articulações. Eles se referem à articulação ligada à fonética e ao fraseado e minimizam a atuação da língua na articulação, indicando a experimentação com diferentes vogais e consoantes e a prática reiterada do estudo das articulações, de acordo com a grande maioria das abordagens citadas. Eles aplicam suas estratégias para as terminações e indicam algumas possibilidades. Eles realizam analogias entre a articulação da flauta com o canto e com as cordas. Barrenechea e Freire apresentam uma abordagem compreensiva sobre o emprego das vogais para alterar o timbre sonoro, e os outros dois se referem à sua utilização. Barrenechea e Robatto sugerem os ressonadores corporais e vários posicionamentos da língua. Quanto às diferenças, Winter apresenta uma abordagem mais usual e prática sobre a articulação; Barrenechea uma abordagem mais experimental, com a reflexão sobre a utilização de diferenciadas articulações que facilitam a execução; Freire e Robatto apresentam uma abordagem também científica (seus orientandos realizam pesquisas científicas neste item). Estes dois utilizam frequentemente, além do "T ou D", a articulação aproximada "Na-Ga" (ou Nan-Ga), que Robatto atribui a sua professora Greiss-Armin. Esta articulação emprega a consoante "N", que é nasal e alveolar, ou seja, articulada logo acima dos dentes superiores, juntamente com a abertura das fossas nasais.

Freire retira o foco da articulação da língua; ele afirma que a língua não produz som, a língua interrompe a passagem do ar. O ar não está na frente da língua, está atrás. Existem uma série de ruídos que fazem parte do som da flauta, mas existe um ruído desnecessário que acontece quando a língua distorce demais a coluna de ar. Portanto, deve-se trabalhar a língua de modo a não perturbar a sonoridade e a buscar contrastes de articulações. De maneira similar, Winter constata que a língua não pode ser uma barreira; a articulação não é só a questão da rapidez da língua; as notas em geral devem ser articuladas com a mesma qualidade e igualdade. Estas considerações de Freire e Winter sobre a função menos predominante do ataque da língua na articulação são também compartilhadas por Scheck, Richter, Mather, Nyfenger e Gilbert.

Robatto, compactuando com o tópico anterior, afirma que o início da onda sonora produz um ruído denominado transiente, e que este é acusticamente diferente do meio ou final da nota, que são próximos entre si. Isto acontece quando o jato de ar vence a resistência inicial, ou seja, a impedância característica do tubo. A dificuldade é formar um jato de ar e um transiente que se conecte suavemente com o timbre do meio da nota, ou "onda estável", e no

tempo desejado. Isto se refere a uma questão de jato de ar, e não de articulação da língua. Depois de consolidar a transição entre o início e o meio da nota, é que deve surgir a preocupação com a velocidade. A língua corrige as eventuais imprecisões do tempo inicial dos transientes; por isso o professor prefere chamar este aspecto de início da nota em vez de golpe ou ataque. Estas considerações estão de acordo com o que Nyfenger afirma e também com as referências científicas de Teixeira e Dalsant.

Robatto refere-se a diferentes inícios de nota (som), ou seja, diferentes pontos onde se pode articular com a língua (céu da boca, dente, lábio), ou mesmo sem a língua, em acordo com a maioria das referências, principalmente Mather, Nyfenger e Gilbert. O início da nota sem língua (golpe "H") é o que o possui a transição "intra-nota" mais suave, porém a resposta da nota é lenta e com menor precisão rítmica. Quando a coluna de ar é interrompida e reiniciada, ocorre o efeito do transiente (o ruído inicial), que é basicamente "sujo" e precisa ser "vencido". No ensino tradicional, se cria um segundo transiente que "suja" ainda mais a sonoridade. Ele indica ao aluno realizar uma sequência lógica para aprender a utilizar a articulação. Primeiro deve-se praticar para vencer o transiente; depois, praticar a articulação ligada para se aprender como a flauta deve soar e imediatamente depois interromper e recomeçar o ar sem a língua; colocar a língua em movimento de maneira a atrapalhar o menos possível aquela sonoridade atingida; praticar a articulação com golpe "H"; e depois se coloca a língua aos poucos, com a articulação simples, dupla, tripla, mista, e acelerando gradualmente. Freire indica uma prática similar, que deve ser aplicada em passagens com dificuldade; primeiro com a articulação em ligado, depois com golpe simples e golpe duplo; após, testar determinadas consoantes com vogais dependendo do registro. Barrenechea indica praticar o *staccato* com "He" (sem língua) e depois utilizar a articulação normal com língua. Os quatro professores, em acordo com as referências, defendem que a sonoridade da articulação ligada favorece a coluna de ar inteira. Segundo Freire, deve-se pesquisar o aparelho "flautador" individual: a língua de cada um funciona diferentemente.

Winter trabalha a articulação desde o início da formação do aluno e de forma bastante sistemática. Ele utiliza diferentes métodos como Trevor Wye, Moyse, Taffanel-Gaubert, excertos orquestrais e de repertório. Ele procura oferecer opções variadas, pois utilizar só um método pode restringir muito o aluno; este necessita de estímulos diferentes no aprendizado, e é importante conectar a literatura ao estudo técnico. A prática repetitiva de exercícios pode tirar a concentração do aluno e este deve criar seus próprios exercícios de técnica abstrata para desenvolver a articulação e aplicá-la também em trechos do repertório. Uma peça é mais estimulante, por exemplo, os dois primeiros movimentos da sonata em Dó

Maior, BWV (1033), de J. S. Bach, apresenta uma situação de performance e, ao mesmo tempo, o aluno pratica a articulação. Robatto é mais sistemático com seu amplo "esquema de exercícios", repleto de exercícios abstratos. Entre outros, na prática da articulação, ele recomenda a realização dos vários padrões de articulação encontrados no caderno de exercícios de Debost (1996).

Robatto, em acordo com Teixeira, argumenta que as consoantes "T" e "D" são linguodentais. As articulações com as consoantes "K" ou "Gue" são alveolares, pois são executadas com as costas da língua. Neste caso, a língua funciona como uma válvula retendo o ar, que ao mesmo tempo aumenta a pressão e libera o ar em uma "mini explosão", também conforme Mather. A diferença entre o "T" e o "D" é a força de explosão. Barrenechea, Robatto e Winter também consideram a consoante "D" mais suave que o "T", de acordo com a maioria das referências pedagógicas. Freire considera que o movimento da língua para fazer o "Te" e o "De" é praticamente o mesmo, a diferença que o "De" utiliza as pregas vocais e o "Te", não; o que Teixeira confirma; Freire considera que o que dá a maior acentuação ao ataque entre o "T" e o "D" é o quanto a língua interrompe a passagem do ar, e não a diferença entre estas duas consoantes. Esta afirmação contraria em parte o senso comum recém descrito de que a articulação com a consoante "D" é mais leve que o "T", mas que, conforme uma maior explosão da língua, esta menor leveza do "T" pode acabar ocorrendo. De qualquer forma, o autor desta tese concorda que a adoção destas duas consoantes como ferramentas pedagógicas diferenciadas, nesta questão, pode também favorecer o entendimento do aluno.

Freire ressalta que a adoção da consoante também é influenciada pelo idioma falado. No Brasil e nos EUA, é considerado o "Te" mais pesado que o "De"; os alemães pensam o contrário. Winter indica uma articulação mais "aportuguesada" e menos "alemã" quando se refere à rapidez e leveza. Robatto, quando se refere ao estilo de Mozart, onde em geral as notas devem ser bem articuladas e separadas, considera apropriado o "parlato", claro, da Língua italiana, e não o "falando", do Português. Esta questão da diversidade entre os idiomas na articulação é levantada também por Castellani e Durant Castellani e Durant (1987, apud COSTA D'ÁVILA, 2014), Costa D'Ávila (2014), Scheck, Gilbert, Debost e Toff, como visto anteriormente.

Segundo Robatto, a explosão inicial da articulação causa um jato de ar "extra" que "achata" temporalmente os transientes, fazendo que os tubos tenham o mesmo tempo de formação de som. A explosão interfere no timbre do transiente e torna-o mais próximo ao timbre no meio da nota. Por este motivo, a vogal que sucede à consoante também é importante, para tornar esta transição mais suave. O desafio é saber produzir diferentes inícios

de notas dependendo da necessidade que a música impõe. Para uma passagem rápida com notas separadas deve-se procurar uma articulação rápida e por consequência "leve", sem muitas "explosões". Esta abordagem de Robatto sobre o transiente da nota está em acordo com Dalsant (2011, p. 18-19), Nyfenger e mesmo Fletcher (1975). Robatto utiliza a consoante labiodental nasal "N" para o simples - que não é nada além de um "T" ou "D" com menos explosão e para o duplo o "Na-nGa". Freire também tem preferência pelo "Na", que considera atingir um alvo melhor para a língua, e no duplo "Na-Ga", que Robatto nasaliza ainda mais com o "N" antes do "Ga". Barrenechea também indica o "Nã" como alternativa. Robatto constata que quando se tem uma passagem não muito veloz e em que o rigor rítmico deve ser valorizado, pode-se utilizar uma articulação mais explosivas, com "T" ou "D". Freire indica variações progressivas de consoantes, entre mais e menos *staccato*: "Ta-Ka", "Da-Ga", "Na-Ga", depois, mais leve ainda, "Ra-Ga". Os golpes "Ka" e "Ga" utiliza a parte posterior da língua. "Ta" e "Da" são muito parecidas, então pode-se tentar "Na", "Ra" ou "La", que são mais leves. Winter utiliza as consoantes "Te", "De", "Pe", ou sem ataque, "He". Em geral deve-se tocar muito igual a articulação do *staccato* duplo, o "Ta-Ka", com o mesmo peso entre o "T" e o "K", sem marcar muito o "T", o que várias referências pedagógicas mencionam. Para uma articulação dupla rápida e que não atrase o professor recomenda tocar com grande leveza, *piano*, fluído, homogêneo e fechar um pouco a embocadura. Nestes casos, utilizar o "Ta-Ka" em vez do "De-Gue". Barrenechea utiliza a articulação dupla "Te-Ke" ou tripla "Te-Ke-Te" em passagens rápidas, e, eventualmente, as articulações alternativas "Te-Rê", "Ke", "Nã", e "He" ou "Fu", ambos sem a articulação da língua, para aprimorar o foco. Ele também sugere articular com "Ke-Te" ou "Ke-Ke" para facilitar o grave e trechos com acento na segunda nota de um grupo. Robatto aponta que quando a velocidade é muito rápida, o processo articulatorio é diferente: na articulação rápida não se interrompe a nota, mas o resultado sonoro é como interrompido com os acentos das notas. Ele cita que Teixeira tem pesquisado e comprovado esta questão. Os quatro professores recomendam praticar extremos de articulação para poder escolher a melhor opção, salientar os efeitos, ou facilitar a execução, em acordo também com Galway.

Freire relata a influência, principalmente em Minas Gerais, dos ensinamentos do flautista Expedito Vianna, que também era cantor e sempre trabalhou as vogais como parâmetro para mudança de timbre. Barrenechea também se utiliza do formato da pronúncia da vogal na cavidade bucal e embocadura para mudanças de timbre e outras variáveis sonoras. Segundo ele, "É, I" são serrados (brilhantes), "A, E" são médios e "Ô, U" são mais ovais (escuros); "Ë, Ü" (do alemão ou francês) são duplamente ovais e serrados pelo formato

interno da cavidade bucal e pela posição da língua na parte inferior da cavidade. Freire corrobora completamente Barrenechea nestes aspectos: o "A" é uma vogal aberta que valoriza muitos parâmetros do timbre da flauta e possui o espectro mais forte em relação aos harmônicos (inclusive na fala); o "I" tem um filtro para o grave, que valoriza os harmônicos superiores, inclusive no espectro da vogal; o "U" e o "Ô" favorecem os graves. O "Ô", porque o uso desta vogal traz a língua um pouco mais para trás e o ataque fica mais claro, causando menos turbulência no ar em volta do orifício da embocadura do flautista. Ele indica em geral "Dô" no grave, "Da" no médio e "Di" no agudo, aproximando o ataque mais para frente da embocadura ao subir o registro. Winter também recomenda o "Ti" ou "Di" para o terceiro registro, principalmente em *pianissimo*. Barrenechea aconselha para uma mudança gradual de dinâmica e timbre somente com vogais; crescendo e decrescendo com "A, Ê, I, Ê, A.

Segundo Robatto, o emprego das vogais na variação do timbre é polêmico. Os ressonadores da cavidade bucal não vibram facilmente ao contato de uma fonte de som externa; esta é a argumentação utilizada para aqueles contrários a real eficácia dos ressonadores buco-faciais. Pesquisas científicas sérias recentes comprovam que a energia acústica de fato tem um componente mensurável que retorna para a cavidade bucal, e isto pode apontar para a eficiência destes ressonadores "internos" na produção de timbre na flauta. O tipo de coluna de ar (laminar ou turbulenta) é fundamental para a interconexão entre os diferentes pontos de pressão acústica na flauta (as pressões anteriores e posteriores aos lábios e bucal). Na prática, alguns confirmam que as vogais funcionam, e outros exatamente o contrário. Estas pesquisas apontam para o fato de que o funcionamento das vogais depende do tipo de jato de ar produzido, o qual varia muito em diferentes "escolas" de flauta, ou seja, as vogais podem ou não funcionar. O professor considera natural e por vezes automático dispor a cavidade bucal em forma de "U" ou "Ou" (como em "ouro"). É possível se conseguir mais homogeneidade, especialmente nos agudos e graves com esta configuração; quando se pretende mudar a cor, modifica-se a cavidade e uma nova concepção surge. O professor trabalha sonoridade explorando o uso de vogais ("A, É, Ê, I, Ó, Ô, U") e também algumas combinações como "I com Ê", e "O com U". Comparando-se com as referências, Coelho apresenta as vogais "U, Ô" como posteriores, "A" média e "Ê, I" como anteriores. Homem com "U" suave, "A" suave (intermediária), e "É, I" como estridentes. Mather apresenta a sua sequência, que favorece primeiro os graves e a dinâmica mais *forte* e segue até os superagudos e em dinâmica mais *piano*, com "U, O, A, É, I". Para Barrenechea, "É, I" são serrados (brilhantes), "A, E" são médios e "Ô, U" são mais ovais (escuros); "Ë, Ü" (do alemão ou francês) são duplamente ovais e serrados. Para Freire o "U" e "Ô" favorecem os graves, o

"A" favorece todos harmônicos conjuntamente, o "I" favorece os harmônicos superiores. Winter indica, "U, A" para sustentar melhor o som; "I" para uma melhor definição da articulação no terceiro registro. Resumindo, as estratégias utilizadas com vogais são muito similares. Quanto às vogais europeias, "Ë ou Ü", são indicadas por Scheck, Gilbert, Galway e Debost (que Barrenechea e Robatto também se referem), ou seja, os flautistas de origem europeia das referências preferem as vogais anasaladas, e conforme Mather, que versa sobre as ressonâncias corporais, isto possa favorecer levemente a fundamental com o acréscimo dos parciais harmônicos superiores nas notas graves.

Os quatro professores se referem às ressonâncias corporais do flautista como uma técnica acessória para alterar o timbre. Robatto menciona a abertura da garganta, a forma da cavidade bucal, ativação dos ressonadores faciais, e vogais, entre outros. Barrenechea denomina estas configurações internas da cavidade bucal, de palheta de ar interna: ressonância, vogais, posições da língua, abertura do queixo. Como no caso da palheta de ar normal, quanto maior, mais longa a palheta, mais os graves são favorecidos. Freire se refere as ressonâncias internas do flautista como o trato vocal e a utilização de vogais, que Winter e todos se referem. Barrenechea coloca que as configurações bucais propiciam um aumento da palheta de ar pela parte interna do corpo, ou seja, pelo aumento da distância e tamanho do jato de ar na sua emissão interna, e que, por isso, como o parâmetro de sonoridade da palheta de ar, ou distância do jato de ar até o bisel, favorecem a emissão das notas graves. Freire e Robatto discutem a possibilidade das ressonâncias corporais realmente influenciarem a sonoridade da flauta, seja através da configuração que o jato de ar ingressa na flauta influenciado pela disposição interna, seja por uma vibração "posterior" que reage por "simpatia" à vibração no tubo da flauta. Mather apresenta uma abordagem inovadora e detalhada sobre a utilização das ressonâncias corporais (mesmo com referências de 1989!) que necessitam de mais experimentação e comprovação científica.

Freire relata três maneiras para se realizar as terminações das notas, duas delas ele não recomenda: deixar cair a afinação e cortar a nota com a língua. Barrenechea também ressalta que não se deve cortar a nota com a língua, só em passagens *marcato* ou *staccatissimo*, ainda mais nas notas agudas, pois o corte se destaca demasiadamente e pode atrasar o andamento. Para Freire o correto é arredondar a nota sem cair a afinação (o que Mather e Gilbert referem como *taper*); as notas devem soar como um sino, com um *diminuendo* no final e anasaladas; deve-se direcionar o ângulo da embocadura para cima fechando a embocadura para frente e diminuir o fluxo do ar, sem fechar a boca, simulando um "Ãm"; manter o fluxo de ar até o final antes de movimentar o lábio, sem *vibrato*; neste

caso nos finais de frase. Nas meias frases, pode-se intensificar as terminações com vibrato e se respirar rapidamente para continuar a frase. Para Winter, a terminação da nota também deve ser realizada com decrescendo nos finais de frase e sem o vício de empurrar (com acento) o final da nota. Ela pode ser realizada simulando a ressonância de instrumentos de cordas.

Winter afirma que o uso de consoantes e vogais na articulação varia conforme a aplicação no repertório; são ferramentas pedagógicas que o flautista deve se apropriar conforme as necessidades. O espaço que deve ser deixado entre as articulações varia conforme o estilo, fraseado, acústica, e ao tipo de acompanhamento adotado. Robatto ressalta a importância da articulação na condução da frase, como Debost, pois a articulação é o espaço que o flautista cria entre as notas (sons) sem perder a continuidade e qualidade do som. Numa acústica que mistura o som deve-se separar mais a articulação. Barrenechea recomenda exagerar o efeito da articulação que consta no texto musical (partitura) para o ouvinte percebê-la claramente.

Winter, em acordo com muitas referências, recomenda a prática das técnicas expandidas, como *frullato*, tocar cantando, *tongue ram*⁷⁵, som de trompete, multifônicos, microintervalos, *bisbigliando*, *glissando*, chaves percutidas e outros efeitos, para aprimorar a sonoridade, articulação e aproximar o aluno do repertório contemporâneo. Barrenechea realiza as técnicas expandidas de maneira a torná-las mais sonoras. Barrenechea e Winter realizam analogias das articulações da flauta com as arcadas e articulações das cordas buscando uma maior variedade de articulações na flauta, como Scheck, Debost e Toff. Barrenechea recomenda uma técnica acessória, realizando os ataques da flauta com o movimento do corpo para cima em analogia ao movimento do arco do violino para baixo, mantendo este movimento contínuo também com o impulso dos joelhos. Segue uma síntese das articulações conforme as referências.

Quadro 9: Articulações utilizadas pelos professores das referências pedagógicas.

Articulações	Scheck	Mather	Nyfenger	Gilbert	Artaud	Debost	Galway	Toff
Principais	T-K D-Gue	T-K D-Gue	T-K	T-K D-Gü	D-Gë T- K	T-K D-Gue	T-K	T-K D-Gue
Vogais	Ö,Ü	U,O,A Ê, I	U, A	Ü	Ë,U,Ü	E, É A, I	Ü	E, U A, I
Opcionais		P, B, H Tu-Rú, Didel, Lul, Didou, Tutou	H, outras	Tü-Ü-Tü, Tu-Dú	P	Ti-Rí		Tu-Rú Tu- Dôu

Fonte: autor

⁷⁵ *Tongue ram* é uma técnica estendida da flauta, constituída por um sopro explosivo realizado com um súbito fechamento do orifício do bocal pela língua. O *tongue ram* soa um intervalo de sétima menor abaixo da nota.

Quadro 10: Articulações utilizadas pelos professores pesquisados.

Articulações	Barrenechea	Freire	Robatto	Winter
Principais	T-K	Na-Ga	Na-nGa	T-K
	D-G	T-K	T-K	D-G
Vogais Opcionais	U, Ô, Ê, A, É, I	U, Ô, A, I	A, U, OU	E, U, A, I
	Nã, H, K, F, Tu-Rú	R-G, L	H	P, H

Fonte: autor

4.4 Técnica digital

A ação fisiológica dos dedos e das mãos são estudadas cientificamente há muito tempo pela medicina e áreas afins. Estas ações são plenamente visíveis e de certa forma previsíveis, diferente da ação dos músculos envolvidos com a respiração, emissão sonora e articulação. As abordagens das práticas pedagógicas nesta área já incorporaram de forma esclarecedora estes ensinamentos direcionados para a performance e a eficácia de suas recomendações podem ser testadas pelo flautista, portanto não se faz necessário uma descrição pormenorizada desta ação muscular. Os professores apresentam uma série de recomendações que podem ser aplicadas e testadas conjuntamente.

4.4.1 Referencial pedagógico

Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, p. 322-342) apresenta um referencial sobre a biomecânica e fisiologia das mãos e da ação de cada dedo. Ele argumenta que a mão foi concebida para agarrar objetos, e que para transformá-la num instrumento de alta habilidade, com o controle do movimento sincronizado dos dedos, juntamente com o controle cerebral, deve ocorrer um longo e paulatino processo de aprendizagem. A prática da agilidade digital no século XVIII estava atrelada ao repertório; com a prática do virtuosismo no século XIX, arpejos, escalas e estudos multiplicaram-se, com a intenção de desenvolver a técnica digital juntamente com a articulação e a performance musical. No século XX e atualidade, a prática da técnica se tornou bem mais especializada. A atenção ao movimento suave dos dedos deve ser realizada com a percepção aural e visual, sendo recomendado ao flautista a utilização do espelho. O movimento de levantar e baixar os dedos uniformemente e com agilidade, que por natureza possuem pesos diferentes na realização das ações paralelas e contrárias, deve ser realizado de maneira ordenada. Esta inervação dos dedos pode ser desenvolvida sem a música, com um treinamento puramente abstrato, envolvendo uma breve prática diária que

pode proporcionar força e flexibilidade digital. Scheck recomenda colocar os dedos de uma mão fechando as chaves e levantar cada um dos dedos isoladamente seguindo-se um dedo após outro e depois alternadamente nas diferentes combinações possíveis de um dedo de cada vez, mantendo-se uma pulsação. Na sequência, pode-se realizar movimentos paralelos com as duas mãos, com dedos alternados em cada mão, até chegar a diferentes pares de dedos alternados. Estes exercícios devem ser realizados com consciência rítmica e sem nenhuma dor ou fadiga muscular. Esta prática abstrata muscular facilita e acelera o aprendizado do repertório. A técnica instrumental engloba a mudança de uma nota para outra com ações precisas e simultâneas ou justapostas de combinações de dedos, juntamente com a articulação e movimento da embocadura, e em unidade com o ritmo; técnica e ritmo são inseparáveis. Também é necessário considerar a duração variável da emissão da nota, que nos graves é bem mais lenta, para unificá-la entre os registros. Scheck recomenda a prática de escalas e arpejos e intervalos cromáticos e diatônicos encontrados em vários métodos; recomenda a prática de Estudos para o repertório tradicional e contemporâneo nos seus mais diversos estilos. Somente uma prática digital em tempo lento permite observar e trabalhar com cuidado as diferenças entre força e mobilidade dos dedos para construir uma técnica sólida e preparar para as passagens mais complexas, desenvolvendo uma memória digital eficaz. A ação dos dedos deve ser a mais suave e rápida possível.

Sobre o processo de aprendizagem, Nyfenger (1986, p. 27-35, 57-72) concorda com educadores e neurologistas que comprovam que a prática com erros em algum trecho musical necessita de muitas repetições antes que a mente "apague" o erro definitivamente. Portanto, é importante realizar uma prática cuidadosa e correta para não desperdiçar tempo para corrigir e reautomatizar estes movimentos. Citando o flautista Julius Baker (*apud* Nyfenger, 1986, p. 27), "se você nunca faz um erro, você nunca fará um erro". É importante reprogramar os movimentos que precisam ser alterados, evitando a reiteração de práticas e técnicas indesejáveis que foram realizadas. A leitura à primeira vista deve ser estimulada com a prática do repertório. Muitos anos de contemplação, prática, experimentação, audição e inspiração podem favorecer o desenvolvimento de um bom instrumentista, e conforme o aprofundamento com a música, um excelente musicista. A excelência na performance requer uma mente pré-programada que controle os detalhes técnicos, deixando a consciência livre para interagir com os outros aspectos da performance, como o caráter e a expressão, e até mesmo interagir, se desejado, com a plateia. Para alcançar isto é necessário uma prática regular com motivação e determinação. Nyfenger recomenda a prática do aquecimento (*warm up*), para o performer se concentrar com tranquilidade no que é correto, eficaz, e no que pode

ser isolado e aprimorado. Nestes casos, ele sugere se dedicar à posição das mãos, ao relaxamento dos dedos, à postura, à respiração, e outros detalhes técnicos, através da prática de notas longas, sem se preocupar com a velocidade. No aquecimento, ele indica a prática do *whistle tone* (assobiar), que exige foco de som e uma embocadura relaxada. Na prática de escalas, arpejos, intervalos e rotinas técnicas, a sonoridade não deve ser esquecida junto com a ênfase na homogeneidade e agilidade digital. Os dedos devem se mover a partir das articulações das suas falanges, com a distância e força somente necessárias para fechar e abrir as chaves. A percepção da velocidade se desenvolve primeiro na mente e na sua escuta e depois na respectiva habilidade digital. Ele sugere exercícios com intervalos próximos para acelerar a velocidade técnica juntamente com a coordenação da embocadura e exercícios tradicionais, como Taffanel-Gaubert (1923) e os Estudos de Johannès Donjon (1839-1912), entre outros.

Mather (1989, p. 19-32) também aborda a ação digital. Ele afirma que para uma ação mais independente e rápida é necessário manter a curvatura dos dedos o mais natural possível e com força suficiente para elevar e baixar as chaves com agilidade. Ele sugere uma série de exercícios abstratos para desenvolver a ação dos dedos sem a flauta, que devem ser realizados com leveza. Alguns deles simulam a prática do piano em uma superfície plana, inclusive a prática real deste instrumento, e também a visualização do exercício e a utilização de acessórios, como uma bola de tênis. As articulações dos dedos agem como dobradiças, a mais próxima da mão flexiona mais rápido que a das menores falanges, portanto deve-se mover o dedo a partir desta primeira articulação, é claro, excetuando-se o indicador esquerdo, que auxilia no apoio da flauta, e o polegar esquerdo, que apresenta a primeira articulação ligada ao pulso. Um movimento eficaz significa que não há desperdício de energia, o que ocorre quando o dedo não está tenso e alcança as chaves o mais rapidamente e diretamente possível, preferencialmente com a ponta do dedo no centro da chave (quando as chaves são abertas isto é obrigatório). Mather indica exercícios para desenvolver a flexibilidade dos dedos com o movimento apropriado e a força necessária para baixar e levantar os dedos, principalmente dos dedos mais lentos, que são o anular, mínimo e polegar. O desenvolvimento dos músculos que levantam os dedos é mais importante, porque eles são naturalmente mais fracos e são menos utilizados nas atividades normais da mão. Por isso, na prática da flauta, é mais importante se concentrar em levantar os dedos, aprimorando a clareza, velocidade e agilidade. Ele recomenda um movimento tonificado e ágil (*crisp*) dos dedos, como um "clic", em vez de muito suave e molenga; colocando-os um pouco mais acima das chaves, pois os dedos muito próximos das chaves diminuem a velocidade média para levantá-las devido à redução da

velocidade do dedo, que obrigatoriamente deve ser reduzida antes do dedo parar. Ele recomenda vários exercícios para acelerar a velocidade dos dedos nas ligaduras; desenvolver a destreza em passagens rápidas, onde a atividade cerebral deve anteceder o movimento; realizar o movimento dos dedos em longos trinados e trêmulos, que neste caso podem se aproximar mais das chaves; realizar *glissandi*; e ele considera desnecessário bater as chaves para facilitar o registro grave.

Gilbert (Floyd, 1994, p. 126-132) diferencia a facilidade, que é a habilidade de mover os dedos rapidamente, da técnica, que inclui a habilidade de mover os dedos em combinação com sonoridade e expressividade. Ele argumenta que o desenvolvimento da técnica através da prática de escalas e arpejos articulados em todas as formas possíveis, antes de praticar uma peça, proporciona uma grande eficácia e economia de tempo. A metodologia da prática começa com a planejamento daquilo que não se faz tão bem em detrimento de ficar repetindo o que já se faz bem. É importante eliminar os problemas técnicos da performance com paciência, persistência, concentração e praticar lentamente, com solidez. Com o uso do metrônomo, é possível se praticar um trecho começando num tempo mais lento que o executável e gradualmente ir acelerando. Deve-se praticar com uma pulsação estável e variando os ritmos da passagem. Repetir a passagem em questão quatro vezes com perfeição, depois três e até uma vez. É interessante se concentrar em um conceito de cada vez e realizar decisões conscientes sobre o que trabalhar. A qualidade sonora e a afinação são dois aspectos dos mais importantes para desenvolver principalmente através dos exercícios técnicos diários, como Moyse (vários), Reichert (1872), Taffanel-Gaubert (1923) e outros, que devem ser praticados durante toda a vida útil do flautista; e através dos Estudos, que concentram musicalmente algumas técnicas, são progressivos, e devem ser praticados cada um até três semanas. Estes incluem os estudos de Andersen (vários), Altès (1956 [1906]), Berbiguier (ca. 1818), Koehler (ca. 1880), Boehm (vários) e outros, e devem ser executados com a mesma exigência das peças do repertório.

Gilbert indica uma rotina diária prática que ele descreve detalhadamente, incorporando estudos de notas longas, técnica com escalas, arpejos e intervalos, Estudos, e finalmente o repertório; com a recomendação de três a quatro horas diárias de prática. Ele indica a prática de trinados com rapidez e precisão, sem gerar tensão nos dedos e braços; não desenvolver a "febre da semicolcheia" (*black-note fever*), executando-as com um tempo mais acelerado do que o previsto e com uma indevida ansiedade e instabilidade nos trechos complexos e rápidos; também não adicionar tempo ou demorar demasiadamente em trechos, e praticar a leitura à primeira vista.

Galway (1996, 109-119) recomenda que para decidir o que estudar, como e por quanto tempo, o *performer* deve escutar-se objetivamente durante a prática; ele deve aprender a "aprender", sendo seu próprio professor. A prática deve levar ao aprimoramento da performance e da percepção auditiva, através de uma constante elevação dos padrões de execução e da imaginação musical do performer, o que ocorre lentamente e demanda muita paciência. Para o desenvolvimento de uma "comunicação especial" através da flauta é necessário uma prática realmente diária de algumas horas, evitando o estilo "para-recomeça", que atrasa o desenvolvimento de uma formação sólida. A prática diária deve consistir de exercícios de respiração, sonoridade, *vibrato* e articulação; depois escalas, arpejos e intervalos; Estudos; e peças; com 1/4 do tempo total para este último item, e sempre visando a qualidade sonora. Na parte técnica (escalas e arpejos), ele recomenda o método de Taffanel-Gaubert e outros para aprender a "gramática" da linguagem musical, estudando-os até memorizar. Deve-se começar lentamente e aumentar a velocidade, sempre executando com perfeição, com articulações, dinâmicas e expressão diferenciadas. As notas devem estar homogêneas, com foco e qualidade de som.

Artaud (1996, p. 107-110) considera que o aprendizado da técnica envolve o esforço de toda uma vida, mas que não apresenta nenhum fundamento, se não for realizado a serviço da expressão musical. Não há música sem técnica, e o contrário é mais verdadeiro; não há técnica sem música. Para o desenvolvimento técnico, é necessário trabalhar o corpo para controlar e coordenar os reflexos nervosos e os impulsos musculares que permitem à flauta soar adequadamente, a partir de uma prática lógica, consciente e inteligente. O pensamento musical deve integrar e controlar um grande número de técnicas interligadas através da prática meticulosa. Progredir significa colocar os domínios técnicos ao mesmo nível de proficiência, trabalhando e equilibrado preferencialmente os domínios que ainda não estão num nível satisfatório. Artaud cita alguns destes domínios, como sonoridade em *pianissimo*, amplitude de som, *vibrato*, articulação simples, dupla ou tripla, trinados, cromatismos, intervalos, e recomenda elevá-los a um nível muito bom, sem desequilíbrios. Neste processo, é necessário desenvolver uma imagem mental dos resultados sonoros que se pretende obter, por exemplo, imaginar uma sonoridade tal e depois executá-la; por isso o trabalho mental é importantíssimo para o desenvolvimento da técnica. Artaud indica ao estudante anotar uma lista completa de domínios técnicos possíveis para serem desenvolvidos e trabalhar mais naqueles que precisam de maior aprimoramento. Ele recomenda executar cada um dos exercícios de múltiplas

formas, por exemplo, ele sugere vinte maneiras, entre outras, de executar o EJ⁷⁶ 4 de Taffanel-Gaubert. Utilizando esta lógica para abordar todas as questões técnicas da flauta, o trabalho se torna criativo, motivante e desafiante. Artaud indica quatro cadernos de exercícios técnicos básicos: Reichert (1872), Taffanel-Gaubert, os estudos diários 4, 7 e 5; e Moyse (vários), os exercícios diários (ABC) e Escalas e Arpejos.

Debost (1996, p. 300-302) afirma que a técnica é mais ampla que a conquista da agilidade digital; ela compreende todo o jogo instrumental juntamente com a técnica de respiração, articulação, sonoridade, fraseado e expressão. Antes de revolucionar a interpretação é necessário executar a flauta muito bem, o que compreende os aspectos desse jogo instrumental. Não há uma técnica significativa sem uma concepção musical. Para trabalhar a técnica, segundo a Escola Francesa de flauta, é necessário a prática simultânea de escalas, articulação e homogeneidade de som. Esta última envolve a afinação, o *vibrato*, e a uniformidade do movimento digital, que devem ser trabalhados em exercícios de sonoridade (notas longas), com tranquilidade, paciência, prazer, de maneira confortável e com concentração. A realização de escalas, arpejos e intervalos deve incluir todas as tonalidades e serem executadas musicalmente, sem pressa. Além do seu caderno de exercícios (1996), que se baseia no EJ 4 de Taffanel-Gaubert e aplica uma grande variedade de padrões de articulações, Debost indica a prática criteriosa dos exercícios de Reichert.

Toff (2012, p. 125-139) afirma que a técnica refere-se ao controle e coordenação de todas as ações musculares que envolvem a execução da flauta. A prática através de uma rotina diária é importante para desenvolver paulatinamente os fundamentos da musicalidade. A rotina deve ser construída em quatro partes; a primeira com o aquecimento, com notas longas, começando no registro médio e alargando-se aos registros extremos, desenvolvendo a homogeneidade e a qualidade do som; a segunda, desenvolvendo os fundamentos técnicos através de escalas, arpejos e intervalos em direções ascendentes e descendentes, com articulações variadas. Os exercícios devem ser memorizados e executados lentamente e serem gradualmente acelerados, com o auxílio do metrônomo para aprimorar a regularidade. Ela recomenda os exercícios de Taffanel-Gaubert, Moyse, e as edições de Barrère sobre Estudos antigos, e outros. Na terceira parte da rotina diária, praticar os Estudos, que são versões mais longas e musicais dos exercícios técnicos. Eles combinam alguns desafios técnicos colocando-os num contexto musical, como os Estudos de Andersen (vários), Berbiguier (ca. 1818), Boehm (vários) e Devienne (1984 [1794]). É interessante executar todo o estudo

⁷⁶ EJ 4, Études Journalières 4, ou Estudos Diários número 4 do método Taffanel-Gaubert.

lentamente, marcando as partes com problemas para depois trabalhá-las, reduzindo-as a menor unidade possível do problema e depois expandindo-o gradualmente com a resolução deste. O exercício deve ser executado com a destreza de uma peça do repertório. Os Estudos mais recentes são mais influenciados pelo estilo e expressão, como os de Sigfrid Karg-Elert (1818), Paul Rynearson (1968), Betty Bang Mather (1978) e Peter Joseph von Lindpaintner (1791-1856). Podem ser considerados como Estudos também os solos e excertos de orquestra. A quarta parte da rotina inclui a prática das peças de repertório. O método de aprendizagem é praticamente o mesmo que para os Estudos, com uma preocupação maior com o estilo e a análise musical. Nestas peças, pode-se trabalhar e desenvolver exercícios a partir dos problemas constatados, inclusive transpondo estas passagens para outros registros e tonalidades.

A digitação da flauta é lógica e padronizada, apresentando posições básicas para cada nota. A digitação alternativa é composta por trinados, combinações não padronizadas de chaves, sons harmônicos e a utilização de outros recursos não convencionais das chaves. Segundo Toff, William Kincaid utilizava a digitação alternativa para aprimorar a afinação, dinâmica, timbre e qualidade sonora. Toff aconselha utilizá-la com parcimônia, como um último recurso, pois o uso reiterado pode alterar a qualidade sonora e tornar a digitação regular menos ágil; este uso deve ser muito específico, para facilitar passagens com combinações digitais muito complexas, ou rápidas, ou com ruídos na digitação normal; nas passagens repetidas, aplicar primeiramente a digitação original e depois mudar para a alternativa. A digitação com chaves de trinados também pode ser empregada quando a passagem é muito rápida, e a digitação alternativa, para auxiliar na afinação, como no caso do *Dó# 2*, ao deixar os dedos da mão direita para abaixar a afinação desta nota. A digitação alternativa, com a omissão de uma ou outra chave, pode facilitar a emissão de determinadas notas, como no caso do intervalo *Lá 3-Mi 3*, executando o *Mi* sem a chave do dedo mínimo direito. Outra possibilidade é facilitar a afinação descobrindo ou cobrindo em parte uma chave ou o orifício da chave. Os harmônicos podem facilitar passagens complexas na terceira oitava ou colorir e auxiliar na afinação de notas devidamente escolhidas pelo compositor ou pelo bom gosto do *performer*.

O *Sib 1* e *2* são as únicas notas que apresentam três posições básicas. Tecnicamente o *Sib* com polegar e com a alavanca lateral são acusticamente mais apropriados, pois utilizam menor digitação. A escolha pela digitação do *Sib* deve ser realizada pela conveniência, com a utilização do polegar em tonalidades com o *Sib* mais fixo, como *Eb*, *Ab* e *Réb* Maior. Utilizar

a alavanca, em passagens adjacentes com maior utilização da mão esquerda; e a digitação do Fá, com a mão direita, conforme cada caso.

Segundo o autor desta tese, a abordagem de Toff quanto às digitações alternativas é mais direcionada ao aluno com nível intermediário, pois conforme o grau de conhecimento e perícia ao aplicar as digitações alternativas, pode-se utilizá-las não como um último recurso, mas como uma prática corriqueira que favoreça a sonoridade do intérprete e a performance.

4.4.2 Contraponto entre professores e referências

Os quatro professores apresentam uma visão da técnica do instrumento como o desenvolvimento em conjunto de todas as habilidades anteriores e necessárias à interpretação musical, incluindo postura, respiração, sonoridade, articulação e técnica digital, o que está em acordo com o referencial pedagógico, destacando Debost, que enfatiza o aprendizado do jogo musical, e Artaud, que indica um equilíbrio de domínios técnicos. Exatamente o que Winter afirma, pois se um dos aspectos da técnica não funcionar bem, ele pode influenciar negativamente os outros. O referencial pedagógico pesquisado aponta para uma grande ênfase no controle técnico do instrumento, que de acordo com Scheck, se tornou uma especialidade do estudo da flauta, no decorrer do século XX. A partir deste consenso, duas abordagens diferenciadas se sobressaem na pesquisa com os professores; uma que parte do repertório para a técnica, e outra, no sentido contrário. A solidez técnica do aluno é um dos objetivos principais da pedagogia dos quatro professores, mas Barrenechea, Freire e Winter enfatizam a técnica como uma atividade meio que é trabalhada em conjunto para o desenvolvimento da performance musical. Robatto coloca uma ênfase diferenciada no controle técnico do instrumento, como um aspecto anterior ao desenvolvimento do repertório da flauta, a partir de uma utilização bem maior e sistematizada de exercícios abstratos. Ele procura desenvolver a técnica necessária para introduzir o repertório ao aluno.

Robatto desenvolveu seu esquema de exercícios técnicos, uma ampla listagem progressiva e sistematizado de exercícios conhecidos, garimpados ou aperfeiçoados pelo professor e que seus alunos, impreterivelmente os da graduação, perpassam. Robatto não apresenta um repertório pré-estabelecido ou programa, mas defende a prática do repertório a partir das condições técnicas e musicais do aluno, embora possa colocar alguma peça de desafio. Robatto foi influenciado pelos ensinamentos sobre técnica da sua professora Renate Greiss-Armin e da tradição alemã circunscrita. Por exemplo, ele pode requisitar ao aluno que interrompa a prática do repertório para se dedicar à ginástica digital, que é uma série de

exercícios abstratos de técnica básica voltado para fortalecer e tornar interdependente cada um dos dedos, similar à técnica abstrata digital que Scheck e Mather apresentam. Barrenechea, Freire e Winter, depois que o aluno tenha alcançado uma solidez técnica básica, geralmente partem dos aprimoramentos necessários para vencer o repertório estabelecido e desenvolvem ações que miram a realização de uma performance convincente, retirando e indicando a partir de exemplos práticos os exercícios a serem desenvolvidos para aprimorar este repertório.

Os quatro professores aplicam os tradicionais exercícios e Estudos que são recomendados pelo referencial pedagógico, como Taffanel-Gaubert (1923), Moyses (vários), Reichert (1872), Andersen (vários), Karg-Elert (1818), Debost (1996), e Wye (vários), entre muitos outros. Barrenechea disponibiliza ao aluno uma coletânea de material didático compilados ou compostos pelo professor para os alunos ainda sem uma base técnica instrumental sólida ou em adaptação com o professor. A coletânea inclui variações de exercícios de sonoridade de Moyses, harmônicos, oitavas, *warm ups* de Galway, pequenas peças para desenvolvimento da sonoridade, escalas, exercícios, solos de orquestra, peças para desenvolvimento da articulação, duos, choros e repertório brasileiro.

Os quatro professores aprofundam o conceito e a prática da técnica apresentada no referencial pedagógico. Toff e Artaud afirmam que o objetivo da técnica é alcançar o controle do instrumento. Robatto acrescenta que dominar um instrumento é dominar o próprio corpo, é ser capaz de realizar um conjunto de ações neuro-musculares sobre o instrumento de maneira que este soe como desejado. O objetivo é alcançar a realização imediata dos desejos musicais, ou seja, é poder pensar uma determinada ação musical e realizá-la sem necessitar concentrar-se nos procedimentos técnicos necessários para sua realização, através da automatização de certas ações. Isto permite que a concentração do executante se dirija primordialmente aos aspectos musicais, deixando a realização técnica das ações necessárias a cargo de regiões menos conscientes da mente. Ele afirma que o treinamento da técnica instrumental também exige consciência, concentração e repetição. Ter consciência é planejar ações a serem trabalhadas e o seu grau de eficácia. A concentração é o esforço consciente para que os aspectos sejam de fato trabalhados com eficácia. E a repetição é o meio de "automatização" e "inconscientização" das ações desejadas. Estas considerações são similares ao que Nyfenger apresenta sobre o desenvolvimento de uma mente pré-programada. Robatto indica também a realização de uma "estratégia de estudo", no aprendizado de novas ações ou a manutenção do que já foi assimilado. Como indica também Toff, pois através da estratégia de estudo se realiza a individualização de problemas específicos no campo técnico com a respectiva reflexão sobre cada problema e a variação do exercício conforme o objetivo a ser alcançado.

Winter se aproxima de Toff e Robatto ao recomendar o planejamento das seções de estudo, com o cronograma das atividades, a realização da seção, e a avaliação da seção. Com a autoavaliação, ocorre um aumento da consciência do que se está realmente realizando na flauta com as variáveis musicais. Para aprimorar a realização da seção de estudo e sua avaliação, Winter estimula a utilização de uma série de ferramentas e referências que estão à disposição do aluno atualmente, como metrônomo, afinador, gravador, espelho, câmera, internet, softwares, livros, artigos, pesquisas, contextualizações e utilizar tudo isso a favor do instrumentista, para maximizar e qualificar o tempo de estudo e avaliação, que pode ser realizado através da gravação de seções de ensaio. Freire incentiva a utilização de aparelhos e dispositivos externos à flauta, como o metrônomo, que, segundo Winter, pode ser utilizado no repertório e exercícios para o desenvolvimento da precisão e da regularidade rítmica. Praticar na frente do espelho ajuda a conferir a postura, os movimentos realizados e as indesejáveis idiosincrasias. Scheck também recomenda o metrônomo, entre outros, e o espelho como ferramentas pedagógicas. Os quatro professores também indicam fortemente a investigação e a utilização de referências, analogias e contextualizações.

Winter, em acordo com as referências pedagógicas, afirma que a performance do flautista reflete aquilo que ele realiza durante a sua rotina diária de prática, portanto este deve cultivar bons hábitos através do controle qualitativo, da precisão e sincronia de movimentos; a velocidade deve ser o resultado de uma prática reiterada e controlada, também em acordo com Galway e Toff. Barrenechea cita que a técnica digital visa o movimento sincronizado dos dedos com a emissão sonora. Ele busca desenvolver uma técnica digital eficaz, natural, leve, ágil, e sem apertar muito os dedos, o que os quatro professores concordam. Robatto também recomenda ao aluno praticar lentamente, depois mais rápido ou com o ritmo original, sem mudar a sensação física. Isso ocorre porque, quando se executa lentamente, o flautista tem controle sobre o corpo; quando rapidamente, a mente se ocupada e por vezes não incorpora muitos aspectos; paradoxalmente, quanto mais rápido, tudo deve ser mais simples, enxuto, leve. Winter indica, em acordo com Robatto, que o aluno deve aprimorar a técnica conscientemente, principalmente através de melodias simples, para poder executar e pensar ao mesmo tempo em técnicas variadas. Além do *acelerando poco a poco* na prática de trechos com dificuldades, Barrenechea indica a realização de trechos rápidos com pequenos grupos extraídos de um trecho maior e com pequenas paradas, o que ele chama de "paradinha", depois em grupos maiores, sem paradas, interligando os pequenos, sempre com a inflexão da anacruse. Robatto também ensina praticar as passagens rápidas com dificuldades em trechos curtos e ir agregando as notas do entorno. Winter indica começar um agrupamento complexo

lentamente pela última nota e invertido, acrescentando uma a uma as notas anteriores do grupo. Ele ensina a "lei dos 10", que é mais exigente que a "lei dos 4" de Gilbert: se o instrumentista conseguir tocar 10 vezes a passagem sem errar é porque ela está segura. Se errar na quinta vez, recomeçar de novo até conseguir as 10 vezes; o aluno deve identificar qual a dificuldade encontrada ao executar o trecho, depois deve aprimorar só aquela passagem com dificuldade e vencê-la, para retornar ao trecho todo.

Em geral, Robatto não explica anteriormente ao aluno como resolver tecnicamente os trechos mais complexos, dando a oportunidade de primeiro o aluno resolver sozinho e depois conferir com o professor. Ele estimula o aluno para tocar na primeira vez (recital, aula, prática) com todo o potencial, e se questionar e treinar para que isto realmente aconteça. A melhor forma de aprimorar a primeira performance é executar os exercícios técnicos rapidamente com o som e técnica impecável. Ele indica a prática simultânea de três a quatro Estudos para acelerar o ritmo de aprendizado, fluência musical, resistência e disciplina do aluno. Quanto às partes de orquestra, dedicar-se ao solo, estudando e executando-o com exatidão.

Robatto estabelece um padrão de qualidade ao deixar claro quais os níveis de proficiência técnica devem ser almejados e alcançados pelo aluno. O estabelecimento destes "padrões de qualidade" devem ocorrer através do exemplo prático do professor e do esclarecimento e cobrança da aplicação de parâmetros técnicos claros e objetivos. O professor deve então buscar, conjuntamente como aluno, as soluções específicas para que o aluno possa alcançar os objetivos determinados. É de fundamental importância que o professor se assegure que o aluno entendeu quais são estes padrões. O professor espera então pela consciência pessoal do aluno despertar o seu próprio interesse pelo desenvolvimento técnico. O desenvolvimento artístico se estimula de acordo com capacidade do aluno. Robatto compara a sua pedagogia como um diagnóstico médico ou uma investigação de um detetive na busca para a solução dos problemas do aluno. Para a desconstrução dos erros deve-se descobrir na prática como mudar e assimilar um novo padrão; em primeiro lugar se busca a eliminação dos problemas: se acerta pela eliminação do erro. Deve-se se praticar aquilo que não se realiza com precisão, investigando aquilo que aciona o gatilho do erro, os locais com tendência de quebrar o gesto, as idiossincrasias. O trabalho é destrinchar e excluir o problema. Nyfenger e Gilbert de certa forma corroboram esta abordagem de Robatto e, ao mesmo tempo, a abordagem de Barrenechea e Baker, que indica ao aluno assimilar os ajustes corretos logo no início de seus estudos com a flauta, pois é mais complexo se desprogramar os ajustes

memorizados de forma equivocada; o aluno deve sempre buscar, refletir e automatizar os ajustes mais producentes e ao seu alcance para uma boa performance.

O esquema de exercícios técnicos de Robatto apresenta uma ampla abordagem sobre a técnica da flauta. É como um mapa de competências técnicas que visam consolidar a nota longa, a técnica digital e a flexibilidade dos lábios. Os exercícios estão divididos em grupos musculares ou por determinado tipo de percepção, de maneira lógica, por uma ordem de importância, como se acrescentando em camadas. As camadas se referem a capacidades específicas a serem alcançadas, e a ordem de aplicação dos exercícios segue o critério de competência exigida para a execução da tarefa proposta pelo exercício. O princípio de organização parte do mais simples para o mais complexo. A sequência parte da postura, passa pela sonoridade, envolvendo a respiração, a garganta e a embocadura (lábios), articulação e a língua e outras ornamentações (variáveis musicais). Os exercícios estão divididos em três grupos, os fundamentais, devem ser realizados com regularidade (durante a vida útil do flautista), como os EJs (*Études Journalières*) de Taffanel-Gaubert; os exercícios formativos devem ser vencidos uma única vez, como a ginástica digital; e por fim os esporádicos ou complementares. O aluno pode criar, variar e substituir estes exercícios.

Esta última referência de Robatto à criatividade ressalta e, de certa forma, contradiz uma afirmação de Winter, que defende a prática de uma atividade rica, criativa e ao mesmo tempo variada, pois, segundo ele, tudo o que é muito sistemático acaba cansando e induzindo ao erro. Artaud também advoga para a elaboração de inúmeras variações sobre um mesmo exercício, a fim desenvolver a criatividade do aluno e ampliar a motivação pela prática perante os desafios. Conforme Winter, a informação pode chegar ao aluno de formas diferenciadas, cruzando estímulos e professores diversos, inventando-se exercícios, melodias e escalas conforme as necessidades, com criatividade e improvisação. Para Winter, todo trabalho é cumulativo e a experiência conta sempre. Ele também desenvolve seus exercícios a partir das suas dificuldades e repassa alguns aos seus alunos, quando apropriado .

Quanto à utilização de digitações auxiliares, harmônicos e trinados como substitutos para a digitação original encontramos duas abordagens diferentes com algumas variações entre os quatro professores. Todos indicam a digitação original em primeiro lugar, bem como Toff. Barrenechea, Freire e Winter adotam posturas aproximadas. Freire busca "enganar positivamente" o ouvinte, de acordo com Galway⁷⁷, com o uso de digitações auxiliares e harmônicos, simulando situações que o ouvinte mesmo refinado não perceba e com o objetivo

⁷⁷ Conforme citado na entrevista com Freire.

de realçar alguma variável musical ou facilitar a realização de trechos. O importante é que a técnica digital funcione e facilite a intenção musical do *performer*. Ele recomenda estas digitações auxiliares com a aplicação prática no repertório, para aprimorar a afinação, principalmente na orquestra, e para obter timbres diferenciados, inclusive nas notas graves. Em trechos rápidos, primeiro se testa com a posição original, depois, se não funcionar testa-se as posições alternativas e harmônicos. Winter aconselha que se o trecho ficar mais orgânico com o dedilhado alternativo, deve-se utilizá-lo. Vai depender do contexto, do tempo da peça, pois executar a passagem pode ficar impossível com a posição original, então o dedilhado alternativo torna-se imprescindível. Segundo ele, uma performance com o tempo atrasado e com dificuldade técnica não é convincente; a flauta oferece mais de três registros com muitas possibilidades de digitação. Barrenechea recomenda as posições originais quando possível e as digitações, trêmulos e trinados alternativos e harmônicos para facilitar a técnica (agilidade), garantir a estabilidade da flauta, e aprimorar as variáveis musicais buscando principalmente homogeneidade de timbre e afinação. Em contrapartida, Robatto recomenda a utilização permanente da digitação original ou a opção por dedilhados alternativos somente pelo critério do resultado sonoro almejado e não para a facilitação técnica.

Complementando com orientações para o estudo da técnica, Winter afirma que o aluno deve estudar 2, 3 ou 4 horas por dia de flauta e extrair o máximo desse tempo, com concentração e intercalado por descansos. A rotina diária de estudos é consenso geral. Freire recomenda resolver os conflitos de série harmônica, principalmente nas mudanças de segunda para terceira oitava e estudar comparativamente com os harmônicos, ratificados pelos outros três professores. Para facilitar a leitura, Barrenechea solicita ao aluno escrever o mapa digital da peça na partitura, destacando a harmonia, saltos, diferenças entre trechos similares, intervalos diferenciados, arpejos, passagens rápidas e modulações, algo similar ao que Robatto e Winter indicam, sendo que este reforça com marcações pessoais escritas nas partituras. Barrenechea cita o planejamento do *Sib* quando necessário, em acordo com Toff. Os quatro professores referem-se a importância da manutenção do mecanismo da flauta como condição básica para uma técnica leve e fluída.

O referencial pedagógico abordado coloca em evidência a prática reiterada da técnica, como um meio indispensável para o desenvolvimento musical do aluno. Debost e Artaud argumentam que a técnica está a serviço da expressão e concepção musical, e não o contrário. Artaud ressalta a importância da imagem musical anterior para facilitar o estudo técnico. Os estudos de Hallam (1998, 2006), Sloboda (2000) e Harder (2008a, 2008b) buscam apontar novos rumos para este paradigma da performance musical contemporânea, baseada

numa supervalorização da especialização e da técnica. Estes três autores recomendam que o estudo dos aspectos interpretativos da música deveria ser de igual ou maior relevância que os aspectos técnicos. A partir dos exemplos construtivos dos professores pesquisados, segundo o autor desta tese, vai depender do perfil do aluno, dos seus interesses e da sua motivação corrente, do seu estágio de desenvolvimento, e da sensibilidade do professor em perceber estes aspectos, o grau que este pode estimular o aluno à realizar a prática da técnica, principalmente a abstrata; é conveniente não ultrapassar a fronteira, e incorrer em uma relação traumática com o aluno, ou seja, muita cautela e bom senso neste assunto. O professor também pode encorajar o aluno a desenvolver sua criatividade e seus próprios exercícios, através de investigações pessoais e envolvimento com a prática musical e a sua capacidade de pensar e discernir para motivá-lo. Não é recomendável alijar ninguém de se dedicar à prática musical, independente do seu nível técnico e artístico, pois entre ser um ouvinte informado e admirador da música e da arte, e um solista internacional, há lugar para todos. O professor pode deixar claro e exigir seus parâmetros técnicos e artísticos de entrada e saída do aluno no respectivo curso, ou para a aula em questão, mas nunca deve refutar ou desmotivar o aluno para se desenvolver técnica e musicalmente, sob pena de trabalhar contra si (o professor) e contra um de seus objetivos mais fundamentais, que é a difusão e o desenvolvimento da Música. É importante que o professor tenha sensibilidade de não tolher a capacidade criativa e de discernimento do aluno, e de buscar as reais motivações do aluno para moderar a relação entre o estudo técnico e do repertório, e o grau de rotina e repetição a ser exigido na prática do aluno. Debost indica que a prática deve também ser confortável e prazerosa, e o professor deve auxiliar o aluno a alcançar este estágio motivacional. Além do mais, com a adequação de vários itens da performance, o aluno pode realizar um grande salto técnico e artístico, por vezes inesperadamente, e ingressar num outro patamar de performance e motivação para a música, o que por vezes ocorre com a escolha pelo aluno por se dedicar integralmente à profissão de musicista e flautista. Pode-se considerar este "salto" no aprendizado como um *insight*, ou um "clic", ou mesmo, quando "as fichas caem", e ele pode ocorrer várias vezes na trajetória de vida do musicista, relacionado geralmente à tomadas de decisões importantes na sua carreira e à acontecimentos do ambiente que favoreçam estas decisões, como a obtenção de um emprego, aprovação ou nova função.

4.5 Estilo e interpretação

No item estilo e interpretação da performance, se encaixam uma miríade de referências, principalmente se for levado em conta o referencial atualizado da Performance Musical e sua pedagogia. Seria necessário recomençar uma outra tese a partir deste item para abarcar todos estes aspectos que envolvem a história da Performance Musical. Além do mais, como Toff (2012, p. 92) menciona, a produção do som na flauta é meio ciência e meio arte, e os aspectos subjetivos de cada intérprete também devem ser considerados. Por estes motivos, serão abordados as referências pedagógicas relevantes e recentes especificamente em flauta que respaldam os quatro professores e as referências específicas voltadas para a argumentação dos principais aspectos ressaltados pelos próprios professores pesquisados, como as questões de performance historicamente informada, música contemporânea, análise musical, fraseado e *note grouping*.

4.5.1 Referencial pedagógico

Scheck (1975, *apud* GUSTAFSON, 1993, p. 343-576) apresenta uma revisão de fontes históricas de interpretação na música antiga, com a prática comparada do *traverso* e da flauta moderna; o estilo barroco francês, italiano e alemão (misto) com muitos exemplos musicais; e análises de importantes obras selecionadas desde o barroco até a sua atualidade. Segundo ele, a prática de se executar peças antigas por flautistas treinados no estilo do século XIX (e XX), adaptando-as ao seu gosto e estilo pessoal, pertence ao passado. Nos dias atuais (1975), é necessário recorrer às fontes históricas que se tornaram amplamente acessíveis, como tratados, estudos composicionais e sobre a elaboração do baixo contínuo, novas edições de música antiga, partituras originais, e pesquisas musicológicas. Coleções nacionais e privadas de instrumentos, desde a Idade Média até o Barroco, foram recuperadas e especialistas conseguiram recriar o universo sonoro aproximado da época, para os construtores recriarem estes instrumentos de maneira satisfatória. O instrumento de cada época foi desenvolvido por indivíduos em um mundo com outro ideal sonoro, para satisfazer as necessidades expressivas daquele ambiente e momento. A utilização do *traverso*, por exemplo, ensina que tempo musical pode ser adotado conforme a possibilidade técnica do instrumento. Qual era a flexibilidade expressiva desse instrumento e até quanto o instrumento moderno pode imitar fica em aberto, pois com a flauta moderna até o balanço com o violino no *concertino* é prejudicado. Obviamente, o instrumentista do século XX (e XXI) não vai se

tornar um músico medieval, mesmo que tenha se tornado um especialista, mas a consciência histórica, que ele pode desenvolver, traz o sentimento e a descoberta que somente a prática da linguagem individual de um instrumento antigo pode trazer. Se o instrumentista consentir abrir mão da confortável "perfeição" da flauta moderna para se aproximar do espírito, tempo e expressão da música historicamente informada na produção do som, então dificilmente a presença de tendências românticas irão acontecer na sua performance. Scheck questiona qual sonoridade é mais apropriada, se a decorrente de uma interpretação historicamente informada ou a "romantizada"⁷⁸, e se é uma questão de estética ou de gosto pessoal.

Scheck apresenta uma profunda análise do barroco francês nos séculos XVII e XVIII, suas formas musicais, como a abertura francesa, a suíte e suas danças, *chaconne*, *passacaille*, *air*, *prélude*; também a questão dos afetos, as ornamentações francesas, que eram baseadas em figurações improvisadas, trinados e apojaturas; as alterações rítmicas das *notes inégales*; implicações entre ritmo, métrica e prosódia; a influência do barroco italiano no estilo misto com o francês (*Les goûts reunis*); além de comentar obras, tratados e compositores importantes desse período. Quanto ao barroco italiano do século XVIII, Scheck apresenta suas origens e suas formas influenciadas pelo canto e cordas, como a ópera, oratório, *tocatta*, fantasia, sonata da *chiesa* em estilo fugato em três ou quatro movimentos, sonata da *camera* (suíte) com danças estilizadas, concerto grosso, e concerto solo. Ele comenta importantes compositores, obras, peças para flauta, tratados e alguns flautistas. Depois argumenta sobre o estilo, ornamentações, improvisação, *messa di voce*, dinâmica, uso do *vibrato* como um maneirismo, apojatura, mordente, cadenza, som ideal, performance do baixo contínuo. O barroco alemão no século XVIII é considerado um estilo misto entre o italiano e o francês; Scheck aborda o ritmo, compositores como Johann J. Quantz, J. S. Bach, George F. Handel (1685-1759), Georg Ph. Telemann (1681-1767) e suas maneiras de apropriar os estilos; os tratados de Quantz (1752) e Johann Mattheson (1739); obras importantes, *cadenze*, ornamentos, *willkür* (arbitrariedade), *vibrato* como ornamentação; dinâmica, principalmente no *empfindsamer stil* (estilo sensitivo, pré-clássico); articulações; análise sobre as sonatas de Bach; comentários sobre composições dos filhos de Bach e outros compositores importantes, como Joseph Haydn (1732-1809).

Scheck afirma que a interpretação de uma obra não abarca somente a reprodução racional de suas estruturas, embora isto seja um pré-requisito para alcançar o nível artístico,

⁷⁸ "Romantizada", significa a interpretação influenciada pelo estilo tradicional da Música do Século XIX. As características do Romantismo incluem, entre outras, a ampliação e padronização das forças e gêneros instrumentais ou vocais, expressão intensa e subjetiva de emoções, nacionalismo e virtuosismo.

ou seja, é necessário razão e intuição (*insight*). Para ser um verdadeiro intérprete é necessário compreender a obra e penetrar nas suas estruturas através da percepção intelectual, juntamente com sentimento, charme, carisma, musicalidade e talento para atingir o seu maior potencial. O desenvolvimento das habilidades técnicas e artísticas também proporcionam uma compreensão analítica.

Debost (1996, p. 117-136) também destaca a subjetividade interpretativa e o estudo dos elementos composicionais mais relevantes para realização de uma performance apropriada. Ele afirma que o intérprete traduz os signos da partitura transformando-os em música, através de uma imagem da obra vista pelas emoções e pensamentos do mesmo. A performance é uma experiência subjetiva e variável que deve seguir certos esquemas objetivos e regras tácitas que constituem o estilo. É importante refletir sobre os elementos composicionais e estilísticos de uma obra, indo além de um estudo superficial da parte da flauta e de seu conteúdo emocional. Estas reflexões sobre a interpretação não são destinadas a estabelecer regras rígidas, como encontrado em algumas edições de peças excessivamente adicionadas; o ideal é realizar recriações vindas do interior de si mesmo, com intuição, espontaneidade e razão, revelando as emoções subjetivas e levando em conta a lógica intrínseca de uma composição, sem utilizar a ideia de uma imitação e cópia ou afetação da obra. O intérprete deve se perguntar o que significa esta obra para si, que estados mentais (emoções) e imagens (imaginação) que ela representa; se uma emoção pacífica, mística, atordoada, feliz, positiva ou negativa, passional, de paciência, mistério, interrogação; ou, se inspira a natureza, como a manhã, noite, ou fatalidade e esperança. É importante trabalhar como um artista, além de conquistar uma boa técnica instrumental e compreender certos conceitos de interpretação.

Os parâmetros interpretativos considerados por Debost são o caráter, o tempo, a modo e a tonalidade, a estrutura, a perspectiva e o conteúdo. O caráter não é sempre indicado nas anotações de tempo, como *allegro*, *andante*, *adagio*, etc., mas é importante saber o significado que estas expressões evocam, bem como *coda*, *scherzo*, *aperto*, *assai*, etc. É importante olhar a indicação de compasso e decidir se a pulsação musical é em 1, 2, 4 ou etc., baseando-se na configuração do acompanhamento juntamente com a melodia principal, conforme o ritmo ou a dicção; se a peça é uma dança, uma marcha fúnebre, se tem um passo gracioso, uma canção, um poema ou é uma elegia. Quando o acompanhamento apresenta uma pausa significativa, o compositor oferece um pouco de liberdade ao intérprete, mas é necessário discernir se a peça apresenta um esquema rítmico estrito e se a configuração do acompanhamento permite ao intérprete executar com menos ou mais liberdade. A estrutura

harmônica representa um fluxo de tensão e relaxamento, por vezes construindo um sentido de culminância na frase que deve ser enfatizado, bem como as apojeturas e acentos harmônicos, grandes intervalos, principalmente os dissonantes, a progressão harmônica e acentos anotados. Há passagens que são puramente ornamentais ou virtuosas, que não necessitam de um exagero emocional a cada nota. Quando duas notas estão ligadas, em geral se pode deduzir que a segunda é um relaxamento da primeira e ela deve soar mais suave. As nuances de tempo devem ser executadas conforme o fraseado e segundo as anotações de caráter. É importante estar consciente da função das interrupções, no início, fim e meio de um movimento. Em passagens que se repetem, pode-se mudar as nuances, como *vibrato* e timbre. Utilizar uma afinação nem sempre temperada, mas também de acordo com a tonalidade, modos, e caráter, como no sombrio Mi Menor, o alegre Ré Maior, o trágico Dó Menor, o triunfal Dó Maior, o ambíguo Fá Menor, etc. É necessário aprender os elementos fundamentais do estilo, como ritmo, tempo e forma; analisar os parâmetros históricos, como características dos instrumentos de época; e os parâmetros da composição, como estrutura e harmonia. Na música antiga, além da autenticidade formal dos instrumentos de época, é necessário pesquisar as raízes estilísticas.

Debost aborda a relação entre métrica e fraseado, mencionando a hierarquia dos tempos fortes e fracos no compasso e os acentos fora de lugar; a utilização das apojeturas curta e longa, e a ornamentação. A partir do século XIX, a apojetura é marcada com uma pequena nota com um traço e é executada curta. Antes disso no século XVIII, regra geral, é que seja executada sobre o tempo forte e apoiada ao mínimo pela metade da duração da nota escrita seguinte, que se torna menos importante que a apojetura. Esta regra geral apresenta quatro exceções: não se deve colocar uma apojetura longa sobre uma apojetura, portanto ela torna-se curta e antes do tempo; quando a apojetura é colocada sobre o valor de nota mais curta da peça, ela é curta, executada antes do tempo; quando a apojetura é colocada antes de um intervalo de mais de uma segunda, ela é curta, ou, no caso de ser uma terça, a apojetura é completada com *coulé* ou *port-de-voix*: uma nota intermediária é colocada entre as duas, preenchendo o intervalo de terça e a sequência se inicia no tempo; e quando a apojetura é colocada sobre notas repetidas ela é curta. A ornamentação no período Barroco é fundamental; Quantz, em 1752, já previne o *performer* contra a ornamentação excessiva que afeta a estrutura da música. Para desenvolver uma ornamentação autêntica, ele recomenda consultar os estudos de Antoine Geoffroy-Dechaume (1964), Jean-Claude Veilhan (1979) e as reedições modernas dos tratados de Quantz (1752), Jacques-Martin Hottetterre (1707), C. Ph. E. Bach (1759), François Couperin (1716) e Leopold Mozart (1756).

Toff (2012, p. 141-157) apresenta um valioso resumo histórico e atualizado no campo da *performance practise* (práticas interpretativas), que aqui será condensado. Ela destaca, na interpretação do estilo, a fidelidade à partitura, a subjetividade, o estudo da estrutura composicional e da percepção, *note grouping*, e o movimento da *performance practise*. Como costume, sua abordagem destaca as escolas americana e francesa de flauta, e as influências do *mainstream*. Ela afirma que o estilo, apesar das inúmeras facilidades tecnológicas da atualidade, ainda apresenta muita correspondência com o tempo e o lugar onde foi composta a obra, e menos com relação ao lugar de execução. O estilo é o elemento humano da performance que não pode ser quantificado e refere-se também ao bom gosto e à subjetividade. O ponto inicial da performance é a partitura, que representa um mapa interpretativo, como o roteiro de uma peça para um ator. Este mapa não especifica com exatidão os acentos, dinâmicas, a duração de alterações rítmicas como *rubato*, *ritardando* e *accelerando*, timbre e o caráter. O texto musical apresenta uma regra geral (com algumas exceções) de que quanto mais recente foi concebido, mais provavelmente os detalhes da performance estão anotados. O estilo se torna presente com a interpretação, que representa a coautoria entre compositor e intérprete. A contribuição do intérprete é discernir a proposta e a organização geral da peça e traduzi-la em sons para o "proveito" do público. Para isso, ele necessita do conhecimento do contexto musical, estrutural e histórico, para recriar as intenções do compositor sugeridas na partitura.

O desenvolvimento do estilo, interpretação e expressão inclui sobretudo o estudo teórico. O primeiro degrau é discernir a proposta geral e forma da composição. Para isso o musicista deve ter um conhecimento básico de solfejo e treinamento auditivo, harmonia e leitura da grade de partituras para também realizar a análise musical. É importante haver um entendimento dos elementos rítmicos e melódicos através da percepção auditiva que possibilite de, ao ver um intervalo anotado, ouvi-lo internamente (mente) e imaginar as notas que se irá executar com a devida afinação. O estudo mental da partitura do piano (ou executar ao piano) ou da grade, com os outros instrumentos envolvidos, facilita o entendimento da peça, da função da flauta quanto à tessitura, e a realização das entradas.

Toff discorre sobre prioridades em análise musical, que auxiliam o intérprete a entender a arquitetura de uma peça tradicional através do ritmo, textura, harmonia, consonâncias e dissonâncias, melodia, dinâmica, timbre, e fraseado. Este último compreende duas tendências, uma mais intuitiva e outra mais analítica. A primeira, usa a linguagem verbal e sua pontuação como modelo em relação ao canto. A segunda, é uma extensão da análise formal, considerando a frase em diferentes níveis como o ataque, ou início de nota, fórmulas

rítmicas, acentuação, dinâmica, timbre, terminações e silêncios, fraseado e continuidade, e contraste. Outra maneira de analisar o fraseado é em relação à harmonia, ao movimento entre de tensão e relaxamento, determinando o ritmo harmônico, o formato da melodia, e a natureza do ritmo e do pulso. Marcel Tabuteau⁷⁹ (1887-1966) e William Kincaid desenvolveram ideias similares sobre o movimento do fraseado, dividindo-o em uma série de arcos que se dirigem para a nota de repouso, onde a dissonância é resolvida harmonicamente. Por exemplo, o movimento de um grupo de semicolcheias passa ser 2-3-4-1, a partir da segunda semicolcheia até a primeira do segundo tempo, com a resolução no final do grupo, sem acentuar o tempo forte e possibilitando uma maior fluência ao fraseado. Isto é aprofundado no livro *Kincaidiana: a flute players notebook* de John Krell (1997), com o conceito de *note grouping* (agrupamento de notas). Os aspectos gerais da análise auxiliam o *performer* a realizar as suas decisões de pequena escala, como ornamentações e pequenas nuances. Mas a análise detalhada não fornece o diálogo com o idioma musical, que permite colocar a obra num contexto histórico. É possível se compreender melhor uma peça ao se revelar quando ela foi escrita, como, onde, para que tipos de instrumentos; este conhecimento também permite ao *performer* corrigir erros de edição quando eles não refletem as intenções do compositor. O novo campo da *performance practice* vem desconstruindo muitos dos estereótipos de interpretação musical como: "J. S. Bach deve ser executado *a tempo*, Ludwig van Beethoven (1770-1827) *appassionato*, Frédéric Chopin (1810-1849) com *rubato*". Novos estudos sobre a prática da performance concedem licença rítmica para Bach e Mozart, e mais rigor para Chopin. Um predecessor da *performance practice* é o pianista e maestro Alfred Cortot (1877-1962), e o seu "contexto poético". Ele solicitava aos seus alunos, antes de praticar uma determinada peça, para realizar uma pesquisa histórica sobre o autor e obra, incluindo as cartas entre seus contemporâneos. Também solicitava que realizassem uma descrição verbal do caráter musical através de imagens, *insights* poéticos, analogias literárias e outros. Cortot acreditava que o estudante deveria ser um intérprete imaginativo que usasse a técnica e a história como ferramentas. A *performance practice* é também influenciada pelos campos da história social, da organologia ou história dos instrumentos musicais, e pelo estudo de tratados musicais históricos, como Hotteterre, Michel Corrette (1773), C. P. E. Bach, Quantz, Leopold Mozart, Johann G. Tromlitz (1791), Taffanel-Gaubert, Altès e outros, que possibilitam o

⁷⁹ Michel Tabuteau foi oboísta da Orquestra da Filadélfia; juntamente com Kincaid, são considerados fundadores da Escola Americana de oboé e de flauta, respectivamente.

estudo de aspectos práticos e teóricos da performance de um determinado autor, estilo ou era, por exemplo, na realização de ornamentações e cadências durante o século XVIII.

Segundo Toff, cada era musical tem uma característica própria na sua prática da performance. Na música Barroca, são distintos o baixo contínuo, a ornamentação melódica e a improvisação, a diferenciação entre os estilos francês e italiano, as alterações rítmicas como as *notes inégales*, a instrumentação livre ou característica, e a pequena orquestra com o cravo contínuo. No final do século XVIII, com a era Clássica, o baixo contínuo desapareceu, e a ênfase mudou para a elegância melódica e o balanço da forma musical e a liberdade do intérprete se restringiu à realização de cadências, algumas ornamentações, escolha de instrumentação e extensão do grupo, e a outras nuances musicais como tempo e caráter. A era Romântica, com sua harmonia e formas tonais expandidas, juntamente com uma gama variada de dinâmicas, timbres e articulações, apresentou um novo espectro de escolhas interpretativas e de expressão emocional. A tradição oral e gravada da prática no final do século XIX continua influenciando a tradição da prática musical no século XX, diferente da tradição antiga que foi de certa forma suspensa. A música do século XX e XXI, particularmente de vanguarda, apresenta algumas questões em aberto na prática da performance; a nova notação ainda está sendo assimilada e está longe de ser codificada e padronizada. Segundo Toff, a pesquisa na prática da performance evita que o bom gosto do intérprete se torne demasiadamente subjetivo e intuitivo, e o bom gosto do intérprete evita que a pesquisa torne a música pedante e demasiadamente teórica.

A mais visível manifestação do movimento de *performance practice* é o movimento de performance historicamente informada. Em 1886, Alfred Hipkins executou as variações Goldberg de Bach no cravo, em Londres. Outro famoso pioneiro foi o inglês Arnold Dolmetsch, que se fascinou pelos instrumentos renascentistas e barrocos. Em 1915, ele publicou seu tratado de interpretação musical nos séculos XVII e XVIII. Outra figura do renascimento da música antiga foi a cravista polonesa Wanda Landowska, que argumentava que se "você toca Bach da sua maneira, eu tocarei Bach da maneira dele". Uma das realizações mais significantes deste movimento foi a publicação em longos projetos de edições críticas, históricas e completas dos grandes mestres, como Bach (1899), Handel (1902), Beethoven (1888), Mozart (1883), Haydn (1933), outros compositores e de música antiga. *Urtext* foi o termo usado para as edições originais e autênticas, onde qualquer adição editorial como ornamentação, baixo contínuo, etc., é diferenciada tipograficamente da original do compositor. Para os flautistas foi importante a contribuição para a literatura da *Flute Library* de Frits Knuf e Frans Vester, que consistiu na reedição dos relevantes tratados

históricos de Correte (1773), Mahaut (1759), Delusse (1759), Tromlitz (1791 e 1800), Devienne (1794) e outros. Grupos de performance especializada em música antiga se multiplicaram e atraíram plateias entusiásticas como o *Concentus Musicus Wien* com Nikolaus Harnoncourt (1929-2016), *Collegium Aureum*, *New York Pro Musica*, Orquestra Barroca de Amsterdam, Academia de Música Antiga, Concerto Inglês, *Les Arts Florissants*, *Camerata* de Boston, *Waverly Consort*, etc.; e também surgiram festivais, como o Festival Malboro, e mais de vinte e cinco programas universitários especializados em música antiga nos EUA. Também surgiram periódicos especializados como o *American Recorder* e o britânico *Early Music*.

Este interesse cada vez maior pela música antiga, juntamente com a presença de intérpretes especialistas e estudiosos, provocaram o surgimento de intensas polêmicas sobre a questão da autenticidade. No século XIX, a partir da performance de Mendelssohn, em 1829, da Paixão de São Mateus de J. S. Bach, a música Barroca começou a ser revivida, mas neste caso, utilizando as forças performáticas românticas, com o grande coro, orquestra e piano. Um produto típico deste movimento inicial foram as transcrições de Ferruccio Busoni (1866-1924) das obras de Bach de órgão para o estilo romântico do grande piano. A retomada no século XX, em contraste, buscou apresentar, através da pesquisa e análise histórica, o estilo original mais próximo possível da época do compositor e sua audiência. Os intérpretes contemporâneos especialistas em música antiga não adaptaram as obras para o gosto do público, mas o gosto musical deste é que foi alterado pelo novo estilo apresentado, e o público interessado cresceu rapidamente. O estudioso Putnam Aldrich (1904-1975), em seu ensaio de 1957, já colocava a questão da autenticidade, perguntando-se até que alcance a tradição barroca poderia ter sido descoberta, o quanto ela é flexível, e o quanto de autenticidade existe e é desejável para performances contemporâneas. A tradição moderna aponta para a premissa de Donald J. Grout (1902-1987), que uma performance ideal procura realizar a intenção do compositor, mas determinar a natureza desta intenção é muito complexa devido a inexistência ou dificuldade de acesso a fontes confiáveis. A maioria da música instrumental do século XVIII apresenta poucas indicações quanto à ornamentações, improvisação e cadências, e o baixo figurado é por natureza uma notação incompleta, pois foram transmitidas de forma aural e por sugestões anotadas. Também é comum a utilização de uma instrumentação alternativa tanto para a parte melódica quanto para o contínuo. Por estes motivos Aldrich concluiu que "a verdadeira autenticidade é uma fantasia".

A maioria dos flautistas da atualidade não utiliza o *traverso*. É importante argumentar como é possível se realizar a performance da música antiga com a flauta moderna.

O ideal de sonoridade do período barroco compreendia um som mais intimista, claro e sutil do que o som amplo, cheio e vibrante da atualidade. A digitação do *traverso* favorece timbres diferenciados e irregulares e a afinação utilizada era a mesotônica, contrapondo a homogeneidade e a afinação temperada da flauta moderna. A afinação do *traverso* era compensada com inúmeras digitações cruzadas e com o fechamento parcial dos orifícios, possibilitando muitas variações de timbre e intensidade do som. A tonalidade escolhida era um elemento composicional interligado a afetos específicos. A prática deste repertório na flauta moderna obscurece todos estes efeitos. Quanto ao ritmo, melodia e harmonia, eles podem permanecer similares, independentemente do instrumento, determinando o tempo apropriado para uma peça antiga, organização rítmica e maneirismos, ressaltando a estrutura harmônica, o caráter e a melodia. O *performer* pode imitar as sílabas de articulação indicadas por Hotteterre, Quantz e outros teóricos, ou alcançar nuances similares com outras ferramentas, como a respiração, combinações de articulações e ligaduras, e dinâmicas diferenciadas. Ele deve executar as ornamentações e alterações rítmicas conforme as tradições da época e locais da composição. Ele não deveria introduzir anacronismos (tendências de estilos posteriores) na performance da música barroca, como o *vibrato* e articulações inapropriadas. Os mestres barrocos utilizaram o *vibrato* digital como uma prática ornamental que pode ser plenamente simulada; mas um intenso e permanente *vibrato*, apropriado para estilos futuros como o romantismo e impressionismo, é totalmente fora de contexto. A articulação *staccatissimo* também é inapropriada. Com estas orientações, a performance com a flauta moderna se torna diferenciada, mas também válida e aceitável. Há tanto repertório de alta qualidade no século XVIII, que seria um absurdo e desperdício não executá-lo com a flauta moderna; a maneira de executar o instrumento é mais importante que a escolha do instrumento.

Anita Rieder (1998, p. 117-123) é uma intérprete americana de flauta que se especializou no *traverso* e apresenta algumas técnicas, estilo e ideias da performance relevantes deste instrumento que podem ser adaptadas à flauta moderna. A produção do som, técnica de articulação e digitação no *traverso* são bem diferenciadas da flauta moderna, onde normalmente se busca homogeneidade de som e uma sonoridade rica em harmônicos. No *traverso*, cada nota possui uma produção e timbre sonoro único devido ao formato e tamanho do tubo com relação à colocação dos orifícios. Os métodos de *traverso* do século XVIII geralmente apresentam um capítulo sobre as diferentes qualidades das notas naturais e alterações, e digitações alternativas para as diferentes escalas conforme a tonalidade. Como exemplo, o registro grave do *traverso* apresenta uma grande variedade de som de uma nota

para a outra. A nota mais grave, o Ré 1, apresenta um som forte e brilhante, bem como o Ré#/Eb 1; o Mi é mais delicado (*thin*), o Fá é muito delicado, com afinação alta e necessita uma velocidade de ar muito mais lenta; o Fá# é extremamente baixo e com uma resposta rápida. Esta variedade de qualidade e produção sonora se estende por todos registros e era considerado esteticamente desejável no século XVIII, tanto que os compositores exploravam deliberadamente estas qualidades e diferenças entre notas e tonalidades. Nas flautas modernas, estas diferenças são bem mais difíceis de perceber, mas é possível praticar estudos de tonalidade com o objetivo de desenvolver diferentes qualidades de uma nota para outra. Como exemplo, na flauta atual, se nota uma grande diferença de timbre entre o C# 2 e o Eb 2; em vez de se esforçar para tornar estas duas notas mais homogêneas e fortes como as notas logo acima e abaixo, deve-se buscar a diferença e a qualidade singular de cada nota.

Na estética antiga, o *vibrato* é considerado um ornamento, em geral ele não é utilizado no *traverso* e é introduzido nas notas longas que possibilitam a *messa di voce* (inflexão de dinâmica com um longo crescendo e decrescendo). Este efeito do século XVIII era realizado pelos instrumentistas como uma imitação aos cantores, geralmente em notas longas no meio ou finais de frase, principalmente nas suspensões, acentuando a tensão com o *vibrato* na nota dissonante e o impacto da resolução no acorde consonante (*sem vibrato*). Diferente do *vibrato* de mudança de pressão de ar da flauta moderna, o *vibrato* no *traverso* é produzido pela oscilação do dedo fechando e abrindo um orifício, conhecido como *battement* ou *vibrato* digital, que pode ser adaptado na flauta moderna ao realizar pequenas variações de afinação em uma determinada nota com digitações adjacentes, aproveitando quando possível também as chaves com orifícios abertos, com suaves acelerações e desacelerações da velocidade dos dedos. Esta técnica de adicionar *vibrato* também pode ser realizada com a pressão do ar introduzindo juntamente com a *messa di voce*, colocando-o a partir do ápice do crescendo da dinâmica e suavemente diminuindo as oscilações conforme a dinâmica decresce.

Na estética do século XVIII, a articulação também não deve enfatizar a igualdade, pois as sílabas articuladas demonstram os contornos de uma melodia e as mudanças de padrão entre graus conjuntos e saltos. Os tratados de Hotteterre, Quantz e Tromlitz apresentam excelentes descrições e exemplos de padrões de articulação. Rieder demonstra o "Tu-Rú", com o "Tu" curto, pronunciado e na anacruse do tempo, e o "Rú" mais longo e pesado, que é utilizado nos graus conjuntos, e somente o "Tu" nos saltos; ou o "Did-Il" (Di-Dou) nos graus conjuntos, criando uma articulação suave com uma qualidade de legato; e com o "Di-Ti" nas notas repetidas, com articulação mais pronunciada. A prática das *notes inégales* do Barroco francês, ou desigualdades rítmicas, está diretamente relacionada com os padrões de

articulação citados. Uma vez que a articulação utilizada é o "Tu-Rú", fica evidente que o "Rú" deve soar um pouco mais longo que o "Tu". A quantidade de desigualdade pode ser aumentada ou encurtada para adequar a métrica, tempo e caráter de um determinado movimento. Uma abertura francesa pode ser executada com a nota longa duplamente pontuada e a nota curta muito rápida, e as colcheias de uma *Allemande* podem ser executadas com uma quase imperceptível desigualdade.

A música barroca possibilita uma grande margem de liberdade, os originais das partituras apresentam raras indicações de articulações, fraseado e dinâmica, e a interpretação fica a critério do *performer*. O ritmo pode ser executado com certa liberdade e a ornamentação e improvisação são importantes habilidades que o intérprete de música antiga deve desenvolver. Estas requerem um sólido conhecimento de ornamentos e da harmonia do baixo contínuo. Para os flautistas não especialistas, a melhor maneira de aprender a improvisar é através de partituras já ornamentadas pelos próprios compositores da época, que constam em temas e variações, como na *chaccona* e na *cadenza* de óperas e oratórios (na seção *da capo*), melodias com variações emprestadas do próprio compositor ou outros, tratados de época, ensaios e revisões de estudiosos sobre obras específicas. Quantz solicitava simplicidade na improvisação e o estudo da harmonia do baixo contínuo para preparar e resolver cada dissonância de acordo com os princípios da composição e de caráter da peça. Por exemplo, a introdução de trinados é mais indicada para movimentos alegres, e as apojaturas para movimentos lentos ou tristes. O ornamentação implica na colocação de dissonância e resolução de acordo com a linha do baixo. Os ornamentos intensificam o sentido de tensão e repouso da peça e enfatizam o seu caráter. Para o flautista não especialista, Rieder indica ler os tratados e ensaios e realmente praticar a ornamentação e o improvisado. Deve-se criar ornamentos brilhantes confiando na habilidade pessoal e tornar-se familiar com a progressão harmônica do movimento. Inicialmente, ela indica escrever a ornamentação, colocando-a acima das linhas do baixo e da melodia para reconhecer a progressão harmônica e os pontos de consonância e dissonância entre melodia e baixo, e depois checar a ornamentação, executando-a acompanhada pela linha do baixo. Com a prática reiterada, a escrita da ornamentação pode torna-se dispensável. É aconselhável também escutar intérpretes de *traverso* e flauta doce. Em pouco tempo, repensando e colocando de lado certas práticas e adotando as sugeridas aqui, o intérprete, com a flauta moderna, pode se tornar mais familiar, confortável e hábil na performance destes estilos.

John Wion (1998, p. 135-140) argumenta que o fraseado está relacionado à estrutura e ao estilo da música e denota um senso de direção alcançado pelo controle da respiração,

dinâmica, *vibrato*, ritmo e timbre. O fraseado musical é análogo ao fraseado da fala e do canto; na fala normalmente se emprega uma quantidade adequada de ar, os acentos são colocados nos locais corretos e a qualidade da voz explicita a emoção contida no pensamento. Com o canto, esta característica expressiva da língua é acentuada, e raras vezes o fraseado não é expressivo, o que revela que este aspecto é muitas vezes perdido na performance instrumental. Por esse motivo, Quantz, no seu tratado de 1752, já alertava seus alunos para estudarem canto e sobre a importância do conteúdo emocional que o fraseado expressivo do canto pode emular na linha melódica, na lógica harmônica e na acentuação rítmica. Wion recomenda imitar o fraseado expressivo de grandes cantores através da prática com a flauta de árias conhecidas e da redução da linha melódica sem a ornamentação, para melhor compreendê-la. A prática com o material vocal que foi transcrito para flauta também é apropriada, como as canções de Schubert arranjadas por Boehm e as Variações do próprio Schubert sobre a canção *Folhas Secas* do ciclo *A Bela Moleira*. Um flautista "cantante" escolherá um tempo mais lento e sustentará a linha melódica com um *staccato* mais longo e peso tonal em cada nota, para expressar a tristeza e desespero da obra. O nível de dinâmica e o *vibrato* também devem flutuar de maneira a enfatizar a direção musical da frase e o pensamento do flautista; mais uma vez o canto pode auxiliar neste desenvolvimento, pois os cantores não podem cantar um intervalo sequer sem primeiro pensar e ouvir anteriormente na mente; portanto é aconselhável ao flautista também "ouvir" antecipadamente as notas antes de mover os dedos automaticamente.

A arquitetura da frase tradicional aponta normalmente para um movimento ascendente e depois descendente. Músicos sensíveis irão intensificar naturalmente a sonoridade na direção do clímax da frase (algumas vezes acelerando o tempo também) e diminuir no final da frase, o que também satisfaz a fruição do ouvinte no seu subconsciente. Frases mais complexas, por vezes, não são compreendidas pelos intérpretes, o que geralmente ocorre quando o senso de direção da frase perde sua lógica, resultando também em uma falta de satisfação pelo ouvinte. Wion recomenda reduzir a frase a sua linha melódica fundamental, sem ornamentações, depois colocando as apojaturas (quando há), para compreender e executar a frase apropriadamente. Outra maneira de perceber o senso do direcionamento da frase, é agrupar as notas que seguem o pulso direcionadas para o próximo pulso. Assim se evita de executar de uma maneira estática e o fraseado torna-se mais fluente.

Com relação ao *vibrato*, um flautista sensível também irá administrá-lo para favorecer o fraseado. Um erro comum é começar a nota longa sem *vibrato*, e depois introduzir um vibrato muito saliente no decorrer da nota, o que é ilógico e insatisfatório, porque o efeito

destaca uma descontinuidade do som. Isto também não significa que um *vibrato* com oscilação estável também é recomendável; o *vibrato* deve modificar a velocidade e amplitude entre as notas da frase para possibilitar uma palheta expressiva. Um *vibrato* irregular, com uma amplitude excessiva e muito lento, ou muito instável, também produz um efeito de descontinuidade na frase; isto também pode ocorrer numa passagem rápida quando o intérprete utiliza o *vibrato*, quando o pulso de certa forma coincide com a oscilação do *vibrato*, produzindo um acento não intencional que interrompe a linha musical; por exemplo, numa frase rápida em *legato*, o *vibrato* pode remover o efeito da conexão do *legato*.

O *rubato* significa que se tira tempo de uma parte da frase para colocá-la noutra, implicando que o intérprete deva ter um senso muito claro do tempo básico. O *rubato* se torna uma ferramenta expressiva quando o tempo se move com regularidade e muitas vezes imperceptivelmente, para frente e para trás, intensificando tensão e emoção e vice-versa. Uma perfeição rítmica absoluta é muitas vezes contraprodutiva para o fraseado expressivo, que é favorecido pela ênfase em certas notas. Mesmo na performance do repertório de vanguarda, há lugares que ritmos cruzados, na composição para grupos instrumentais, exigem uma precisão rítmica apurada, mas em muitos casos um gesto mais efetivo será obtido aplicando-se um *accelerando*, *ritardando*, ou *rubato* muito suaves para grupos de notas de mesmo valor, direcionando melhor a frase. Numa textura contrapontística é aconselhável realizar a redução da melodia para visualizar a progressão harmônica das notas e ligar as diferentes vozes para favorecer o senso de direção da frase, como na *Allemande* da *Partita* de Bach para flauta solo. Nos motivos melódicos da *Partita*, que não estão separados por pausas, estes devem ser percebidos como entidades separadas e não conjuntas.

Complementando com Wion, na música instrumental, o fraseado apresenta dois níveis de aprendizado; o musical e o técnico; no primeiro é necessário compreender a lógica que levou o compositor a criar a frase; no segundo deve-se encontrar os meios instrumentais para convencer a lógica musical para a audiência. O musical envolve métrica, harmonia, forma, enquanto a técnica envolve dinâmica, nuances, *vibrato*, *rubato* e respiração, sendo os dois níveis interligados.

Thurmond (p. 49-78, 85-109) apresenta a conceito e a prática do *note grouping*. O sistema de escrita musical quanto ao ritmo e sincronia das partes foi concebido para facilitar a leitura do intérprete, e é baseado no esquema métrico, com compassos e grupos de notas, que infelizmente não representam o esquema real dos motivos e frases. O *note grouping* visa apontar um atalho para o reconhecimento imediato dos motivos originários que, através de combinações, geram as frases e seções da peça. Os padrões de ritmo e subdivisões binárias

são compostos de duas partes, *thesis* e *arsis*, dois conceitos que se originaram da prosódia e métrica da poesia grega. Em relação à acentuação dinâmica da frase, *thesis* corresponde ao tempo forte (*downbeat*) e *arsis* à anacruse (*upbeat*). Na escrita musical estes elementos aparecem normalmente com a subdivisão e sequência de padrões de *thesis* e *arsis*. A métrica ternária apresenta a subdivisão *thesis* seguida por *arsis* na segunda e terceira subdivisão. Este conceito sugere a inversão mental dos padrões de subdivisão da frase para *acsis-thesis*, de maneira a articular o fraseado naturalmente, sem enfatizar o pulso (*downbeat*), e permitindo um fluxo melódico mais natural e expressivo. Com a utilização destes princípios, a primeira nota de um grupo métrico não é enfatizada, conforme os padrões vistos de escrita, mas as notas ficam dispostas musicalmente conforme o seu fraseado e expressão natural, apoiando-se levemente (mentalmente) nas anacruses, sem uma acentuação mecânica da primeira nota de cada um destes grupos. O resultado desta nova prática é uma performance musical fora do tempo (*off the beat*) ou entre tempos (*between the beats*), desde que o verdadeiro motivo musical ou *note grouping* consiste da parte posterior de um pulso mais a primeira parte do próximo grupo. Para a prática destes agrupamentos, o autor recomenda primeiramente marcar com colchetes todas as novas divisões de motivos e frases conforme os padrões *acsis-thesis* da parte, para depois desenvolver uma prática mental natural sem uma ênfase demasiada nesses novos padrões. Por exemplo, um grupo de tercinas deve ser executada como 1-231-231, em vez de 123-123, e um grupo de quatro semicolcheias, 1-2341-2341 em vez de 1234-1234. De acordo também com o flautista William Kincaid, em Krell (1973), estes agrupamentos de notas podem ser utilizados para quintinas, sextinas, septinas, etc., e motivos e frases maiores.

Toff (2012, p. 267-274) discorre sobre a prática da flauta no movimento de vanguarda. Durante o século XX, os compositores começaram a explorar e ampliar as possibilidades sonoras da flauta através do contraste de registros, timbres não tradicionais, dinâmicas extremas e articulações inovadoras. Isto trouxe a flauta para a linha de frente da vanguarda, principalmente através do seu repertório solo. No começo do movimento, a sonoridade foi alterada dentro dos limites da nota musical, com harmônicos, inflexão de notas, *whistle tones* (assobio), instruções para execução de *vibrato*, articulações variadas e *frullato*. Com o tempo, as modificações afetaram também o timbre e afinação da nota, com vibrato de chaves, oscilações dos lábios, quarto de tom, microtons e glissando, e alargaram o registro da flauta nos dois sentidos; surgiram os efeitos percussivos do mecanismo da flauta com as chaves, e ruídos gerados pelo flautista, pela língua ou ar, assobios e tocar cantando. Esta expansão sonora para ruídos foi anunciada já em 1912 pelos compositores futuristas,

incorporando a era da máquina na música. Em 1936, Edgard Varèse (1883-1965) compôs *Density 21.5*, o ponto de referência inicial da vanguarda no emprego de efeitos sonoros não tradicionais como o famoso clique de chaves (*key clicks*), além de grandes contrastes de dinâmica e registros, ritmos complexos, atonalidade não serial, registros extremos, e exploração do timbre. Toff apresenta também uma retrospectiva de compositores e obras destacadas da vanguarda, explicando efeitos e técnicas composicionais inovadoras, passando por Jolivet (1905-1974), Olivier Messiaen (1908-1992), Pierre Boulez (1925-2016), Bruno Maderna (1920-1973), Luigi Nono (1924-1990), Luciano Berio (1925-2003), Niccolò Castiglioni (1932-1996), Ernst Krenek (1900-1991), George Perle (1915-1991), Heinz Holliger (1939), Yoritune Maturaido (1907-2001), Toru Takemitsu (1930-1996), Kazuo Fukushima (1930), Barney Childs (1921-200), Otto Luening (1900-1996), Chou Wen-Chung (1923), Donald Martino (1931-2005), Charles Wuorinen (1938), Harvey Sollberger (1939), Roger Reynolds (1934) e Burt Levy (1936), destacados entre muitos outros, que se dedicaram à flauta solo ou pequenas formações de câmara.

A associação da música de vanguarda para flauta com a música eletrônica ou eletroacústica utiliza a sonoridade básica da flauta amplificada ou modificada através de meios tecnológicos. As performances são realizadas com a flauta ao vivo, amplificada ou a capela, sincronizadas com uma gravação pré-programada de música eletroacústica ou eletrônica, ou com gravações realizadas ou manipuladas em tempo real com a sonoridade modificada da flauta, também em pequenos grupos de câmara. Estas novas técnicas levaram a performance a um novo patamar técnico e artístico. A partir da década de 1990, a música eletrônica se tornou parte da literatura da flauta, graças a flautistas americanos (nos EUA) como Samuel Baron (1925-1997) e Sollberger, este também compositor, entre outros, que se dedicaram a este repertório. Entre os compositores deste estilo se destacam Mario Davidovsky (1934), Karl Korte (1928), Meyer Kupferman (1926-2003). Toff conclui com uma crítica à vanguarda, destacando a existência de uma ênfase desmedida na inovação técnica e no experimentalismo, em vez de uma busca por um veículo novo de expressão musical, o que, como os modismos, pode propiciar uma vida breve para alguns dos exemplos mais radicais desse repertório. Ela recomenda obras contemporâneas que favoreçam a escuta e a performance, com um idioma moderno, empregando as capacidades dos recursos orquestrais, como obras que apresentam mais chances de permanência no repertório.

4.5.2 Contraponto entre professores e referências

As referências de estilo e interpretação em geral entre os quatro professores se complementam. Cada professor possui um amplo conhecimento do repertório tradicional e uma preferência pelos seus próprios nichos estéticos, que, por uma indução natural, acaba influenciando o aluno. O repertório tradicional inclui a música para flauta do alto Barroco até aproximadamente a primeira metade do Século XX. Barrenechea recomenda ao profissional de hoje aprender o repertório tradicional erudito e o máximo que ele puder de estilos diferenciados através de uma formação sólida, conhecendo o instrumento, a história, a tradição, o repertório, a didática do instrumento. Os quatro professores, além do repertório tradicional, têm uma tendência para o ensino da música contemporânea, seja mais tradicional ou de vanguarda, e a brasileira, seja de cunho nacionalista ou de vanguarda, dando uma ênfase especial na música da sua região de atividade, à colaboração com compositores vivos e à estreia de obras inéditas. Barrenechea afirma que seu nicho estético é a música brasileira e também estimula a música de câmara com formações maiores entre seus alunos. Por ordem de preferências, pois todos os quatro de alguma forma incluem estas práticas; Freire se dedica com afinco aos solos de orquestra, Winter ao repertório para flauta e piano e ao grupo de flautas, e Robatto à música antiga e à música de câmara para flautas; todos são também influenciados pelos interesses musicais dos alunos. Os quatro procuram também expandir o repertório para os compositores menos conhecidos, principalmente atuais ou brasileiros. Robatto, para compositores (menos conhecidos) de várias épocas. Raramente, ele solicita um repertório virtuoso e ligeiro, que é uma característica do século XIX; ele admite este repertório em alguns casos para ajudar o aluno a adquirir uma maior fluência musical. Os outros professores (a princípio) não apresentam maiores contraindicações ao repertório *leggero*.

Os quatro professores, em consenso, atestam a fidelidade ao texto musical, em acordo com o referencial de Toff. Winter argumenta que o intérprete tem obrigação de seguir a partitura, ele deve ser fiel ao que está escrito e executar em primeiro lugar o texto, para depois realizar as outras nuances musicais. Apesar de o texto ser somente uma guia, o intérprete deve recriá-lo, mas seguindo primeiramente os elementos desta guia. O estilo está presente na própria escrita da música, no conjunto de escolhas do compositor, acordes, melodias e fraseado. Freire recomenda a compreensão dos fundamentos de estrutura e harmonia, mantendo a fidelidade à partitura e aos sinais de expressão, para se chegar a uma concepção satisfatória da peça. Barrenechea indica a construção de um discurso musical

através compreensão do fraseado, das estruturas, das variáveis musicais importantes, dos gestos musicais e dos elementos de retórica, que também estão expressos no texto. Robatto é zeloso ao pensamento e ao estilo da época e à interpretação do texto musical. Muitas decisões são reveladas pelo compositor na partitura e não pelo bom gosto do intérprete. A interpretação tem que passar pelo filtro do que está na partitura. O professor reprova tradições mais permissivas em que intérpretes, renomados ou não, realizam decisões interpretativas (muito) pessoais e com liberdades (excessivas) que não constam na partitura, talvez contrariando a abordagem mais subjetiva de Debost. Isto contradiz, em parte, a abordagem de Freire, que é abertamente influenciado pela prática (subjetiva) de flautistas renomados, como Galway. Winter, Barrenechea e Robatto ressaltam a tradição de grandes flautistas mas são mais comedidos na sua defesa.

Os professores apresentam um grande conhecimento do repertório da flauta, acumulado durante anos de prática e pedagogia e desejam que seus alunos de alguma forma busquem se aprofundar nestes conhecimentos visando obter subsídios para a performance, como destacado por Scheck, Debost e Toff. Com este intuito, os quatro professores possuem amplos conhecimentos científicos, pedagógicos e musicológicos, e realizam nas suas aulas muitas analogias, contextualizações e estimulam a curiosidade e a realização de investigações pelos seus alunos. Freire realiza analogias entre outros instrumentos e a flauta; sobre a evolução da flauta; com outras peças do mesmo autor; entre estilos; entre versões para instrumentos diferentes do mesmo compositor; analogias da música com a história, cultura e política. Contextualiza sobre o compositor, música e ambiente histórico para situar a peça; relata histórias e estórias vividas com e por flautistas, musicistas e maestros; cita particularidades da tradição mineira de flauta; narra experiências pessoais com musicistas famosos sobre acontecimentos interessantes e curiosos. Ele também utiliza elementos de retórica na interpretação de peças; contextualiza as peças com imagens descritivas de estórias da tradição (do compositor ou não) ou próprias. Ele desperta o interesse e a curiosidade investigativa nos alunos através da leitura de artigos, dissertações, teses e a realização de pesquisas científicas (ou similares) com seus alunos e do estímulo à escuta. Freire apresenta conhecimentos musicológicos sobre autenticidade de peças antigas, das edições, dos editores (recomenda a edição *Urtext*); mantém contato com especialistas além da interpretação musical, como teatro, artes, acústica, psicoacústica, gravação, neurologia, física, psicologia, entre outros. Ele apresenta um profundo conhecimento do estilo e interpretação do repertório da flauta, partes orquestrais e seus instrumentos, e da música contemporânea e brasileira. Tudo isto estimula o aluno a buscar o conhecimento e aplicá-lo na performance.

Barrenechea contextualiza fatos singulares da performance de uma peça com estórias envolvendo flautistas e musicistas de excelência, valorizando a tradição desenvolvida pelos bons intérpretes, professores e compositores e a sua própria bagagem musical da escola americana e influências brasileiras. Segundo ele, o profissional deve estudar o repertório tradicional erudito e o máximo que ele puder de estilos diferenciados, como música popular, improvisação, para eventos civis ou religiosos, orquestra, música antiga e contemporânea; ele recomenda ao aluno se especializar em algum estilo sem se dedicar somente àquele estilo.

Winter solicita ao aluno o preenchimento de um "quadro interpretativo" sobre as obras a serem trabalhadas. O aluno deve escutar as obras do compositor, escutar a obra com vários intérpretes, realizar a análise das gravações e a análise musical da obra de diversas formas, ler sobre o compositor e suas obras, ler estudos sobre o período musical e gêneros cultivados, e por fim direcionar a técnica geral da flauta e o entendimento da peça para realizar a interpretação desejada. Quanto mais completo o quadro, mas rica poderá ser a interpretação. Isso faz parte da obrigação do intérprete, conhecer muito bem a peça até que ela pertença intimamente a ele, para poder tomar as suas decisões pessoais. Para os alunos de graduação essa informação é menos acessível, então Winter, partindo da sua experiência e conhecimentos musicológicos, costuma passar estas informações aos alunos através de analogias e contextualizações, estimulando também para que se apropriem do estilo através da escuta. No Brasil isto é imprescindível, pois os alunos começam a estudar flauta via de regra acima dos 15 anos de idade e não apresentam uma vivência próxima a estes estilos.

Robatto também busca aproximar os alunos do estilo através da escuta, do aprimoramento da percepção e da investigação. Ele realiza o *feedback* da performance, principalmente com os alunos mais avançados, através do desenvolvimento da percepção sobre o caráter, estilo e fraseado musical, das intenções do intérprete, e principalmente trabalhando a eficácia musical e técnica do aluno. Winter acrescenta recomendando ao aluno realizar constantes autoavaliações a partir de gravações próprias.

Winter, citando Quantz, Moyse e outros importantes flautistas, e de acordo com Wion e Toff, atesta a influência do canto no ensino instrumental, pois há uma proximidade intrínseca entre o fraseado musical tradicional em forma de arco realizado no canto e a linha melódica da flauta. Ele argumenta que é importante que o intérprete desenvolva a ideia, o pensamento e a imaginação musical; ao cantar o músico demonstra e desenvolve estes aspectos e depois transfere-os à interpretação com o instrumento. Ele estimula o aluno a "cantar" através da flauta desenvolvendo várias versões, trabalhando o fraseado musical e a

expressão, sem as dificuldades técnicas do instrumento. Wion também defende um "flautista cantante".

Barrenechea indica uma análise musical e harmônica informal da peça e das variáveis musicais importantes, como fraseado, dinâmica, timbre, articulações, andamento. Robatto recomenda a compreensão de como a peça funciona musicalmente e de como foi estruturada pelo compositor. Ele questiona o aluno sobre a forma e estrutura harmônica da peça, por vezes ele demonstra ao piano e na flauta, explicando e ressaltando cada função harmônica; ou solicita que aluno execute o esqueleto harmônico do trecho, sem as ornamentações, para entender o fraseado, o que Barrenechea, Robatto, Winter e Wion também estimulam. Freire considera que a harmonia é o fundamento da música (tonal); o intérprete precisa saber dirigir a percepção do ouvinte, ressaltando as notas e as harmonias diferenciadas. Os quatro professores indicam uma série de ações similares ou complementares quanto a análise destas variáveis no repertório tradicional, que Robatto considera, de certa forma, de natureza objetiva, e não uma escolha pessoal. Os quatro indicam que deve-se salientar o jogo harmônico entre tensão, relaxamento e progressão nas peças tonais, ressaltando as dissonâncias, pontos de cadência e tornando as resoluções leves; realçar os elementos rítmicos diferenciados, como acentos, ginga, estilos nacionais e hemíolas; as seções com caráter contrastante, com articulações, dinâmica e outras variáveis musicais; no fraseado, direcionar a frase para o clímax e ressaltar a forma de arco, sem deixar de enfatizar os pequenos acentos e fragmentações, ou quando se tem uma nova figura retórica; na escrita polifônica, compreender a condução melódicas das vozes e a sequência harmônica; utilizar os elementos de retórica e compreender o gesto musical, por exemplo, nos concertos de Mozart ocorrem gestos de ópera, inclusive com "personagens" fictícios.

Barrenechea coloca muita ênfase na performance do fraseado, com a utilização reiterada da inflexão rítmica da anacruse e a o agrupamento de notas (*note grouping*), como citados em Freire, Robatto, Toff, Thurmond, Kincaid e Krell. O fraseado deve ser realizado direcionando as notas para a chegada, com uma sensação de resolução e reforçando mentalmente a segunda nota do grupo, com uma pequena preferência para a subdivisão em grupos de 3 notas, que gera mais clareza e fluência. Em grupos irregulares com muitas notas rápidas de 5, 7, 11, etc., agrupar em 4, 3 ou 2 notas, discriminando na partitura. Por exemplo, numa quintina, subdividir mentalmente o grupo em 2-3, deixando o grupo de 3 para o final para favorecer o movimento. Se for em um trecho *rallentando*, então é melhor a subdivisão 3-2. Não apressar a execução dos agrupamentos, e por vezes usar *rubato*. Freire complementa Barrenechea e Thurmond sobre o *note grouping*, argumentando que o cérebro humano não

entende números grandes, vai sempre subdividir em 2, 3, e 4; 6 notas pode ser 2-2-2 ou 3-3 notas. Algumas passagens são muito óbvias, em outras pode-se escolher qual vai ser o agrupamento pensando musicalmente; depois se trabalha para a subdivisão ser mais mental do que real (não marcada). Segundo Freire, estas teorias são amparadas por conhecimentos da Neurologia e Gestáltica. Robatto se refere a teoria da *Gestalt*, para explicar a continuidade e a intensificação numa frase através de um acelerando de *vibrato*, mesmo entre pausas. Robatto indica também o *mind de gap* (repare o salto): saltos de dinâmica exagerados e com uma pequena cesura que ele recomenda não decrescer na nota pois o trecho deve ser executado *forte*, cesura (*gap*), e *piano subito*.

Quanto ao movimento de performance historicamente informada, temos quatro abordagens diferenciadas entre os professores. Robatto, que apresenta a abordagem mais próxima de Rieder e Scheck, destaca a importância deste movimento, pratica e ensina o *traverso*, orienta pesquisas sobre música antiga, trabalha com os alunos os tratados antigos e a gênese e performance de estilos e gêneros musicais históricos, embora não seja um especialista na área. Segundo ele, o instrumento moderno prima pela homogeneidade, o *traverso* tenciona a diversidade, apresentando três grupos de notas com cores diferentes (digitação aberta, fechada e posição de garfo), que os compositores da época sabiam muito bem utilizar. O *traverso* já fornece uma compreensão diferenciada da música porque o instrumento soa diferente. A parte das muitas cores e notas diferenciadas é menos possível de ser aplicada ao instrumento moderno, mas alguns ensinamentos são plenamente executáveis, como a compreensão harmônica, as articulações diferenciadas, e não utilizar o *vibrato* (só como ornamento), pois o *vibrato* camufla o batimento das dissonâncias. Ele também utiliza esporadicamente o bocal de madeira até o repertório Romântico, inclusive na orquestra.

Robatto apresenta conhecimentos musicológicos sobre a performance da música antiga, as edições, o repertório, a organização composicional, o gesto, a forma, os andamentos, a ornamentação, o fraseado, os tratados de época, em especial o tratado de Quantz, que ele cita como uma referência fundamental para a música do século XVIII. No repertório de Mozart, ele realiza as ornamentações destacando as dissonâncias e no tempo, destacando o suspiro de Mozart, e outros efeitos do estilo da época. Ele recomenda ao aluno escrever a cadência através da transcrição e fragmentação de algumas ideias (temas) do movimento em questão e da análise e escuta de outros exemplos. Na interpretação de uma dança das suítes antigas é necessário a compreensão corporal do gesto da dança (da coreografia) para realizar a música criada para expressar este gesto (estilizado ou não).

Winter, em acordo com Toff, afirma que quanto ao repertório antigo, quanto mais distante a obra, menos probabilidade de se obter as referências de época, e maior deve ser o preenchimento do quadro interpretativo. Com relação à escolha do estilo de performance a ser adotado pelo aluno, Winter indica três práticas: com instrumento moderno numa versão moderna; ou o caminho da performance historicamente informada, com a leitura dos tratados e dos estudos; ou se estuda profundamente para ser um especialista em música antiga e executar com os instrumentos de época; o mais importante é que a interpretação seja convincente. Winter argumenta que a interpretação conforme a tradição dos tratados históricos é diversificada, porque os tratados não são unânimes. O professor recomenda pesquisar as referências, por exemplo, Veilhan, Donington, Hotetterre e Quantz para se obter mais ou menos o senso comum de como se executava em termos de andamento, caráter, dança, e a questão da retórica. No período Barroco é importante conhecer a Teoria dos Afetos e como se constrói o discurso a partir destas figuras retóricas (motivos). Para ornamentar, o aluno deve vivenciar, escutar muito este estilo e, com o tempo, desenvolver o "bom gosto". Não é só acrescentar alguns trinados e notas de passagem; deve-se realizar uma real improvisação a partir da estrutura básica. Para os concertos de Mozart, Winter e Robatto indicam praticar não somente a parte da flauta, mas também todas as partes dos instrumentos da orquestra. Eles alegam que é importante saber como os concertos foram concebidos a partir da melodia acompanhada, como o baixo e o acompanhamento se movem, qual é o tipo de ritmo, quais são os encadeamentos harmônicos, onde estão as cadências e como são construídas; o aluno deve compor as suas cadências. Winter recomenda evitar de executar os concertos de Mozart com uma sonoridade e *vibrato* muito expansivos, mas sim, com leveza e clareza nas articulações. O aluno deve escutar as Óperas e o repertório vocal, mais que o repertório *flautístico* ou concertos de piano, pois o estilo de Mozart é sempre operístico (citado pelos quatro professores). Ele também recomenda os livros que versam sobre a construção dessa música. No século XIX, ocorre um fenômeno interessante; foram compostas um número limitado de peças consideradas "sérias" para flauta; na grande maioria, são peças ligeiras e adaptações de trechos de óperas com virtuosismo que estavam na moda na época. Ao mesmo tempo, neste século, o repertório para flauta dos grandes compositores se desloca para a orquestra sinfônica e grupos maiores.

Para Barrenechea, conforme o maior grau de indeterminação da partitura, há espaço para mais interpretações possíveis, como na música antiga. Ele apresenta uma preferência por uma prática contemporânea do repertório antigo, seguindo a tradição de performance da flauta e intérpretes da atualidade, realizando algumas adaptações conforme a performance

historicamente informada, e conferindo uma certa liberdade para o performer se expressar emocionalmente. O intérprete deve ser flexível; ele pode estudar primeiramente a flauta moderna e depois se especializar no *traverso*. O Barroco francês está muito ligado à escrita vocal do folclore e da música de dança francesa e sua articulação, especialmente nas *notes inégales*. O Barroco italiano tem duas características de idiomatismo simultâneas, uma vocal, influenciada pelo *bel canto*, e outra instrumental, influenciada pelas cordas.

Freire afirma que apesar de o Barroco ser um período de grande efervescência instrumental, a música ainda estava muito ligada na estética vocal e ao texto. Mesmo demonstrando um grande conhecimento musicológico e prático do repertório antigo, Freire de certa forma desconstrói o movimento de performance historicamente informada e as tendências interpretativas de seus principais líderes, amparado pelas ideias de John Gibbons: os tratados, como os de Quantz, Leopold Mozart, Geminiani são concebidos para iniciantes e se contradizem em muitos aspectos; eles são utilizados pelos intérpretes para justificar suas práticas reinventadas, ou seja, as "regrinhas" que com o tempo se tornam meras modas interpretativas, como "tocar sem *vibrato*" e "*mezza di voce*". A afinação standard 415 *bpm*, como autêntica da música barroca atual, é uma falácia. O fundamental é passar o caráter da peça e não tomar os detalhes técnicos como se fossem a característica de todo um estilo. Desta forma, Freire enfatiza a subjetividade do intérprete, assim como Debost e Galway. Segundo Freire, existe música antiga sendo executada com baixa qualidade tanto com instrumentos de época como com instrumentos modernos, e o contrário também, pois o principal não é a instrumentação adotada, mas a habilidade expressiva do *performer*.

Quanto ao movimento de performance historicamente informada, o autor desta tese argumenta que quanto mais o intérprete estiver imerso neste campo de estudo, seja através da performance, do estudo musicológico, e da escuta de obras antigas, mais ele terá subsídios para realizar uma interpretação convincente, segura, subjetiva e livre, de acordo com o estilo da época, ou seja, em maior proximidade com a idealização do autor da obra, e se supõe, mais próximo do potencial máximo para que a obra foi concebida. Apesar das considerações muito relevantes de Freire e Gibbons, que contradizem o movimento e colocam na interpretação a relevância de uma performance, é importante ressaltar que o resultado sonoro e interpretativo dos *performers* de excelência especializados em música antiga e seus instrumentos de época geralmente tem alcançado um nível estético superior, diversificado e inovador, em relação aos *performers* da veia mais tradicional de performance deste repertório. Talvez seja uma grande moda, ou com muitas modas, que mais adiante poderá ser relegada ao ostracismo, mas a realidade tem apresentado uma grande difusão do movimento de performance historicamente

informada, também relatada por Toff, e o real "sucesso" que seus mais destacados intérpretes e pensadores alcançaram a partir do final do século XX.

No ensino do repertório de vanguarda, contemporâneo e brasileiro temos uma unanimidade: todos os quatro professores estimulam, apoiam, colaboram com compositores e fazem questão de ensinar e executar este repertório. Como normalmente o aluno não tem muita afinidade com este estilo, eles buscam, através da escuta, das referências e da compreensão da obra, direcionar o aluno para desenvolver empatia com a obra. Todos eles demonstram a preferência por um repertório menos experimental, como Toff (esta, com mais restrições), em termos de efeitos que possam ser considerados desnecessários e que facilite a compreensão e a clareza da peça. Barrenechea recomenda peças que apresentem um certo equilíbrio composicional, que explorem efeitos teatrais ou diferentes variáveis musicais em que o próprio intérprete possa ser criativo.

Freire argumenta que trabalhar o repertório contemporâneo exige praticamente o mesmo enfoque do repertório tradicional. É necessário compreender o texto, a música, e construir as bases técnicas e interpretativas para se executar a peça. É aconselhável dominar boa parte das técnicas estendidas, buscando na fonte (compositor) ou nas referências. Robatto apresenta uma abordagem similar, ele tenta criar a empatia do aluno com o repertório através do entendimento de como cada peça funciona musicalmente. Freire destaca que na Escola de Música da UFMG existe um movimento muito forte de música contemporânea e de colaboração. O alunos são sempre estimulados a apresentar alguma peça contemporânea e alguns desenvolvem projetos de análise espectral ou colaboração. Mesmo assim, há o desafio da tradição praticamente tonal na formação anterior dos alunos e durante a Escola. Por vezes é difícil influenciar para que o aluno penetre no "mundo" deste repertório, mas quando a peça é bem preparada, ela acaba funcionando. Robatto e Winter relatam o mesmo problema da identificação dos alunos com este repertório. Winter afirma que os alunos em geral praticam o repertório tradicional visando o mercado de trabalho e as peças que serão requisitadas em concurso futuramente. Ele procura realizar a aproximação, salientando como as peças contemporâneas vão ajudar o aluno a aprimorar o repertório tradicional: tocar cantando ajuda na sonoridade, o *tongue-ram* ajuda a relaxar os lábios, os sons harmônicos ajudam a relaxar e focar a embocadura. Ele procura apresentar os recursos instrumentais e técnicos do repertório contemporâneo e estimula para que o aluno se aproprie do estilo através da escuta e acesso a referências. Robatto estimula a difusão da música contemporânea, estreias mundiais e projetos de colaboração com compositores brasileiros e baianos. Atualmente ele desenvolve um projeto de CDs de peças inéditas para flauta solo e música de câmara brasileira. Ele introduz

obrigatoriamente o repertório contemporâneo aos seus alunos normalmente com Density de Varèse, de Fukushima, *Requiem e Mei*, e a *Sequenza* de Berio. Barrenechea conclui que é importante estar em contato com o repertório de vanguarda para o aluno não vivenciar um descompasso com a sua própria realidade contemporânea.

4.6 Performance em si (execução)

4.6.1 Referencial pedagógico

Toff (2012, p. 158-180) apresenta várias sugestões para o flautista erudito intensificar as suas oportunidades de execução conforme o grau de desenvolvimento e interesse, algumas delas um pouco fora de contexto para a atual realidade da performance no Brasil e ligadas à estética moderna (tradicional). Ela sugere recitais de classe, recitais na comunidade em eventos religiosos, culturais e artísticos; e recitais solo, como o recital acadêmico com palestra para um determinado grupo; recitais pedagógicos nas escolas, ou o recital do curso, que pode ser obrigatório ou eventual. Ela também indica a participação em grupos de câmara e em eventos musicais como encontros ou festivais, e o trabalho em orquestras, sinfônica, de sopros ou de câmara. Para o planejamento de um recital é necessário escolher o programa conforme as possibilidades técnicas individuais, adaptação à audiência e buscar o repertório de qualidade para além das peças tradicionais. Este repertório pode ser garimpado através da escuta em apresentações, gravações, meios tecnológicos e catálogos comentados. Uma das funções do programa é manter a audiência atenta do início ao fim, com um repertório interessante e prazeroso, podendo ser também um evento educacional. Em geral, ela recomenda obras originais para serem executadas na flauta, com algumas exceções, para os concertos infantis, evitando-se principalmente transcrições e arranjos de categoria duvidosa, mesmo de grandes artistas, como a transcrição de Rampal para o Concerto de Violino (1940) de Aram Khachaturian (1926-1978) e a sonata de Cesar Franck, e também as Quatro Estações (1723) de Antonio Vivaldi (1678-1741) transcritas por Galway. Ela também desaprova transcrições de música popular em concertos ou recitais "sérios", onde a audiência não espera escutar um repertório muito acessível ou popular, mesmo no bis. Um exemplo tradicional de recital erudito segue um programa cronológico, com um sonata barroca, um concerto clássico, uma peça romântica ou uma peça virtuosística do século XIX, e uma sonata neoclássica do século XX. Outros exemplos incluem programas de dois períodos estilísticos, como barroco e contemporâneo; ou desenvolver um tema histórico, como música francesa; ou

com um período e diversas instrumentações, como música para solo, duo, quartetos de flauta. Para audiências sofisticadas, ela recomenda um programa com obras de um compositor; as possibilidades podem ser bem variadas. O crítico musical americano Henry T. Finck (1854-1926) recomenda executar as peças primeiro com apelo intelectual, depois emocional e por fim sensacionalista. Peças de vanguarda talvez sejam melhor situadas depois da abertura do programa.

De acordo com Toff, a escolha de pianistas acompanhantes e parceiros para realização da música de câmara deve ser minuciosa, com a preferência para musicistas de câmara sensíveis e atentos ao balanço com a flauta. Outras recomendações incluem a escolha de uma sala ou teatro apropriado acusticamente, confortável e de acordo com o tamanho do evento a ser realizado; a organização, a redação e a impressão do programa segundo normas atualizadas; providenciar a publicidade do recital; ter conhecimento do protocolo de palco, tempo de paradas entre as peças, preparar peças para bis ao final; trabalhar a memorização de peças; construir uma coleção de gravações, escutá-las atentamente, e até praticar conjuntamente com gravações com ou sem a parte da flauta (*playing along*) e *downloads* digitais. Toff também recomenda desenvolver a performance individual escutando a si mesmo através de gravações, inclusive de recitais, concertos e no estúdio. Para se preparar para ensaios e recital é necessário ser cuidadoso com a própria parte e ter conhecimento da parte do acompanhante. A parte técnica deve estar resolvida e o *performer* deve desenvolver suas ideias interpretativas. O ensaio pode começar com a performance geral da peça e depois com o trabalho das partes com problemas de sincronia de grupo, fraseado, nuances e outros detalhes interpretativos, refinando o equilíbrio sonoro e a dinâmica. Deve-se realizar pelo menos um ensaio no local da apresentação para se adaptar à acústica (do local), e a presença de um ouvinte refinado no ensaio pode ajudar a indicar problemas de balanço. É importante manter a flauta em bom estado, principalmente antes da apresentação. No dia do concerto é possível que se esteja nervoso, principalmente os menos experientes, sendo indicado um treinamento adequado do repertório e técnica, uma boa noite de sono e estar fisicamente relaxado para a performance. Na sala de concerto, aquecer a flauta com notas longas e exercícios técnicos básicos, como escalas com diferentes articulações. Não executar o recital inteiro logo antes da performance, isto pode resultar em fadiga e a ocorrência de erros podem tirar a confiança. Deve-se secar e limpar a flauta, conferir a afinação e a instalação do palco antes de entrar no mesmo.

Galway (1996, p. 188-193) argumenta sobre a preparação para uma audição de orquestra. O primeiro aspecto é estar bem preparado técnica e estilisticamente. Normalmente

as orquestras anunciam os solos orquestrais a serem exigidos, que servem para mostrar as habilidades de um verdadeiro solista. Ele não concorda com a realização da prova atrás de uma cortina, pois segundo ele, isto tende a encobrir a clareza da sonoridade e reduzir os candidatos ao mesmo nível. Indiretamente, Galway argumenta sobre a ilusão da realização idônea de concursos orquestrais, principalmente quando há um grande número de concorrentes. Nestes casos, ele considera que o que pode auxiliar é estudar o estilo da orquestra em geral e como o primeiro flautista toca (se ele estiver na banca); para aprimorar a empatia com ele e com a maneira que ele toca pode-se requisitar algumas aulas com o mesmo⁸⁰; como perito, ele poderá influenciar a banca. Para obter um trabalho em orquestra é também interessante estar em contato com círculos de amizade de músicos, pois uma vaga de músico extra geralmente é ocupada por alguém conhecido dos músicos da orquestra. Na verdade o músico absolutamente desconhecido é normalmente rejeitado nas competições iniciais, e uma recomendação preliminar de dentro da orquestra pode se tornar muito importante. Quem é capaz de decidir o melhor nível de performance entre 187 flautistas durante uma semana? O que normalmente ocorre, ao se falhar na descoberta de um novo gênio, é que o flautista local acaba prevalecendo na prova por já ter sido escutado, conhecido e ter a confiança dos integrantes da orquestra.

Galway também recomenda a prática diária do repertório de *piccolo* e flauta em Sol para aumentar as possibilidades de acesso à orquestra e considera os *tutti* tão importantes quanto os solos. Outras possibilidades de emprego além de solista, orquestras e grupos de câmara são a música popular e gravações em estúdio, que exigem uma boa leitura à primeira vista. Na performance da música contemporânea, Galway apresenta uma visão mais conservadora, de certa forma negando os experimentalismo e originalidade da vanguarda e advogando para um retorno à melodia. Ele também advoga pela prática do repertório com gravações e a utilização de mecanismos e utensílios tecnológicos que auxiliem a performance.

4.6.2 Contraponto entre professores e referências

As ações e informações referendadas pelos quatro professores são complementares aos enfoques de Toff e Galway quanto à execução instrumental. Eles demonstram estar bem conectados com o mundo artístico, sendo flautistas e professores bem ativos dentro e fora de seu ambiente local de atuação (sede) e ligados à figuras influentes do meio musical. Também

⁸⁰ No Brasil esta prática pode ser interpretada como "forçar" uma situação, se imediatamente antes do concurso.

o mesmo ocorre no âmbito acadêmico, através da participação e promoção de muitos eventos, no intercâmbio permanente com os pares, nas pesquisas de sua classe, e nas inúmeras referências que citam. Barrenechea e os outros três professores, bem como, de certa forma, Toff e Galway, incentivam o aluno a seguir em frente na vida profissional e acadêmica: concursos, apresentações, *master classes*, recitais, conjuntos, orquestras, música de câmara, solos, simpósios, congressos, intercâmbios, pesquisas, carreira acadêmica. Eles buscam um aprendizado aberto e amplo para seus alunos através do contato com variados mestres e pares, a escuta de gravações dos mais variados músicos e intérpretes, a busca por mídias inovadoras, sites com informações e pesquisas sobre flauta e referências relevantes. Freire indica a audição e comparação entre gravações de flautistas, musicistas e compositores. Como Galway e Toff, ele recomenda a escuta e a prática sobre gravações somente com a parte do piano disponíveis na internet ou softwares. Winter e Robatto indicam a escuta como uma ferramenta para a imersão e compreensão de determinado repertório ou estilo.

Os professores apresentam algumas práticas comuns ao preparar o aluno para a performance. Todos eles costumam direcionar a interpretação do aluno durante a prática de uma peça com gestos, cantando, regendo; dizendo palavras de incentivo ou para ressaltar algum detalhe, ou marcando o tempo com ruídos de alguma espécie. Os quatro professores indicam sugestões na performance e miram o desenvolvimento da autonomia interpretativa, a independência artística e acadêmica do aluno e a capacidade de ensinar a si mesmos e aos outros. Mesmo com a osmose natural e inerente à exposição permanente dos professores através das suas demonstrações com a flauta e argumentos, diálogos, soluções propostas e o relacionamento próximo ao aluno, normalmente o aluno, com o aperfeiçoamento da sua solidez técnica e artística, pouco a pouco vai se afastando da influência do professor e começa a tomar cada vez mais suas próprias decisões e seus caminhos.

Cada professor apresenta nuances individuais ao preparar o aluno para a performance e à sua formação artística. Freire exemplifica de memória com a flauta boa parte das peças do repertório da flauta. Ele argumenta sobre pontos de vista musicais para o aluno entender o quê e porquê fazer. Orienta e corrige os erros do aluno e geralmente toca a sua versão, como sugestão ao aluno. Conforme o patamar avançado de domínio técnico e estilístico, ocorre um diálogo e uma colaboração maior com o aluno sobre a interpretação e realização da peça. Barrenechea parte do repertório que o aluno está praticando para desenvolver suas ações pedagógicas para ajustar e aprimorar a peça em questão. O professor está sempre buscando soluções e ações para ajudar o aluno a aprimorar a sua execução; em geral elas funcionam ou

são adaptadas até funcionarem musicalmente para o aluno ou, ao menos, até o aluno compreender o que foi proposto.

Robatto alega que através da superexposição do professor, seja argumentando, dialogando, tocando ou agindo, os alunos podem constatar que é possível se executar tal repertório e se eles preferem este ou aquele caminho. Robatto ensina a performance através de uma visão panorâmica na formação, com o estudo de diferentes abordagens, para possibilitar o surgimento da identidade pessoal, diversidade e a autonomia aluno. O aluno deve encontrar o seu verdadeiro interesse com a flauta; o professor procura respeitar estes interesses pessoais, se o aluno quer ser professor, músico popular, músico de orquestra, solista ou flauta como uma atividade complementar. Naturalmente o professor também demonstra como é que faz para si e os alunos acabam por se influenciar pela sua abordagem e ideologia durante o tempo de sua orientação; estando livres para escolher qual caminho percorrer após o término de sua instrução. Apesar disso, Robatto não recomenda modelos imitativos, seja pela imitação de flautistas famosos ou pela reprodução do "faça como eu faço".

Winter se dedica muito na preparação do aluno para a execução; ele pode ser comparado a um treinador de intérpretes. Ele estimula os alunos a criarem diferentes situações de performance, em acordo com Toff; algumas delas anteriores a apresentação mais importante, que pode ser o recital de final de semestre com banca de professores convidados; através de recitais aos amigos, familiares e colegas, em outras universidades, ou para o público geral. Winter ressalta que é importante estar pronto para montar a flauta e sair "tocando", sem a situação ideal. Similar é a sugestão de Robatto para executar já na primeira tentativa a versão desejada. Para esta prontidão, Winter recomenda ações esporádicas e um pouco menos convencionais de preparação em ambientes desfavoráveis, como praticar a flauta quando está muito quente, ou muito frio, ou quando se está cansado, num ambiente acusticamente seco ou com muita reverberação, ou até de manhã cedo ao acordar.

Winter geralmente realiza o ensaio geral com o repertório completo no local do recital, simulando o protocolo (palmas na entrada, reverência, etc.) e aconselhando o aluno como ele deve se portar até e durante o recital, em acordo com Toff. No dia do recital o aluno deve estar descansado, quando necessário aproveitar o intervalo do recital para relaxar, pois a música não deve soar cansada e sem energia. O professor também trabalha o lado psicológico do aluno para a performance passando confiança e motivando o aluno. O aluno deve lidar com as emoções e a ansiedade de maneira positiva. Ele argumenta que "estar na chuva, é para se molhar", que pequenos problemas na execução "fazem parte do "jogo", ou seja, do processo de aprendizagem, onde erros e acertos devem ser avaliados. Deve-se valorizar mais

os acertos, estabelecer uma atitude positiva perante à performance. Também é necessário se estar bem preparado, relaxado e concentrado e fruir (aproveitar) sobretudo o momento. Robatto é um pouco menos condescendente e mais incisivo nesse assunto, ele mantém um nível de pressão de performance na aula, mas com a cobrança vinda do próprio aluno. Ele exige perfeição da performance, não pode ser mais ou menos. Se o aluno não sabe o que quer, Robatto o estimula, apresentando vários aspectos que estão acontecendo no mundo real. Por vezes há uma pressão de fora, pré-requisitos na carreira, ou o professor tem que dar uma "apertada", senão não vai passar, depois, o professor deixa com o aluno.

Winter recomenda o condicionamento físico de atleta para o flautista a partir de uma atividade física regular e a realização de alongamentos antes e depois da prática. Robatto também destaca a necessidade de um condicionamento físico para o flautista, indicando preferencialmente Pilates e Yoga. Nesta direção, Freire recomenda trabalhar muito a questão da ansiedade, através da visualização da situação e da realização de algumas técnicas de respiração em termos de Yoga, que ajudam a diminuir a ansiedade e a equilibrar. Segundo Freire, nunca se vai controlar na performance a imagem ou a receptividade do outro do que se faz, dos jurados ou do público. Por isso, o flautista deve estar focado em fazer sempre o melhor possível, dentro dos limites de cada um e estar bem preparado para as circunstâncias. Winter recomenda que o flautista esteja concentrado antes de começar a peça e durante toda a performance. Freire argumenta, citando Jung e Casals, que no momento da performance ele recorre à intuição, que é um estado mental muito superior à razão. A razão foca um aspecto de cada vez, a intuição consegue realizar todas as conexões mentais necessárias ao mesmo tempo durante a performance.

Durante as aulas preparatórias para o recital, realizadas regularmente com o pianista acompanhador, Winter assume uma postura mediadora e isenta, colocando-se como um colaborador mais experiente a dar conselhos para o aluno encontrar as melhores soluções diretamente relacionadas com a performance. Logo depois da execução, o professor questiona aos alunos como eles sentiram a performance e o que precisa ser aprimorado. Depois o professor realiza suas considerações ou argumenta sobre soluções mais específicas. Por vezes, surge o consenso com os alunos, ou eles aceitam as soluções interpretativas e técnicas do professor, ou o aluno diverge da opinião interpretativa do professor e este concorda com o aluno, desde que a solução apontada seja convincente musicalmente. Este é um fator da pedagogia de Winter que naturalmente incentiva os alunos, pois coloca-os no centro das suas próprias decisões interpretativas e estimula o desenvolvimento da autonomia do aluno e de uma personalidade artística própria. Estas ações de Winter, e que os outros três professores

realizam num grau aproximado, corroboram as argumentações de Susan Hallam (1998, 2004), Sloboda (2000) e Harder (2008, 2008b), sobre a importância da autonomia do aluno, da adoção de modelos mais democráticos em que o professor facilite a tomada de decisões pelo aluno, ressaltando principalmente os aspectos interpretativos.

Nos ensaios preparatórios finais, Winter assume uma postura ainda mais colaborativa e apresenta uma visão panorâmica sobre as peças na busca pela melhor performance possível. Ele age de acordo com algumas sugestões de Toff para os ensaios, buscando, sobretudo, a sincronia e o equilíbrio da sonoridade entre os intérpretes, geralmente salientando problemas com o tempo e *timing*, seja pela falta de encaixe das partes, ou do jogo das hemíolas, o atraso nas entradas, as inspirações mal realizadas, e a falta de comunicação visual entre os intérpretes; ou a busca pelo tempo correto, confortável e possível para estes intérpretes naquele momento, sem gerar ansiedade e que a música fique completamente clara e compreensiva. O andamento deve ser escolhido através das passagens mais rápidas e complexas; a medida que os alunos vão estudando e se aprimorando, a peça se consolida e o andamento pode se tornar mais rápido. Para o equilíbrio do conjunto de câmara é importante os intérpretes perceberem quem está conduzindo a parte, quem é a voz principal condutora e quem está acompanhando, ou se é um contexto mais contrapontístico. O intérprete deve sempre estar criando interesse na sua parte, independente da sua função; ele deve acompanhar e ser acompanhado nas expressões que surgem no momento da performance. O intérprete deve estar sempre concentrado, se escutando, escutando os outros e desenvolver uma compreensão total da música. Winter, ao programar o recital com o aluno, busca um grande espectro dinâmico e expressivo, com a execução de cada compositor com estilos, intensidades, *vibrato*, e amplitude de som diferenciadas. Na execução de obras ou recitais extensos e cansativos, Barrenechea indica ações para a economia de desgaste. Para isso, ele indica se realizar mais *rubato* ou *rallentando* nos finais de frase, não forçar o som utilizando um ataque mais leve, acelerar em partes menos intensas, e colocar mais espaço (pausas) entre as seções ou frases.

Winter também desenvolve aulas no Laboratório de Execução Musical, que é o espaço democrático semanal de aula onde se reúnem todos os alunos da extensão, graduação e pós-graduação. No Laboratório, o professor desenvolve uma abordagem pedagógica centrada na performance e voltada para o grupo todo, com a prática do conjunto de flautas e o *master class* "coletivo", no qual o aluno executa e avalia a sua performance e em seguida o grupo de alunos comenta e dialoga sobre a mesma com a mediação do professor. O objetivo nesse caso é desenvolver a performance em público dos alunos e um senso crítico-positivo. Barrenechea

estimula os alunos a participarem dos grupos instrumentais e a música de câmara em grupos maiores, como nonetos, octetos e etc., que são comuns no seu Instituto Villa-Lobos. Robatto incentiva um espírito de classe e uma competição natural e saudável entre os alunos através das suas aulas sempre em formato de *master class* e abertas para a comunidade e flautistas em geral; da prática reiterada de música de câmara e conjunto de flautas, inclusive com a participação do professor; dos recitais temáticos da classe, da escolha com os alunos de temáticas para o trabalho em grupo, e da proposta do professor de trabalhar em conjunto com seus alunos.

Os professores trabalham com seus alunos os tradicionais solos de orquestra e peças de concurso, como os concertos de Mozart e Ibert e a sonata de Prokofiev, e estimulam a participação destes em concursos e na vida orquestral. Freire indica trabalhar todo o repertório e realizar uma pré-audição simulando o concurso. Deve-se saber executar os solos de várias maneiras, com flexibilidade inclusive de tempo, que poderá ser requisitado, e também com uma noção do contexto do solo para montar a sua própria concepção, que instrumentos acompanham e o que executam. Barrenechea recomenda ao aluno dominar e memorizar todo este repertório de solos e peças mais requisitadas para concursos. Ele considera os concertos de Mozart mais efetivos para perceber se o músico é mais refinado, pois exigem um maior domínio instrumental e musical. Ele considera a formação camerista do músico de orquestra mais importante do que a de solista, contrariando em parte Galway, que indica uma formação de solista para os grandes concursos de orquestra internacionais. Para Freire, e de acordo com Barrenechea e Galway, é necessário, além de estar bem preparado com o repertório, procurar saber quem são os componentes da banca, se eles vão agir de boa-fé com o concorrente e quem irá organizar o concurso e de que forma. Deve-se descobrir, seja por histórico ou por contato, de que maneira vai funcionar a avaliação e como será o estilo de prova, por exemplo, se a exigência é executar sem erros de notas ou se há uma busca por um candidato que seja expressivo e afinado. As ações de Winter realizadas na preparação para o recital também são similares quando se trata de preparar o aluno para um concurso. Robatto estimula a prática de mais de uma opção interpretativa, com o objetivo do intérprete se adaptar a um determinado grupo musical ou público, como ocorre nestas situações de concursos para orquestra. Ele complementa que num concurso no Brasil e nos Estados Unidos deve-se tocar todo o repertório em estilo romântico, mesmo os concertos de Mozart. Na Inglaterra ou na Alemanha, pode-se executar ao estilo da época. Na França deve-se investigar qual a tendência da banca. Os quatro professores procuram estimular seus alunos a realizar os concursos com palavras de motivação e confiança.

Quanto às referências de performance e ensino, cada professor cita entre aulas e entrevistas, flautistas que os influenciaram na sua carreira. Embora não se tenha perguntado diretamente ao professor que flautistas ele admira e reconhece influências, é possível inferir algumas considerações. É evidente que colocar rótulos de tradições e escolas nos professores não é uma tarefa das mais simples e elogiáveis, além do mais, por exemplo, a tradição americana e a brasileira, também pelo tamanho continental dos países, apresentam múltiplas influências e características; mas, apesar disto, os generalismos podem apontar algumas tendências e influências consideráveis e diferenças na pedagogia de cada professor. É possível se notar nos professores a adaptação (na volta ao Brasil) dos ensinamentos assimilados com os flautistas, musicistas e professores internacionais e suas tradições para o ecletismo e a realidade brasileira, também influenciada pelas tradições e flautistas brasileiros. É possível que Barrenechea tenha se influenciado pela tradição americana dos flautistas Julius Baker, Paula Robinson, Carol Wincenc, Keith Underwood, inclusive de flautistas nas cercanias de Boston, como James Pappoutsakis, Doriot Dwyer e seu ex-professor William Grass, e também pelos flautistas brasileiros Toninho Carrasqueira e de seus ex-professores Odete Ernst Dias e Tadeu Coelho, os dois primeiros com influências da tradição francesa e o terceiro, da americana, além dos musicistas de música popular brasileira Altamiro Carrilho, Hermeto Pascoal, Copinha (Nicolino Cópia), entre outros. A partir desses nomes e de sua prática e pedagogia flautística pode-se considerar que Barrenechea representa uma tradição de forte influência americana complementada com aspectos de influência brasileira e francesa. James Galway é uma importante referência de Freire, que também cita a tradição mineira de flauta a partir do professor Exedito Vianna. Incrivelmente (pela sintonia) a tradição mineira apresenta muitos flautistas e professores de flauta com linhas de pensamento e práticas similares entre eles. Freire cita também Pierre-Yves Artaud (ex-professor do conservatório de Paris), Emmanuel Pahud, Raffaele Trevisane (aluno de Galway), algumas técnicas de Keith Underwood, e as influências dos seus estudos em Boston. No Brasil, ele cita Altamiro Carrilho e Renato Axelrud. Pode-se dizer que Freire apresenta uma influência de várias tradições, um misto da tradição americana, francesa e brasileira com aproximações do estilo do flautista James Galway. Winter cita Ramson Wilson, Emmanuel Pahud, Rampal, Moyse, Keith Underwood e seu ex-professor Hans Hess. A influência de Robatto, seu orientador no doutorado, é visível em alguns *esquemas de ação* de performance e na sua postura acadêmica. Este conjunto de nomes e de sua prática e pedagogia flautística revela uma influência de várias tradições de flauta: americana, francesa, alemã e brasileira. Robatto apresenta uma forte influência da sua ex-professora em Karlsruhe, Renate Greiss-Armin (ex-aluna de Nicolet) e da

tradição alemã e europeia, com citações de Peter-Lukas Graf, Patrick Gallois, Barthold Kuijken; ele também cita seu professor Felix Skowronek e o trompetista Charles Schlueter que influenciou na sua abordagem respiratória. Isto pode revelar uma forte influência da tradição alemã em contraponto com influências da escola americana, francesa, brasileira e do movimento de performance historicamente informada.

Robatto argumenta que mais importante que preparar o repertório, é entender o que é ser um *performer*, qual são as maiores dificuldades, os maiores desafios, quais as partes mais simples também; o aluno deve desenvolver a autonomia e fazer as suas próprias escolhas. Por isso, ele questiona o aluno, argumenta e aceita opiniões e interpretações diferenciadas. A música exige paciência, ela tem um tempo humano para ser incorporada, é um processo lento. Ele realiza uma importante argumentação situando a performance da flauta e da música na atualidade através da sua experiência. Segundo ele, é necessário desenvolver uma atenção fenomenológica nos alunos em relação às mudanças da sociedade e às maneiras de se praticar a flauta e a música. Deve haver cautela com os modismos entre flautistas quanto ao material da flauta, como a preferência pelo som brilhante do metal e do ouro, ou o som escuro da madeira, ou o tipo de *vibrato* que se emprega. O flautista pode se adaptar ou não concordar com as mudanças, mas para isso ele deve ter consciência do que está mudando e ter argumentos. O flautista também deve estar aberto para novas ideias, repertório, maneiras e práticas inovadoras para romper com a tradição conservadora de alguns conservatórios, escolas, projetos, instrumentistas e gestores. O músico erudito apresenta a tendência de ser conservador, e o flautista egocêntrico, só pensa na flauta. As coisas vão acontecendo no campo da flauta independente do que está acontecendo no resto do campo musical. Na Europa, atualmente, está caindo o número do público que assiste à concertos e o número de alunos interessados em estudar música, porque se pratica realidades que foram criadas para 30 ou 40 anos atrás, quando o mundo era outro. O que também contribuiu para essa queda, é que na Europa o ensino da música sempre foi elitista e excludente, com algumas exceções. Geralmente, ocorre o "domínio" musical do professor sobre o aluno através do ensino precoce de altas habilidades. O estudante se inicia na tradição ainda criança, e continua na tradição sempre. Robatto responsabiliza este elitismo a uma perpetuação da arrogância e de estilos de performance semelhantes, passada de professor para o aluno com uma desenvoltura musical precoce. É fundamental que estes paradigmas sejam superados e que a música erudita se torne acessível em diferentes estilos de performance e atinja todas as classes sociais. Neste processo, os projetos de inclusão social são bem-vindos, embora geralmente eles mantenham uma pedagogia também conservadora. É necessário romper com hierarquia entre níveis de

execução, realizar o "pulo do gato" na pirâmide da meritocracia do ensino musical com iniciativas transversais entre os níveis de execução musical, colocando músicos experientes ao lado de menos experientes e através de uma pedagogia menos excludente. Para a realidade brasileira, eclética e repleta de contrastes, o professor sugere o rompimento com o colonialismo ("nós nos colonizamos!") e a busca por modelos inovadores e conectados com a realidade do país, que privilegie a música num nível altíssimo e de ponta, de inovação, sem subestimar estilos e tendências atuais como a música contemporânea e popular. Robatto tenciona legar o crescimento do nível musical e uma tradição flautística de excelência no seu ambiente, transmitindo um maior lastro técnico e estético aos alunos. Ele busca uma tradição mais aberta e flexível, e propõe transformar o nível técnico geral ainda baixo no seu ambiente através de seus alunos que também são professores de flauta. Se todos os flautistas começarem a trabalhar numa direção técnica melhor, o nível vai melhorar porque as crianças irão começar mais cedo e mais corretamente. Robatto procura provocar um impacto positivo e com uma maior amplitude nesta realidade, indicando a interação como o ambiente real, e não o idealizado, do primeiro mundo. Não se deve ficar esperando uma orquestra, musicistas, instrumentos e salas excelentes para trabalhar; isto até pode acontecer, mas geralmente não corresponde à realidade brasileira.

4.7 Outros itens relacionados à pedagogia e à performance

Os quatro professores apresentam suas estratégias específicas de motivação ao aluno e argumentam sobre as políticas e ações pedagógicas de seus cursos de Pós-Graduação. Eles se mostram alinhados com o ideal da educação pública, gratuita e de qualidade das IFES.

Os professores agem de maneira cordial e amigável com seus alunos, volta e meia proferindo palavras de motivação e reconhecimento pelo trabalho realizado e conferem constantemente se o aluno percebeu e assimilou suas ações pedagógicas. Eles elogiam seus alunos, principalmente quando alcançam as metas estipuladas. Robatto argumenta que a cobrança deve ser realizada pelo próprio aluno, conforme seu interesse pessoal com a flauta e o nível de exigência do ambiente onde ambiciona se profissionalizar. Barrenechea apresenta uma consideração e adaptação rápida ao contexto social, musical e os interesses do aluno; ele utiliza uma linguagem próxima do aluno e ensina de maneira cordial, aberta, paciente e tranquila, colocando o aluno em primeiro plano; ele mantém praticamente sempre a mesma postura independente do nível do aluno. Os quatro professores costumam ser flexíveis quanto ao interesse profissional do aluno após os estudos e direcionam o curso conforme as

habilidades e disposição do aluno, seja para professor universitário, professor especialista, músico de orquestra, solista ou músico de câmara e outras especialidades que envolvem a performance. Na Pós-Graduação, Barrenechea e Robatto também ensinam músicos com tendência para a música popular brasileira.

Winter menciona que, no Brasil, o ensino de graduação precisa avançar, sendo muito comum o aluno chegar ao mestrado com problemas na formação musical básica; no doutorado isso é menos comum. Ele sugere alternativas, citando que no Bacharelado em Música da UFRGS constam disciplinas de metodologia de pesquisa, e a Licenciatura exige o TCC. Em geral, os alunos da sua própria universidade já apresentam uma formação satisfatória para ingressar no Mestrado Acadêmico e ele comenta que o nível tem melhorado muito deste a implantação da pós-graduação em práticas interpretativas. Segundo ele, a experiência acadêmica não é um critério para a exclusão do aluno no mestrado em Música, prepondera a performance. Ele cita que, na graduação, o aluno ainda é muito dependente do professor, mas apesar dessa realidade, Winter advoga que na universidade deve-se ensinar o aluno a caminhar sozinho.

Os quatro professores argumentam sobre seus requisitos para o aluno ingressar e concluir o Mestrado e Doutorado acadêmico, fazem projeções da sua prática pedagógica para o futuro e sobre a área da performance. Em todos os cursos, há a exigência de recitais e do trabalho escrito final, dissertação ou tese; também é necessário demonstrar um bom domínio do instrumento e conhecimento do repertório da flauta, além da afinidade com a pesquisa e a realização do projeto. Barrenechea é o único dos quatro professores que não orienta quase que exclusivamente flautistas, pois a linha de pesquisa em Práticas Interpretativas da UNIRIO atribui um peso acadêmico destacado e o artístico, de acordo inclinação do aluno, mesmo que predomine na escolha o instrumento principal do orientador. Nos outros três PPGs em Música em Práticas Interpretativas (Performance) deste estudo, o aluno acessa o orientador conforme seu instrumento específico de performance e pesquisa.

De acordo com Barrenechea, para ingressar no Mestrado, o aluno deve pensar a técnica e a prática de forma mais teorizada e ser capaz de acessar aos livros e referências para utilizar nas discussões acadêmicas. O curso visa principalmente a formação de pessoal para o ensino superior de instrumento. Freire argumenta que, no Mestrado Acadêmico, o candidato deve se interessar por aspectos além de somente tocar flauta e que tenha ideias que queira realmente explorar, mesmo que circunscritos na performance. No final, o aluno deve demonstrar as ferramentas adequadas para a pesquisa e, na interpretação, um domínio musical

mais independente. Robatto seleciona principalmente alunos que demonstrem uma força de vontade de trabalhar.

Winter aprofunda sobre o desenrolar do seu curso. Ele orienta suas ações pedagógicas pelo projeto de pesquisa e pelo nível de performance que o aluno desenvolve nas suas atividades artísticas e acadêmicas. A flexibilidade do professor é também vinculada à proposta pedagógica e às disciplinas da pós-graduação; os alunos realizam o seminário de pesquisa, a classe de instrumento e a classe de teorias analíticas, tentando conectar com repertório escolhido para o recital. Os projetos em práticas interpretativas envolvem a performance, a construção da performance, a análise musical que auxilie na interpretação, a memorização e a leitura à primeira vista. O professor questiona quais são as expectativas dos alunos perante o curso e como ele pretende atuar depois do curso e direciona o curso conforme esta proposta. O recital com banca somente é realizado quando o repertório já está amadurecido, pois o grau de exigência da banca é alto. Segundo ele, o diferencial das Práticas Interpretativas do PPGM da UFRGS é evidenciar a performance, em grau de exigência e igualdade com o trabalho escrito, ambos devem ser muito bons. O programa traz convidados internacionais e os alunos devem ser capacitados de acompanhar estas classes, ler os textos requisitados e desenvolver sua autonomia de pesquisa. O programa incentiva (auxilia com diárias e bolsas) a realização de pré-recitais dos alunos em outras salas, universidades e eventos.

Para acessar o Doutorado, os professores solicitam uma formação mais sólida na flauta e um perfil de independência na parte acadêmica. Barrenechea tem preferência pelo aluno com experiência em orquestra, professor universitário ou haver estudado no exterior. O aluno deve possuir consciência do que realmente pretende fazer e pesquisar, também apresentar um perfil de dúvida e curiosidade, buscando com o seu projeto algo consistente em termos de conhecimento ou produção na área da flauta ou da performance. Freire requer que o aluno saiba desenvolver uma ideia própria. Para Winter, o aluno deve apresentar um projeto de pesquisa em que consiga articular as suas ideias com a bibliografia e que o professor atenda as expectativas do aluno. Robatto argumenta que no doutorado a seleção é mais competitiva e rigorosa, normalmente são mais candidatos que vagas. Ele coloca uma maior ênfase na performance; o que ele direciona, na realidade, é um doutorado profissional dedicado para quem está estudando performance, que em determinado momento vai escrever a sua tese. O perfil de saída é conforme aquilo que o aluno conseguir desenvolver, o professor estimula o máximo possível.

Barrenechea, Freire e Robatto citam a recém-criada alternativa do Mestrado Profissional. Robatto é um dos idealizadores da implantação no Brasil e a UNIRIO é o segundo PPGM a oferecer. Robatto e Barrenechea pretendem se dedicar mais ao Mestrado Profissional do que o Acadêmico. Barrenechea argumenta que o Mestrado Profissional é direcionado ao mercado de trabalho, à prática instrumental e ao ensino prático. Freire cita o Mestrado Profissional como uma alternativa futura para o candidato que deseja focar mais na valorização da profissão artística. Na estrutura atual, se o pós-graduando não gostar de pesquisa e de pedagogia do instrumento é mais difícil de ele se encaixar. Robatto seleciona para o Mestrado Profissional o candidato que executa a flauta com um bom nível artístico ou que tenha um projeto com um impacto na sociedade, com um produto importante que se proponha a fazer. No Mestrado Profissional na UFBA, os projetos são para fins didáticos ou artísticos. Atualmente são duas áreas, uma em performance e criação musical, e outra em educação. Se for aprovado o Doutorado Profissional Robatto vai se desligar do Acadêmico, que foi o caminho para chegar ao Profissional. Para Robatto, lecionar e a performance da flauta são complementares perfeitos, pois um não atrapalha o outro. A parte acadêmica exige horas de leitura, que ele prefere fazer no seu ritmo pessoal.

Robatto alerta os estudantes para o fenômeno mundial do "aluno profissional", que procrastina a sua profissionalização partindo de um estágio estudantil diretamente para outro; quando o aluno terminar o doutorado ele não terá mais como adiar o problema e precisará entrar no mercado de trabalho. Barrenechea prega uma relação mais equilibrada entre prática e teoria nas Práticas Interpretativas (Performance) e uma maior divulgação para as pesquisas, levando-as aos pares, que além dos pesquisadores, que são principalmente os flautistas. Para isso deve-se aproveitar o canal da ABRAF (Associação Brasileira de Flautistas), integrando os flautistas com a academia e vice-versa.

Alguns conhecimentos complementares dos professores influenciam o aprendizado dos alunos em diversas áreas da performance; em conjunto, os professores apresentam conhecimentos de construção, mecânica, e acústica da flauta; fundamentos de gravação, sonorização, softwares de música e acústica de salas.

5 CONCLUSÕES

Retornando ao problema inicial desta pesquisa: Como os professores ensinam os seus alunos a "tocar" a flauta? Estas práticas pedagógicas são relevantes e passíveis de serem anotadas, analisadas e compartilhadas? Seria possível reduzir todos estes termos a um conceito comum? Começando pela última questão, sim, o conceito adotado foi de *esquemas de ação*, que representa a aplicação prática de um conceito desenvolvido na Teoria do Conhecimento de Piaget e sugerido por pesquisadores em Educação. Os *esquemas de ação* revelaram as práticas e tendências pedagógicas relevantes dos professores em relação a seus alunos, neste caso, versando sobre o ensino-aprendizagem da flauta. Eles foram plenamente anotados e analisados de maneira a compartilhar com a comunidade acadêmica e musical a maneira como estes professores ensinam os seus alunos, o que consta em profusão nos dois capítulos anteriores.

Depois destas afirmações, cabe ressaltar os motivos da adequação pela adoção deste conceito como ferramenta para delimitação e abordagem desta pesquisa. O quanto da construção mental do autor desta tese é original ou se assemelha com a teoria de Piaget e dos pesquisadores em Educação, como Tardif, Perrenoud, Gimeno Sacristán, Pimenta e outros, que se apropriaram de maneira teórica deste conceito, poderia ser o objeto de um outro estudo transdisciplinar. Mas o objetivo principal de apresentar as tendências pedagógicas práticas dos professores, ou os *esquemas de ação* pedagógicos na performance da flauta, foi cumprido. Ou seja, a "teoria" foi aplicada na observação da prática e resultou em um consistente material de pesquisa. Aquela ação pedagógica do professor que se repete similarmente várias vezes em determinadas situações específicas configura, com certeza, um *esquema de ação* e revela uma tendência de ensino deste. Outrossim, a influência da ênfase cognitiva de Piaget, incluída também neste conceito, foi decisiva para direcionar este estudo para as questões mais específicas referentes ao ensino-aprendizagem da performance da flauta. Portanto, esta abordagem se mostrou como uma importante ferramenta de estudo para a pesquisa em praxiologia e, talvez, possa ser aplicada nas mais diversas situações pedagógicas. Neste caso, a ênfase foi no ensino dos professores peritos, mas em outra pesquisa poderia ser na aprendizagem dos alunos, que é tanto quanto ou até mais relevante no processo de assimilação do conhecimento, posto que estes alunos, ao se tornarem professores, multiplicam muitos desses conhecimentos, e, provavelmente, muitos *esquemas de ação* aos quais foram expostos.

Há uma grande incidência de ações e esquemas complementares entre os quatro professores envolvidos na pesquisa, algumas coincidências e poucas ações contraditórias; em geral, as ações são embasadas por estudos pedagógicos recentes, algumas são inovadoras e pessoais, e a grande maioria em acordo, senão declarado, no mínimo tácito, com as pesquisas científicas recentes na área. Estes *esquemas de ação* pedagógicos revelam, em boa parte dos casos, tendências de ensino-aprendizagem atuais ou de ponta no panorama mundial na área de Performance que destacam a produção musical brasileira. Robatto e Freire coordenam pesquisas científicas quantitativas e pedagógicas, além de outros estudos sobre a performance da flauta no Brasil. Cabe ressaltar o caráter de ponta destas pesquisas científicas realizadas nestes dois programas; elas buscam esclarecer e ampliar algumas práticas pedagógicas e aproximar a linguagem científica para o âmbito do musicista. Juntos com Barrenechea e Winter, eles apresentam uma abordagem empírica e prática da pedagogia da performance, baseada na suas amplas bagagens de conhecimento prático, nas suas reflexões sobre as referências neste campo e no trabalho em conjunto com seus orientados. Winter apresenta uma abordagem voltada diretamente para a execução musical da flauta e fatores relacionados a ela, buscando um equilíbrio entre performance e trabalho acadêmico através de pesquisas sobre a análise musical, boa parte de peças de compositores brasileiros, e outros aspectos, como memorização e ansiedade, que favorecem diretamente a realização da performance. O perfil do programa de pós-graduação acadêmico que Barrenechea participa é mais aberto, aceitando outros instrumentos além da flauta; além da performance, a parte acadêmica visa sobretudo ressaltar a produção brasileira, seja na análise de obras, autores e aspectos relevantes da performance e sua pedagogia.

Após analisar todo o material da tese, seis aspectos ou comentários gerais se tornaram pertinentes. O primeiro, apresenta um aspecto óbvio, é a incontestável influência da tradição pedagógica (escola) do local e professor responsáveis pela formação na trajetória de cada um dos professores pesquisados, ou seja, a influência do ambiente pedagógico mais relevante (ou mais relevantes) na construção da solidez artística e técnica no período de formação do professor é também predominante nos *esquemas de ação* pedagógicos dos mesmos. Isto se tornou bem claro na trajetória do professor Robatto. O que ele vivenciou em Karlsruhe, com a influência do ambiente pedagógico musical em torno da classe da professora Renate Greiss-Armin e da tradição alemã, é preponderante no seu sistema de ações pedagógicas atual. Barrenechea também foi fortemente influenciado pela ambiente musical e a tradição americana durante o seu tempo de estudos no exterior, e isso também transparece no seu sistema de ações pedagógicas. Freire se refere e demonstra com frequência o seu

aprendizado e práticas realizadas no exterior, seja no ambiente musical de Boston, nos EUA, e nos contatos realizados em cursos e *master classes* com destacados flautistas. Winter saiu esporadicamente do Brasil, seu sistema pedagógico reflete um misto pessoal das suas principais escolas: a formação com o professor Hans Hess e a tradição alemã, a sua experiência como flautista na OSPA, os estudos de doutorado com Robatto, e o constante intercâmbio com flautistas e professores como Ramson Wilson, Felix Renggli e outros. Todos os quatro professores também ressaltam algumas influências de seus estudos anteriores à formação no exterior com professores e ambientes no Brasil, uns mais e outros menos, conforme, principalmente, o tempo e a profundidade de assimilação nestes ambientes externos. No retorno ao Brasil, eles desenvolveram e adaptaram os seus *esquemas de ação* pedagógicos para a nova realidade e modificaram ou assimilaram novos esquemas.

O segundo aspecto geral da análise deste estudo demonstra os diferentes pesos e abordagens que os quatro professores aplicam no seu sistema de ações pedagógicas quanto às categorizações de performance. Barrenechea, como um facilitador de soluções artísticas e técnicas para seus alunos na realização do repertório proposto, enfatiza aspectos da sonoridade natural na flauta, com os quatro parâmetros da emissão sonora e sua relação com a homogeneidade, utilizando como referencia os sons harmônicos da flauta. Ele experimenta uma gama variada de vogais e consoantes para facilitar a articulação. A postura, respiração e técnica digital devem ser o mais natural possíveis e relaxadas, favorecendo movimentos ascendentes; sendo que, depois de consolidada a técnica básica, deve-se investir sobretudo na performance e interpretação. Sua preocupação com o estilo e performance reflete valores intrínsecos à partitura, com elementos da estrutura musical, tessitura (harmonia) e variáveis musicais importantes; também gestos musicais e elementos de retórica e a valorização da formação camerística, fundamental também para o músico de orquestra. Seu nicho estético é a música brasileira, além do repertório tradicional e a música de câmara. Freire enfatiza o aperfeiçoamento em conjunto do aparelho "flautador", com os aspectos anteriores à vibração da flauta dentro do tubo, como respiração, postura, sonoridade e articulação; que utiliza também para aprimorar a técnica e performance do aluno. No estilo e performance, além de exemplificar frequentemente com a flauta e dialogar com o aluno sobre as decisões interpretativas, ele resalta a influência de exímios flautistas e mentores na sua trajetória. Ele se dedica especialmente à prática do repertório tradicional e contemporâneo da flauta e dos solos de orquestra. Freire apresenta uma curiosidade permanente, que também desperta nos seus alunos, e um amplo conhecimento em distintas áreas que convergem para a performance através de inúmeras analogias, contextualizações e práticas inovadoras, como os nove

parâmetros de *vibrato* e o uso de diferentes consoantes e vogais na articulação da flauta. Robatto, muito pela sua formação na Alemanha, apresenta uma ênfase na sistematização da técnica geral. O seu amplo esquema de exercícios técnicos engloba um elenco progressivo desde a postura, passando pela respiração, sonoridade, articulação, técnica digital e as outras "ornamentações" da "flauta acústica", como *vibrato*, nuances de dinâmica, timbre e expressão. Para Robatto, os exercícios fundamentais devem ser realizados durante toda vida útil do *performer* a fim de manter ou aprimorar a sua técnica. O aluno deve se desenvolver através do domínio de técnicas que possibilitem cada vez menos a possibilidade de erros e um controle artístico autônomo cada vez maior, além de um permanente espírito científico para saber como e porquê a flauta funciona melhor de tal maneira. No quesito sonoridade, ele se preocupa com o desenvolvimento de uma percepção musical aguçada pelo aluno, através da manutenção da qualidade e do foco; ele elenca cinco parâmetros de sonoridade controláveis. Na articulação, ele argumenta para uma homogeneidade maior entre transientes, início, meio e terminação da nota. No estilo, que inclui também a busca por compositores não tão conhecidos, ele advoga para uma fidelidade à partitura, ao pensamento da época, um amplo conhecimento das práticas interpretativas e à autonomia do aluno. Winter enfatiza os aspectos de estilo, interpretação e sobretudo da execução. Ele prepara o "atleta" musicista para a performance através de vários ensaios preparatórios, em geral com o pianista acompanhador, onde procura desenvolver as habilidades camerísticas. Ele coloca-se ao lado para auxiliar, orientar, ensinar e motivar o aluno na tomada das suas próprias decisões interpretativas e técnicas necessárias, para que se tenha um desempenho máximo na performance, com autonomia e liberdade de expressão relacionadas ao texto musical. O aluno é constantemente exposto a situações reais de performance na sua preparação para os recitais finais. Winter também solicita ao aluno para "cantar" expressivamente e realizar um "quadro interpretativo" com a escuta, análise musical e muitas referências em torno da peça, obtidas através das ferramentas tecnológicas, e outras, disponíveis na atualidade. Na parte técnica, ele argumenta em favor de uma flexibilidade e criatividade de exercícios, pois a prática reiterada pode levar à monotonia; e a favor de um planejamento com avaliação da rotina de estudos. Respiração, postura, sonoridade, articulação e técnica digital são aspectos que devem ser trabalhados em conjunto para garantir uma sonoridade homogênea e com foco a partir de uma coluna de ar estável e controlada.

O terceiro aspecto deriva dos outros dois primeiros. Devido a estas tendências de abordagem de cada professor e a respectiva contrapartida referendada pela bibliografia, pode-se dizer que cada professor apresenta uma grande conexão com a tradição do ensino e da

performance da flauta, mas adapta à sua maneira e visão (obviamente) estes ensinamentos incorporados durante a formação e carreira profissional. Eles partem da tradição a que estiveram vinculados para desenvolver as suas estratégias pessoais, quer seja referendando a tradição, quer indo além dela, quer desenvolvendo práticas inovadoras conforme tendências acadêmicas e artísticas da atualidade, quer desenvolvendo práticas pessoais e totalmente inovadoras. Dentre estas duas últimas, se destaca, nos quatro professores, um aprofundamento musicológico, a experiência reflexiva e uma relação aberta com a interdisciplinaridade e interconectividade do fenômeno performance musical. Em Barrenechea, se destaca a compreensão e aplicação de esquemas relacionados a um sistema acústico natural da flauta baseado nos seus princípios harmônicos, de homogeneidade e parâmetros de sonoridade que permeiam a realização de todas as variáveis musicais e interpretativas; Freire e Robatto, a inovação através de pesquisas científicas de ponta sobre a acústica e a biomecânica do *performer*, aproximando estas linguagens para o flautista; e, em Winter, a busca incessante, quer pela prática ou pela teorização, em colaborar positivamente para que o *performer* consiga desenvolver o seu potencial máximo na execução. Eles possuem os "pés" colocados firmemente na tradição, mas as suas "cabeças" estão conectadas e abertas para o futuro e a inovação, para desta forma, impulsionar a performance na flauta, cada um da sua maneira. Ou seja, além de peritos, são distintos exemplares da classe dos flautistas e professores.

O quarto aspecto, é que os professores ensinam a performance naturalmente influenciados pela sua própria prática e a partir da ideia de como realizam a performance para si mesmos, dentro de um certo desvio padrão de possibilidades e adaptações à realidade do aluno. Embora Robatto, que versou especificamente sobre este assunto, apresente ao aluno fundamentos científicos de várias abordagens, e os professores de uma maneira geral procurem desenvolver a autonomia do aluno nas suas próprias escolhas interpretativas, os alunos acabam por assimilar ações pedagógicas através da osmose com o professor, ou seja, da imersão em ambientes onde os discursos e as ações de seu professor são preponderantes, senão no mínimo mediadoras na aprovação ou desaprovação da abordagem ou versão escolhida. Uma aluna de Freire revela a importância de presenciar a performance do professor durante as aulas, depois de afirmar que ele é um exímio flautista. Robatto salienta que através da superexposição de sua performance, o aluno pode constatar que é possível realizar a sua própria; torna-se inevitável o professor demonstrar como é que faz para si e a assimilação do aluno ocorre naturalmente. Robatto admite que, na maioria das vezes, o aluno se influencia pela sua abordagem, principalmente durante o período em que está em instrução consigo. Mas, afinal de contas, está se tratando, nos quatro casos, de uma relação aberta, colaborativa e

democrática? Sim, alguns dos professores um pouco mais, outros menos, mas todos em sintonia com Hallam (1998, 2006) e Harder (2008a), facilitando a aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia interpretativa do aluno, colocando-o no centro do processo ensino-aprendizagem e rompendo com o autoritarismo e isolamento da prática pedagógica tradicional. Isto também é proporcionado pela conexão destes professores ao "grande *link*", de acordo com Louro-Hewtter (2009), e pela natureza irradiadora de conhecimentos do estudo acadêmico enfatizada pelos professores, mesmo pertencendo, neste caso específico da pedagogia da performance musical, à tradição mestre-discípulo. A realização desta pesquisa, praticamente sem restrições, é uma prova velada dessa intenção.

O quinto aspecto versa sobre a abordagem psicológica do professor na interação pedagógica com o aluno quanto à motivação, paciência, cobrança, reconhecimento e diferentes estímulos, o que não é a temática principal deste estudo, mas que o autor desta tese pretende comentar, sem se aprofundar. Pode-se inferir, que cada professor coloca um grande contingente da sua configuração psicológica ou personalidade nas suas ações pedagógicas, e que a personalidade do aluno também pode ser influenciada pelo ambiente psicológico de formação, como também a personalidade do professor pode ir se modificando com este convívio com o aluno. A realização deste longo estudo leva a crer, que a influência da personalidade do professor na formação do aluno é muito significativa, com muitos reflexos no aprendizado das ações pedagógicas relativas à performance e no perfil psicológico do aluno. Na prática, a empatia entre a personalidade do professor e do aluno pode se situar entre os polos de simpatia e antipatia, o que pode gerar, neste último caso, um conflito entre personalidades incompatíveis, já que o relacionamento mestre-discípulo gera, normalmente, um convívio próximo entre os dois. Os quatro professores são profissionais com larga experiência no trato das suas personalidades com diferentes personalidades de alunos; recordando Bastien, eles incorporam, à sua maneira, as qualidades básicas para um bom professor de instrumento, que são "conhecimento, entusiasmo, autoconfiança e personalidade" (1995, *apud* HARDER 2008b, p. 129); sendo que Bastien afirma que a personalidade requer "ser agradável, entusiástico, encorajador e paciente" (*Ibid.*, p. 129); além de serem pessoas positivas e que sentem satisfação ao ensinar alunos de diversos níveis. Então, sobre este quesito de empatia com o seu professor, cabe ao aluno, pela hierarquia natural da relação e por ser ele que normalmente vai em direção do professor, se deseja realizar pós-graduação no Brasil em performance na especialidade flauta, ter a possibilidade de buscar qual destes perfis de personalidade psicológica (e artística) entre os professores se encaixa melhor ao seu, que podem ser revelados indiretamente nesta tese. Ele pode também pensar significativamente que

deverá acomodar mais ou menos a sua personalidade de maneira a se adaptar ao professor escolhido, é claro, se aceito pelo programa.

O sexto aspecto relaciona-se ao fato de que os professores estão numa fase de culminância e estabilização de suas carreiras profissionais; eles possuem idades aproximadas, logo acima dos cinquenta anos, e desenvolvem uma grande influência e participação na vida cultural e acadêmica para além de suas regiões. Ao mesmo tempo, pode-se inferir que as abordagens pedagógicas e os respectivos *esquemas de ação* dos professores tendem a se estabilizar naturalmente, mesmo que os professores estejam atentos às mudanças e inovações da realidade que os cerca. Portanto, os *esquemas de ação* ressaltados nesta pesquisa, tendem a se manter por um bom período de tempo, e alguns a se perpetuar entre os pesquisados.

Depois de relatar as tendências mais proeminentes de cada professor e estes seis aspectos, cabe realizar um resumo comparativo e positivo das tendências, ressaltando que, de alguma forma ou de outra, elas foram fundamentadas pelo referencial pedagógico exposto. Os professores buscam uma postura natural, relaxada, ereta e sem movimentos excessivos e antimusicais na performance da flauta. Todos indicam a utilização dos três pontos de apoio para segurarem a flauta com equilíbrio. Neste quesito, Winter recomenda uma maior pressão (variável) da flauta contra o queixo; Barrenechea e Robatto recomendam uma pressão mínima, sendo que o primeiro aplica os pontos de apoio dinâmicos com auxílio dos dedos e mãos, e Robatto indica o pulso esquerdo para agir como "amortecedor" no controle da estabilidade da flauta. Na respiração, os quatro professores seguem a tendência mundial que deslocou-se de uma abordagem abdominal e de apoio nesta região para uma abordagem baseada na utilização mais ampla de todo sistema respiratório, abdominal e torácica, e portanto mais natural e com menor tensão localizada, empregando de maneira eficaz e interconectada todo o aparelho respiratório; esta mudança de abordagem é relatada por Robatto, em detalhes na sua trajetória pessoal. O apoio necessário para o controle do fluxo de ar é realizado através dos músculos inspiratórios na própria expiração. Barrenechea propõe movimentos corporais expansivos para cima para facilitar ainda mais este mecanismo e tornar a música mais fluída e menos marcada. Esta abordagem respiratória inovadora é influenciada principalmente pelos ensinamentos da escola americana, com as participações decisivas do tubista Arnold Jacobs e do flautista Keith Underwood, entre outros.

Os quatro professores administram os parâmetros de sonoridade e embocadura. Barrenechea, Freire e Robatto, embora se utilizem de nomenclaturas com interpretações diferenciadas, eles indicam basicamente os mesmos aspectos: o controle da velocidade de ar, altura e largura (ou tamanho, ou forma) do orifício da saída de ar na embocadura, distância da

embocadura até o bisel, e ângulo da incidência do jato de ar no bisel. Freire junta estes dois últimos em um só parâmetro. Barrenechea, através da prática com harmônicos, argumenta que a quantidade de ar é o parâmetro mais influente, indicando também a prática dos quatro parâmetros, individualmente para treinamento, e em conjunto para a performance. Winter enfatiza a importância da velocidade de ar, relacionando-a com a frequência da nota. Robatto também aplica exercícios com harmônicos para desenvolver a flexibilidade dos lábios e todos os quatro indicam este treinamento. Robatto prefere ressaltar a utilização dos lábios, seja no controle do ângulo e distância, e variar menos a velocidade do ar, para favorecer a homogeneidade do som, fator que todos professores consideram básico. Barrenechea busca esta homogeneidade e também a afinação natural do instrumento através da comparação dos sons harmônicos (intervalos de oitavas e quintas justas) com as respectivas notas originais. Freire destaca a importância do aparelho "flautador", que representa a configuração e o ajuste corporal, respiratório, cavidade bucal e lábios do flautista para produzir a sonoridade na flauta, que Winter condiciona ao aprendizado holístico (em conjunto) da técnica geral da flauta, integrando vários aspectos interligados e interdependentes na performance. Robatto utiliza o conceito de "flauta acústica" e "ornamentações" ao afirmar que a flauta possui uma sonoridade básica e ideal a que são acrescentadas as outras variáveis musicais, parâmetros e técnicas específicas. Freire e Robatto destacam que há diferenças consistentes entre o jato de ar linear e turbulento gerado pelo flautista. Robatto se preocupa insistentemente em saber se o aluno percebe e executa as notas sempre com foco no som. Aliás, a percepção e autoavaliação pelo aluno são sempre instigadas pelos professores.

Depois de alcançar a homogeneidade sonora da flauta nos diferentes registros, os quatro professores indicam ao aluno a conquista de uma grande variedade de variáveis musicais, inclusive com a prática de extremos. Seguindo este raciocínio, os quatro professores abandonaram o paradigma tradicional de que *vibrato* não se deve estudar, pois este deveria ser realizado espontaneamente, afirmação esta defendida principalmente pela tradição francesa. Os professores destacam o *vibrato* como veículo expressivo da intensificação do fraseado. Freire apresenta nove variáveis que podem ser compreendidas e trabalhadas para o controle do *vibrato*, e destaca as oscilações para acima, abaixo e entre a frequência básica da nota conforme sua aplicação na performance. Barrenechea prefere a oscilação acima da frequência da nota.

Os professores exploram diversas formas de articulação, buscando uma aplicação prática mais adequada a cada situação. Freire e Robatto tem preferência pela articulação dupla "Na-Ga" ou "Nan-Ga" em vez dos tradicionais "Te-Ke" e "De-Gue"; os quatro recomendam

várias outras, como "H, P, F, L, R", e as sílabas barrocas para as *notes inégales*, "Tu-Rú". Quanto às vogais, Barrechea e Freire indicam respectivamente, conforme a ordem que favorece as notas graves para as agudas: "U, Ô, Ê, A, É, I"; "U, Ô, A, I"; Barrechea também recomenda as vogais anasaladas "Ö e Ë", de origem europeia, que Robatto também sugere. Este aplica livremente as vogais "A, Ô, U", bem como Winter "U, Ê, A, I", para alterar a ressonância. Barrechea, Freire e Winter alegam a importância do emprego das vogais para a mudança de timbre. Robatto e Freire indicam, conforme pesquisas recentes, que a qualidade do jato de ar empregado pelo flautista, linear ou turbulento, pode influenciar o timbre. Freire e Robatto também destacam a importância de amenizar o ruído do transiente no início da articulação das notas em geral; Robatto indica uma transição suave e homogeneia entre início, meio e terminação da nota; Freire recomenda uma terminação com a cessação do fluxo de ar e um arredondamento de som através da embocadura. Os professores indicam a exploração dos ressonadores internos junto à cavidade bucal e nasal. Barrechea é mais contundente ao indicar o posicionamento da língua e cavidades internas da boca para facilitar a "palheta de ar interna", ou seja, quanto maior a distância que o jato de ar percorre até o bisel, e, neste caso, dentro da cavidade bucal, maior o favorecimento para a emissão das notas graves.

Até que ponto a utilização dos parâmetros, variáveis e aspectos que estes professores advogam é cientificamente real e coincidente com as suas retóricas, necessita também de um aprofundamento científico específico; mas o que tem sido constatado até aqui, em comparação ao referencial científico apresentado e à prática reiterada dos mesmos, ressalta a coerência do pensamento e ações dos professores. O autor desta tese procurou apontar estas ações pertinentes, deixando de lado algumas pouquíssimas considerações inconsistentes. De qualquer forma, cada um dos professores apresenta a sua maneira própria de abordar cada parâmetro, variável ou aspecto relacionado à performance, e o resultado sonoro respectivo não é o mesmo, pode ser até aproximado, mas sempre manifesta uma gama de possibilidades.

Quanto à técnica, Freire, Barrechea e Winter apresentam uma abordagem aproximada e direcionada para a performance, indicando e facilitando a execução do repertório através de exercícios aplicados, ou exercícios abstratos com esta mesma intenção, principalmente quando o aluno já conquistou uma solidez técnica satisfatória. Eles normalmente aplicam a listagem tradicional e atualizada de *warm-ups*, exercícios, excertos orquestrais e Estudos. Winter defende a utilização de uma grande variedade destes, inclusive com a aplicação de peças ou trechos do repertório como exercícios, pois considera que a prática muito repetitiva pode levar ao embotamento, fadiga e falta de motivação. Ele

argumenta que o estudo técnico e do repertório deve ser planejado, com a preparação, realização e avaliação.

Em contrapartida, a abordagem de Robatto coloca a técnica como premissa, depois a prática do repertório, ou seja, o aluno deve desenvolver um intenso estudo da técnica antes de acessar o repertório condizente, influenciado pelos ensinamentos da sua professora Greiss-Armin e da tradição alemã. O objetivo de Robatto é ir eliminando pouco a pouco todas as dificuldades técnicas. Partindo deste princípio, ele aplica um completo *esquema de exercícios técnicos*, garimpados da literatura tradicional ou atual, ou ainda, desenvolvidos pelo professor ou alunos. Estes, quando na graduação, devem obrigatoriamente perpassar por estes exercícios que englobam a técnica básica do flautista, da respiração até o controle das "ornamentações" (variáveis musicais), passando pela consolidação da nota longa, da técnica digital e dos lábios. Além dos exercícios "fundamentais", como o EJ 4 de Taffanel-Gaubert; são aplicados os "formativos", que devem ser realizados por um tempo, até superá-los; como a "ginástica digital", onde são treinados abstratamente a sincronia, eficácia e leveza de todos dedos; ou os "esporádicos ou complementares".

Os professores expressam sua fidelidade à escrita musical. O intérprete deve ser fiel à partitura, ao estilo e caráter intencionado pelo compositor em primeiro lugar, depois, ele pode desenvolver sua interpretação pessoal e aplicar suas nuances desejadas. Barrenechea se detém sobretudo sobre os aspectos intrínsecos da partitura para desenvolver a interpretação musical. Similarmente, Robatto argumenta que há os aspectos objetivos da interpretação, como harmonia, estrutura, fraseado, dinâmica, ritmo, vibrato e outras variáveis musicais, os quais Winter afirma que configuram o estilo. A expressão e as emoções são a parte mais subjetiva da música, e devem ser exploradas na performance através da intuição, que, conforme Freire, é o estado mental mais apropriado para a execução, pois interliga vários aspectos, ao contrário da razão, que foca um aspecto por vez.

Os professores demonstram sua ampla compreensão das estruturas composicionais e de aspectos musicológicos sobre as peças do repertório. Eles realizam diversas analogias com o referencial da música e outras áreas para facilitar a compreensão do aluno. Eles contextualizam com exemplos de musicistas renomados, compositores ou experiências pessoais para referendar uma ideia. Eles indicam o referencial apropriado, edições, ferramentas tecnológicas e mecânicas, e outros, para facilitar o acesso do aluno aos conhecimentos necessários para a performance. Eles destacam vários aspectos interpretativos: o fraseado tradicional em forma de arco; *note grouping*, a ênfase no anacruse do grupo e a subdivisão mental em grupos de duas, três, ou quatro notas; contrastes de caráter, de

elementos rítmicos, articulação, dinâmica e *vibrato*; a retórica e os Afetos na música antiga; a importância do gesto musical, e também sua relação com o gesto da dança; efeitos especiais no repertório de vanguarda; estilos e gêneros musicais diferenciados.

Quanto ao movimento de performance historicamente informada cada professor apresenta a sua abordagem diferenciada. Freire, expressando conhecimento musicológico, desconstrói este movimento, colocando a ênfase na interpretação do "ator" músico deste repertório com a flauta moderna, sem a adoção de regras gerais incompatíveis com as diferentes abordagens dos tratados de época. Barrenechea tem preferência pela tradição moderna da flauta ao interpretar este repertório, ainda que seja influenciado por algumas considerações desse movimento mais aplicáveis à flauta moderna, principalmente quanto ao caráter mais sutil das forças instrumentais deste estilo. Winter, ponderadamente, coloca três opções à disposição do aluno: executar conforme a tradição moderna da flauta; executar na flauta moderna, mas influenciado por pesquisas e imersão no movimento historicamente informado; ou ser um especialista em música antiga e executar com o *traverso*. Robatto é admirador e praticante deste movimento, executando o repertório antigo no *traverso* e também em cabeças de madeira, e aplicando os aspectos possíveis do *traverso* na flauta moderna para este repertório.

Os professores são entusiastas da música contemporânea e brasileira e participam de trabalho colaborativo com compositores, especialmente nacionais e da sua região. Eles buscam também que seus alunos se aproximem deste repertório, seja inédito ou o já tradicional repertório de vanguarda. Eles buscam aproximar este repertório através da compreensão da obra e da escuta, e ressaltam alguns efeitos especiais dessa música para aprimorar a sonoridade.

Para os concursos de orquestra, recitais e bancas, os professores destacam a preparação minuciosa do repertório, inclusive com a prática permanente dos excertos orquestrais, a realização de pré-audições, o cuidado com a ansiedade e a ampliação das práticas posturais e respiratórias com o Yoga, Pilates e alongamentos. Robatto e Winter indicam a manutenção de um bom preparo físico. Winter recomenda a preparação da performance em ambientes não ideais. Freire e Winter sugerem a imaginação e preparação antecipada de todos os procedimentos do dia da execução; Barrenechea e Freire destacam a necessidade de realizar um "raio-X" dos membros da banca, suas preferências técnicas, interpretativas e até psicológicas e pessoais.

Os professores apresentam algumas práticas comuns ao preparar o aluno para a performance. Todos eles costumam de certa forma influenciar a interpretação do aluno em

sala de aula com gestos, cantando, regendo, dizendo palavras de incentivo, para ressaltar algum detalhe ou marcando o tempo com ruídos de alguma espécie. Winter se dedica muito aos ensaios preparatórios, checando a sincronia, o equilíbrio, a comunicação visual, a expressão, o caráter, o tempo apropriado e o ritual do intérprete para a realização de recitais de câmara.

Quanto à admissão nos seus respectivos PPGs em Música, os quatro professores salientam a necessidade de uma formação e desempenhos sólidos na flauta, além de uma afinidade com a pesquisa e a área acadêmica, e vontade de produzir e trabalhar. No recente Mestrado profissional, presentes na UFBA e UNIRIO, é recomendado a realização de um projeto prático ou pedagógico com relação à performance musical que seja, de certa forma, original ou provoque um impacto positivo na sociedade. Barrechea e Robatto demonstram um grande interesse no sucesso do Mestrado Profissional e procuram se dedicar cada vez mais a este campo. Freire aponta para o Mestrado Profissional como uma possibilidade futura e juntamente com Winter, demonstram estar confiantes com os rumos dos seus respectivos programas de pós-graduação. Barrechea visualiza a aproximação da academia com o flautista prático e vice-versa; e Robatto destaca a necessidade de uma atenção permanente às mudanças na sociedade e na música, a busca por novos modelos inclusivos e inovadores, e o ecletismo da performance e da pedagogia da música no Brasil. Como sugestão do pesquisador desta tese, seria interessante haver uma maior aproximação e intercâmbio entre os estúdios e programas dos quatro professores. Nota-se uma aproximação natural entre Freire e Robatto, que poderia ser estendida aos demais através de iniciativas de todos envolvidos. Cabe também ressaltar o ideal de ensino público e gratuito que os quatro professores atestam nas suas ações. Robatto apresenta uma postura elogiável: ele permanece à disposição da classe de flauta com os seus *master classes* diários e também atende aos alunos da comunidade e visitantes que ali comparecem; ele facilita o acesso e a circulação das suas práticas, ensinamentos e materiais por considerar o ensino público, do qual é remunerado, amplo, aberto e gratuito.

A partir da análise das congruências destes esquemas dos quatro professores e pela comparação com as outras tradições estudadas é talvez possível apontar algumas características de uma tradição (escola) brasileira de flauta, mesmo que a amostragem seja pequena, mas, pelo alcance dos mesmos, significativa. Os quatro indicam a prática frequente do repertório erudito (de concerto) brasileiro, entre estes, peças de cunho nacionalista, e apontam para influências da música popular brasileira, em especial o chorinho e a música instrumental brasileira, grande parte destas também influenciadas, entre outros, pela rítmica, danças e gêneros de origem africana, indígena, europeias e das Américas. Todas estas danças

foram miscigenadas no Brasil, e exigem uma certa prática e um balanço característico, e foram "naturalmente" incorporadas pelos *performers* para além da escrita formal erudita. Como visto, o perfil dos alunos de flauta brasileiros, que normalmente iniciam no instrumento já na adolescência (e não na infância) e, em alguns casos, com uma pedagogia básica; mais cedo ou mais tarde eles irão lecionar a flauta, independentemente do nicho de ação dos mesmos, acarretando uma preocupação dos quatro professores pela pedagogia do instrumento a ser transmitida mais adiante pelo aluno, com a incorporação de ensinamentos e de um aprimoramento da tradição e do ambiente musical inerente. Devido a este ambiente musical difuso (e por vezes socialmente conturbado), o ensino da flauta (por estes professores) no Brasil busca o aprimoramento dos alunos dentro de uma proposta realista e também voltada para a pedagogia, sendo mais colaborativo, solidário e inclusivo que seletivo; se distanciando do ensino da flauta, de acordo com Robatto, predominantemente especialista, competitivo e elitista do "primeiro" mundo. Devido a sua própria formação e influências, os professores ensinam normalmente baseados na tradição da performance francesa e americana (*mainstream*), e por vezes alemã de flauta erudita. Mesmo partindo destas tradições, os professores expressam a possibilidade de especializações futuras pelos alunos em outros nichos, de música erudita ou popular, e o inerente ecletismo do *performer* brasileiro, que encontra um mercado de trabalho multifacetado e, por vezes, mais distante da tradição erudita.

Finalizando, este estudo pretende compartilhar e validar os *esquemas de ação* dos professores que atuam dentro do complexo processo de ensino e aprendizagem da música e, em especial, da flauta. Acredita-se que os resultados aqui apresentados servirão para futuras pesquisas e também como referência para professores, alunos, instrumentistas e todos interessados nesse assunto, que engloba conhecimentos específicos de vários campos, como a flauta, acústica, fisiologia (biomecânica), performance musical, musicologia, psicologia, pedagogia, sociologia, filosofia entre outros, demonstrando assim, como a atuação acadêmica em música é sempre inter e multi-disciplinar.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS⁸¹

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM). Disponível em: <www.anppom.com.br > Acesso em: 30 jun. 2016.

APOSTEL, Léo *et al.* *Les liaisons analytiques et synthétiques dans les comportement du sujet*. Paris: Press Universitaires de France, 1957.

AQUINO, Felipe Avellar. Práticas interpretativas e a pesquisa em música: dilemas e propostas. *Opus - Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM)*, Campinas, n. 9, p. 103-112, 2003.

ARAÚJO, Rosane C. *Um estudo sobre os saberes que norteiam a prática pedagógica de professores de piano*. 2005. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre.

_____. Formação docente do professor de Música: reflexividade, competências e saberes. *Música Hodie - Revista do Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Goiás (UFG)*, Goiânia, vol. 6, n. 2, p. 141-152, 2006.

ARTAUD, Pierre-Yves. *A Propos de Pédagogie*. Paris: Gérard Billaud, 1996.

BARBOSA JR. Luiz Fernando. *Validação de ferramenta analítica para a medição de quatro parâmetros variáveis da embocadura na produção do som da flauta Transversal*. 2013. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

BARBOSA JR., L. F.; ROBATTO, Lucas. A produção do som pela embocadura da flauta transversal: análise de quatro parâmetros variáveis durante a execução de um trecho musical. In: II CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PERFORMANCE MUSICAL (ABRAPEM). *Anais ...* Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES), 2014. p. 29-38.

BARRENECHEA, Lúcia. Pesquisa no Brasil: Balanço e Perspectivas. *Opus - Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM)*, Campinas, n. 9, p. 113-118, 2003.

BARRENECHEA, Sérgio Azra. *The Flute Music of Francisco Mignone with an Analysis of the Sonata for Flute and Piano*. 2000. Tese (Doctor in Musical Arts) - Graduate College, The University of Iowa, Iowa City.

_____. Entrevista realizada na Instituto Villa-Lobos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Rio de Janeiro, 2013-2014. 1 DVD (3 h.).

⁸¹ As referências correspondem ao material pesquisado na tese. O item seguinte, 6.1, corresponde ao material sobre flauta que foi citado pelos professores pesquisados e outros (sem o material dos anexos).

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BAXTRESSER, Jeanne. *Orchestral Excerpts for Flute with Piano Accompaniment*. King of Prussia, Pennsylvania: Theodore Presser, 1995.

BEINEKE, Viviane. *O Conhecimento prático do professor de música: Três estudos de caso*. 2000. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)*, Porto Alegre, v. 8, mar., p. 17-24, 2003.

BOEHM, Theobald. *The Flute and Flute-Playing* [1871]. Trad. por Dayton C. Miller. New York: Dover, 1964.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BORÉM, Fausto. Metodologia de pesquisa em performance musical no Brasil: Tendências, alternativas e relatos de experiência. *Cadernos da Pós-Graduação - Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)*, Campinas, vol. 5, n. 2, p.19-33, 2001.

_____. Por uma unidade e diversidade da pedagogia da performance. *Revista da ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical*, Porto Alegre, n. 14, mar., p. 45-54, 2006.

_____. Metodologia de pesquisa em performance musical no Brasil: Tendências, alternativas e relatos de experiência. In: RAY, Sonia (Org.) *Performance Musical e suas interfaces*. Goiânia: Editora Vieira, 2005. p. 13-38.

BORÉM, Fausto; RAY, Sonia. Pesquisa em Performance Musical no Brasil no século XXI: problemas, tendências e alternativas. In: II Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música (SIMPOM). *Anais...* Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), 2012. p. 121-168.

BOURDIEU, Pierre. *Pierre Bourdieu avec Loïc Wacquant: réponses*. Paris: Seuil, 1992.

_____. *The logic of practice*. Cambridge: Polity Press, 1990.

_____. Pierre. *Sociologia*. Org. por Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.

BRUBECK, David. *A pedagogia de Arnold Jacobs* (2012). Disponível em: <<http://www.davidbrubeck.com/2012/07/the-pedagogy-of-arnold-jacobs-part-4-of-5>> Acesso em: 25 out. 2014.

CAETANO, Mário. *Ciência e Tecnologia da Borracha*. Disponível em: <http://ctborracha.com/?page_id=1669> Acesso em: 30 de mai. de 2016.

CAMBRIDGE. *Dictionary*. Disponível em: <<http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/performance>> Acesso em: 30 jun. de 2016.

CAMPBELL, Muray; GREATED, Clive. *The Musicians Guide to Acoustics*. New York: Schirmer, 1988, p. 287

CAPLIN, William E. *Classical Form*. Oxford: Oxford Universty Press, 2000.

CARVALHO, Isamara Alves. *Saberes Docentes dos Instrumentistas Professores: diálogo entre ensinar e avaliar um curso de instrumento musical*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos.

CERQUEIRA, Daniel Lemos. *Pedagogia da Performance Musical no Brasil: Aspectos e Mobilizações*. Projeto de Pesquisa. Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Departamento de Música. São Luís, 2010.

_____. *Levantamento de Teses e Dissertações sobre o Ensino da Performance Musical no Brasil*. Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Departamento de Música. São Luís, 2011a.

_____. *Compêndio de Pedagogia da Performance Musical*. Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Departamento de Música. São Luís, 2011b.

CHANG, Chuan C. *Fundamentals of Piano Practise*. Disponível em <<http://www.pianofundamentals.com>> Acesso em: 25 set. 2014.

COELHO, Fabiana M. *Influência do trato vocal na qualidade sonora da flauta*. 2006. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte.

COLTMAN, John W. Acoustics of the Flute. *The Instrumentalist*, v. XXVII, n.6 , jan., p. 36-40, 1972 e v. XXVIII, n. 7, fev., p. 37-43, 1972.

_____. Jet offset, harmonic content, and warble in the flute. *Journal of the Acoustical Society of America*, v. 120, n. 4, out., p. 2312-2319, 2006.

COSSETTE, Isabelle; SLIWINSKI, Pawel; MACKLEM, Peter T. Respiratory parameters during professional flute playing. *Respiration Physiology*, n. 121, p. 33-44, 2000.

COSTA D'ÁVILA, Raul. *A Articulação na Flauta Transversal Moderna: uma abordagem histórica, suas transformações, técnicas e utilização*. 2000. Dissertação (Mestrado em Música). Faculdade de Música Carlos Gomes (FMCG), São Paulo.

_____. *Odette Ernest Dias: discursos sobre uma perspectiva pedagógica da Flauta*. 2009. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.

CUADRA, Patricio de la. *The sound of oscillating air jets: Physics, modeling and simulation in flute-like instruments*. 2005. Tese (PhD) - Stanford University, Stanford, California.

DALDEGAN, Valentina; COSTA D'ÁVILA, Raul (Eds.). *Pattapios: coletânea comemorativa aos 20 anos da Associação Brasileira de Flautistas*. Curitiba: Antigoa Typographia, ABRAF. 2014.

DALSANT, Jéssica S. *Avaliação de duas ferramentas para a representação das variáveis acústicas implicadas no vibrato da flauta*. 2011. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

DAVIDSON, Jane; CORREIA, Jorge. Body Movement. In: PARNCUTT, R. e MCPHERSON, G. (Eds.) *The Science and Psychology of Music Performance*. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 237-252.

DEBOST, Michel. *Une simple flûte*. Paris: Van de Velde, 1996.

DEL BEN, Luciana M. *Concepções e Ações de Educação Musical Escolar: Três Estudos de Caso*. 2001. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre,

DE LORENZO, Leonardo. *My Complete Story of the Flute* [1951]. Lubock, Texas: Texas Tech Press, 1992.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos*. Campinas: Papirus, 2001.

_____. *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 1981.

DONINGTON, Robert. *Baroque Music: style and performance*. New York: Norton, 1982.

DORGEUILLE, Claude. *The French Flute School 1860-1950*. London: Tony Bingham, 1986.

DOURADO, Henrique Autran. *Dicionário de termos e expressões da Música*. São Paulo: Editora 34, 2004.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

FLETCHER, Neville H. Some Acoustical Principles of Flute Technique. *The Instrumentalist*, v. XXVIII, n. 7, fev., 1974.

_____. Acoustical correlates of flute performance technique. *Journal of Acoustical Society of America*, vol. 57, n. 1, jan., 1975.

FLOYD, Angeleita S. *The Gilbert Legacy: Methods, Exercises and Techniques for the Flutist*. 2 ed. Cedar Falls, Iowa: Winzer Press. 1994

FONSECA, Marcelo Parizzi Marques. *Os principais desconfortos físicos dos flautistas e suas implicações no estudo e na Performance da Flauta*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte.

FONSECA, Marcelo Parizzi. M.; CARDOSO, Francisco E. C.; GUIMARÃES, Antônio C. Fundamentos biomecânicos da postura e suas implicações na performance da flauta. *Per Musi* - Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, n.31, p. 86-107, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUCHS, Bernhard. *A produção sonora na flauta transversal*. 2000. Dissertação (Mestrado em Música) - Faculdade de Música Carlos Gomes (FMCG), São Paulo.

GALWAY, James. *Flute*. Yehudi Menuhin Series. London: Kahn e Averill, 1982.

GARCIA, Maurício Freire. O *vibrato* na flauta transversal: em busca de um olhar objetivo. In: II EVENTO CIENTÍFICO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE FLAUTISTAS (ABRAF). *Anais ...* Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 2009. p. 1-8.

_____. Entrevista realizada na Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, 2014. 1 DVD (3 h.).

GARNER, Bradley. The Flutist's Guide to Tone Production and Vibrato. In: THE NATIONAL FLUTE ASSOCIATION (NFA). *The Flutist's Handbook: a Pedagogy Anthology*. Santa Clarita, California: The National Flute Association, 1998. p. 69-74

GAUTHIER, Clermont *et al.* *Por uma teoria da Pedagogia*. Ijuí: Unijuí, 1998.

GIMENO SACRISTÁN, J. Tendências investigativas na formação dos professores. In: PIMENTA, S. G. ; GHEDIN, E. (Orgs). *Professor Reflexivo no Brasil : gênese e crítica de um conceito*. São Paulo : Cortez, 2012. p. 94-102.

GUERCHFELD, Marcelo. Pesquisa em Práticas Interpretativas: situação atual. In: IX Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Música (ANPPOM). *Anais...* Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO): Rio de Janeiro, 1996. p. 60-66.

GUERCHFELD, Marcelo. A Pesquisa em música na universidade brasileira: práticas interpretativas. In: X Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Música (ANPPOM). *Anais...* Universidade Federal de Goiânia (UFG): Goiânia, 1997. p. 43-48.

GRAF, Peter-Lukas. *Check-up: 20 Basic Studies for Flutists*. Mainz: Schott, 1991.

GUSTAFSON, Christine M. *Translation of Gustav Schecks's Compendium "the Flute and its Music (con alcuna licenza)" with explanatory introduction, critical overview and appendix of analyses*. 1993. Tese (Doctor in Musical Arts), The University of Texas, Austin.

HALLAM, Susan. *Instrumental Teaching: a practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann, 1998.

_____. *Music Psychology in Education*. London: Institute of Education, University of London, 2006.

HARDER, Rejane. Repensando o papel do professor de instrumento nas escolas de música brasileiras. *Música Hodie* - Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, v. 3, n. 1 e 2, p. 35-43, 2003.

_____. *A Abordagem PONTES no Ensino de Instrumento: Três estudos de caso*. 2008a. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.

_____. Considerações a respeito do ensino de instrumento: Trajetória e realidade. *Opus* - Revista da Associação Nacional de Pesquisa em Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Campinas, v. 14, n. 1, jun., 2008b.

HARNONCOURT, Nikolaus. *O Discurso dos Sons: caminhos para uma nova compreensão musical*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

HENTSCHKE, Liane; AZEVEDO, Maria Cristina de C. C. de; ARAÚJO, Rosane C. de. Os saberes docentes na formação do professor: perspectivas teóricas para a educação musical. *Revista da ABEM* - Associação Brasileira de Educação Musical, Porto Alegre, v. 15, p. 49-58, 2006.

HOMEM, Fernando Pacífico. *Expedito Vianna: um flautista à frente de seu tempo*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte.

HOTTETERRE, Jacques-Martin. *Principles of the flute, recorder and oboe* [1707]. New York: Dover, 1968.

HOWAT, Roy. What do we perform. In: *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation*. RINK, John (Org.). Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p. 3-20.

INHELDER, B. Alguns aspectos da abordagem genética de Piaget à cognição. In: *Piaget e o conhecimento*. FURTH, H. G. (Ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1974. p. 39-60.

JORGENSEN, Harald. Strategies for individual practice. In: *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. WILLIAMON, Aaron (Org.). Oxford: Oxford University Press, 2004. p. 85-103.

JUSTI, Lilia A. M. *Integração de abordagens da teoria e da prática em escolas de música através das representações do fazer musical*. 2011. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro.

KIEHL, Marcos. Entrevista com Keith Underwood. 1999. In: *Pattapios*. DALDEGAN, Valentina; COSTA D'ÁVILA, Raul. Curitiba: Antigoa Typographia, ABRAF, 2014. p.248-259.

KRAEMER, Rudolf D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. *Pauta - Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre, v.11, n.16-17, abr./nov., p.51-64, 2000.

KRELL, John. *Kincaidiana: a Flute Player's Notebook*. Culver City, California: Trio Associates, 1973.

LEHMANN, A. C.; SLOBODA, J. A.; WOODY, R. H. *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. Nova York: Oxford University Press, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LOURO-HETTWER, A. L. M. *Ser docente universitário-professor de Música: dialogando sobre identidades profissionais com os professores de instrumento*. 2004. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre.

. _____. Narrativas de docentes universitários-professores de instrumento sobre mídia: da relação. In: SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender e Ensinar Música no Cotidiano*. Porto Alegre, 2009. p. 259-283

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. 2 ed. São Paulo: EPU, 2013.

MARÇAL, Vicente E. R. *O Esquema de Ação na Constituição do Sujeito Epistêmico: Contribuições da Epistemologia Genética à Teoria do Conhecimento*. 2009. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília.

MATHER, Roger. *The Art of Playing the Flute. Breath Control*. Vol. I. Iowa City: Romney Press, 1980.

_____. *The Art of Playing the Flute. Embouchure*. Vol. II. Iowa City: Romney Press, 1981.

_____. *The Art of Playing the Flute. Posture, fingers, Resonances, Tonguing, Vibrato*. Vol. III. Iowa City: Romney Press, 1989.

_____. Your throat, Sinus and Mouth Resonances: Friends or Foes? In: THE NATIONAL FLUTE ASSOCIATION (NFA). *The Flutist's Handbook: a Pedagogy Anthology*. Santa Clarita, California: The National Flute Association, 1998. p. 75-80.

McPHERSON, Gary; GABRIELSSON, Alf. From Sound Sign. In: PARNCUTT, Richard; McPHERSON, Gary (Eds.) *The Science & Psychology of Music Performance*. London: Oxford, 2002. p. 99-115.

MEYER, Leonard B. *Style and Music*. Chicago: University of Chicago Press, 1989.

MICHAELIS. *Dicionário*. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>> Acesso em: 30 jun. de 2016.

NYFENGER, Thomas. *Music and the Flute*. Guilford, Connecticut: Nyfenger, 1986.

ORTIZ, R. Introdução. In: *Pierre Bourdieu*. Coleção Grandes Cientistas Sociais, n. 39, p. 7-36. São Paulo: Ática, 1994.

PAIXÃO, Ariadne Araújo. *O uso do livro-texto na pedagogia da Flauta Transversal do Brasil: um estudo preliminar*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte.

PARNCUTT, R.; McPHERSON, G. (Eds.) *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

PEREIRA, Caoqui S. e TOFFOLO, Rael B. G. A Cognição na Educação Musical: Tendências da pesquisa no Brasil. In: VIII Simpósio de Cognição e Artes Musicais. *Anais ...* Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2012. p. 540-546.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Desenvolver Competências ou ensinar Saberes? A escola que prepara para a vida*. Porto Alegre: Penso, 2013.

PIAGET, Jean. *Biologia e Conhecimento*. Vozes: Petrópolis, 1973.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 15-32.

_____. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: _____.; GHEDIN, E. (Orgs.) *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 20-62.

PLATAFORMA LATTES. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/>> Acesso em: 30 jun. 2016.

PRIBERAM. *Dicionário*. Disponível em: <www.priberam.pt/dlpo/Default.aspx> Acesso em: 30 jun. 2016.

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE PRÁTICAS MUSICAIS (PROEMUS) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Disponível em: <www.unirio.br/proemus> Acesso em: 04 out. 2014.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (PPGM) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Disponível em: <<http://www.unirio.br/ppgm>> Acesso em: 30 maio 2016.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (PPGM) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: <<http://www.musica.ufmg.br/ppgmus/>> Acesso em: 30 maio 2016.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (PPGM) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Disponível em: < <http://www2.ppgmus.ufba.br/>> Acesso em: 30 maio 2016.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (PPGM) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Disponível em: < www.ufrgs.br/ppgmusica/> Acesso em: 30 maio 2016.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (PPGM) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Disponível em:
<www.ufpe.br/musica/index.php?option=com_content&view=article&id=576&Itemid=316>
Acesso em: 10 jun. 2016.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (PPGMUS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Disponível em:
< musica.ufrn.br:8080/emufrn/cursos/pos-graduacao> Acesso em: 10 jun. 2016.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (PPGMU) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Disponível em: < www.iarte.ufu.br/mestrado-em-musica> Acesso em: 10 jun. 2016.

QUANTZ, Joachim. *On Playing the Flute* [1752]. New York: Schirmer Books, 1985.

RAY, Sônia. Relatório do Grupo de Trabalho: Performance e Pedagogia do Instrumento. In: X Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). *Anais...* Uberlândia, 2001. p. 121-126.

REQUIÃO, Luciana. *O músico – professor - saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico*. Rio de Janeiro: Booklink Publicações, 2002.

RICHTER, Werner. *Conditioning Training for the Flute Embouchure*. Frankfurt: Zimmermann, 1986.

RIEDER, Anita M. Baroque Performance Practices for the Modern Flutist. In: THE NATIONAL FLUTE ASSOCIATION (NFA). *The Flutist's Handbook: a Pedagogy Anthology*. Santa Clarita, California: The National Flute Association, 1998. p. 117-124.

RINK, J. (Org.) *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

ROBATTO, Lucas. Ideologia do exercício técnico de um instrumento. 2006. In: *Pattapios*. DALDEGAN, Valentina; COSTA D'ÁVILA, Raul. Curitiba: Antigoa Typographia, ABRAF, 2014a. p. 228-231.

_____. Entrevista realizada na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, 2014. 1 DVD (3 h.).

RÓNAI, Laura. *Em busca de um mundo perdido: métodos de flauta do barroco ao século XX*. 2003. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro.

ROSEN, Charles. *The Classical Style: Haydn, Mozart, Beethoven*. New York, London: Norton, 1988.

SCHÖN, Donald A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SETHON, Maria da Graça Jacintho. *A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea*. Revista Brasileira de Educação, n. 20, p. 60-70, 2002.

SIQUEIRA, Victor P. Faro H. *Técnicas de respiração segundo flautistas: uma perspectiva histórica - de Johann Joachim Quantz (1752) a Michel Debost (2002)*. 2012. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.

SLOBODA, John A. Individual differences in music performance. *Trends in Cognitive Sciences*. v. 4, n. 10, oct., p. 397-403, 2000.

SMITH, David Woodruff. *Husserl*. London, New York: Routledge, 2007.

SPINELLI, Miguel. *Herança Grega dos Filósofos Medievais*. São Paulo: Hucitec, 2013.

SOUZA, Davson de. *Fisiologia da Performance Musical. Postura e Respiração: Fatores de Interferência na Performance Musical do Flautista*. 2008. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.

STAKE, Robert E. *Pequisa Qualitativa*. Porto Alegre: Penso, 2011.

STRÖHER, Karine Larissa. *O Ensino de Flauta Transversal no RS: Formação e Práticas de Professores de Nível Superior*. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

TAFFANEL, Paul e GAUBERT, Philippe. *Méthode Complete de Flûte*. Paris: Alphonse Leduc, 1923.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2011.

TEIXEIRA, Helder. O Delírio de Babel: estudo sobre a articulação do golpe duplo na flauta. In: I SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM PERFORMANCE MUSICAL. *Anais...* Goiânia, Universidade Federal de Goiânia (UFG), 2000. p. 175-198.

_____. Três pontos de articulação na flauta: reflexões fonéticas. *Revista Vórtex*, Curitiba, v.2, n.1, p.88-101, 2014a.

_____. A Articulação do som na Flauta. In: VI EVENTO CIENTÍFICO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE FLAUTISTAS. *Anais...* Belém: Instituto Estadual Carlos Gomes (IECG), 2014b. p. 12-21.

THURMOND, James Morgan. *Note Grouping: a Method for achieving Expression and Style in Musical Performance*. Galesville, Maryland: Meredith Music Publications, 1982.

TOFF, Nancy. *The Flute Book*. 3 ed. New York: Oxford University Press, 2012.

ULHÔA, MARTHA T. de ; FERNANDES, José Nunes (Orgs.). *Normas para apresentações de dissertações e teses em Música*. 3. ed. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), CAPES, 2012.

USZLER, M; GORDON, S; SMITH, S. M. *The Well-Tempered Keyboard Teacher*. 2 ed. Nova York: Schirmer Books, 2000.

VEILHAN, Jean-Claude. *The Rules of Musical Interpretation in the Baroque Era*. Paris: Alphonse Leduc, 1982.

VIANNA, Ilca Oliveira. *Metodologia do Trabalho Científico: uma enfoque didático da produção científica*. São Paulo: EPU, 2001.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

WACQUANT, Loïc. Esclarecer o *habitus*. *Educação e Linguagem* - revista da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campo Mourão, n. 16, jul-dez, p. 63-71, 2007.

WILLIAMON, A. (Org.). *Musical Excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Nova York: Oxford University Press, 2004.

WILSON, Ransom. Breathing: the central issue of flute playing. In: THE NATIONAL FLUTE ASSOCIATION (NFA). *The Flutist's Handbook: a Pedagogy Anthology*. Santa Clarita, California: The National Flute Association, 1998. p. 59-68.

WINTER, Leonardo L. Entrevista realizada na residência do professor. Porto Alegre, 2015. 1 DVD (3 h.).

WION, John. Phrasing. In: THE NATIONAL FLUTE ASSOCIATION (NFA). *The Flutist's Handbook: a Pedagogy Anthology*. Santa Clarita, California: The National Flute Association, 1998. p. 135-140.

_____. *Vibrato*. In: John Wion Home Page. Disponível em: <<http://homepage.mac.com/johnwion/vibrato.html>> Acesso em: 10 jun. 2016.

WOLTZENLOGEL, Celso. *Método Ilustrado de Flauta*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1984.

WYE, Trevor. *Practice Book for Flute*. Londres: Novello, v. 1-6, 1979-87.

6.1 Livros, tratados, métodos, estudos, guias, partituras, exercícios sobre flauta e outros

ALTÈS, Henry. *Méthode Complète de Flûte* [1906]. Paris: Alphonse Leduc, 1956.

ANDERSEN, Joachim. 24 Studies, Op.15 [1885]. New Jersey: Ashley, 1978.

_____. 18 Studies, Op. 41 [1891]. New York: International, 1960.

_____. 24 Technical Studies, Op. 63 [1895]. New York: International, 1962.

ARTAUD, Pierre-Yves. *Flûtes au present: traité des techniques contemporaines sur les flutes traversières à l'usage des compositeurs et des flutistes*. Paris: Jobert, 1980.

BACH, C. Ph. Emanuel. *Essay on the True Art of Playing Keyboard Instruments* [1753]. New York: Norton, 1949.

BACH, Johann Sebastian. *Solo (Partita) para flauta em Lá Menor* [1723]: BWV 1013. Wiesbaden: Breitkopf e Härtel, 1990. 1 partitura (8 p.) flauta solo.

_____. *6 Suites a Violoncello Solo senza basso* [1717-1723]: BWV 1007-1012. Kassel: Bärenreiter, 2006. 1 partitura (66 p.) violoncelo solo.

_____. *Sonata em Dó Maior para flauta e baixo contínuo* [1736]: BWV 1033. Kassel: Bärenreiter, 1975. 1 partitura (8 p.) flauta e contínuo.

BAKER, Julius. *Daily Exercises*. New York: Ludwig, 1982.

BERBIGUIER, T. *Nouvelle Méthode pour la Flûte*. Paris: Janet et Cotelle, ca.1818.

BERIO, Luciano. *Sequenza per flauto solo*. Milano: Zerboni, 1958. 1 partitura (5 p.) flauta solo.

BORNE, François. *Carmen Fantasy* [1900]. Ed. Robert Stallman. Nova Iorque: International, 1989. 1 partitura (16 p.) flauta e piano.

BOZZA, Eugène. *Image* [1939]: Op. 38. Paris: Leduc, 1940. 1 partitura (4 p.) flauta solo.

BOEHM, Theobald. *Le Désir, Valse de Schubert, Variations* [c. 1830]: Op. 21. Paris: Richault, 1867. 1 partitura (15 p.) flauta e piano.

CORRETTE, Michel. *Méthode raisonnée pour apprendre aisément a jouer de la Flûte traversière*. [1773]. Genève: Minkoff, 1977.

DEBUSSY, Claude. *Syrinx* [1913]. Paris: Jobert, 1927. 1 partitura (3 p.) flauta solo.

_____. *L'après midi d'un faune* [1894]. In: BAXTRESSER, Jeanne. *Orchestral Excerpts for Flute with Piano Accompaniment*. King of Prussia, Pennsylvania: Theodore Presser, 1995.

DELUSSE, Charles. *L'Art de la Flûte Traversière* [1761]. Geneva: Minkoff, 1973.

DEVIENNE, François. *Nouvelle Méthode Théorique et Pratique pour la Flûte* [1794]. Florença: Scelte, 1984.

DICK, Robert. *The Other Flute: a Performance Manual of Contemporary Techniques*. New York: Oxford University Press, 1975.

DONJON, Johannes (1839-1912). *Huit études de salon*. Paris: Billaudot, 1981.

FRANCK, César. *Sonata em Lá Maior* [1886]. New York: International, 1958. 1 partitura (39 p.) flauta e piano

FUKUSHIMA, Kazuo. *Mei*. Milano: Zerboni, 1962. 1 partitura (5 p.) flauta solo

_____. *Requiem*. Milano: Zerboni, 1956. 1 partitura (3 p.) flauta solo

GARIBOLDI, G. *Méthode élémentaire pour la Flûte Boehm et Flûte Ordinaire*. Paris: Leduc, c. 1870.

GEMINIANI, Francesco. *L'art du violon*. Paris: Sieber, 1751.

GUERRA-PEIXE, César. *Melopéias n° 3*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1950. 1 partitura (4 p.) flauta solo.

IBERT, Jacques. *Concerto para flauta e orquestra*. Paris: Leduc, 1934. 1 partitura (33 p.) flauta e piano.

JEANJEAN, Paul. *Études Modernes*. Paris: Leduc, 1948.

JOLIVET, André. *Chant de Linos*. Paris: Leduc, 1946. 1 partitura (19 p.) flauta e piano.

KACHATURIAN, Aram. *Concerto para flauta e orquestra*. Jean-Pierre Rampal (Transc.). New York: International, 1969. 1 partitura (62 p.) flauta e piano.

KARG-ELERT, Sigfrid. *30 Capricen* [1918]: Op. 107. Offenbach: Steingrüber, 1967.

KOEHLER, Ernesto. *Flöten-Schule*. Leipzig: Zimmermann, ca.1880.

KUMMER, Kaspar. *Practische Flötenschule, Op.119*. Offenbach: Johann André, c.1850.

KINCAID, William. *The Art and Practice of Modern Flute Technique*. New York: MCA Music, 1967.

LASOCKI, David; MATHER, Betty Bang. *The Classical Woodwind Cadenza: a Workbook*. New York: McGinnis & Marx, 1978.

LINDPAINTNER, Peter Joseph von. *20 Études Melodiques e Progressives* [1848]. Paris: Billaudot, 2002.

MATTHESON, Johann, LENNEBERG, Hans. Johann Mattheson on Affect and Rhetoric in Music. *Journal of Music Theory*, v. 2, n. 1, p. 47-84. Duke University Press, 1958. Disponível em: < <http://www.jstor.org/stable/842930>> Acesso em: 16 set. 2013.

MAHAUT, Antoine. *Nouvelle Méthode pour Apprendre en peu de tems a Jouer de la Flute Traversiere* [1759]. Geneva: Minkoff, 1972.

McCUTCHAN, Ann. *Moyse: voice of the flute*. Portland: Amadeus Press, 1994.

MOYSE, Marcel. *Exercices Journaliers*. Paris: Alphonse Leduc, 1923.

_____. *24 Short Studies with Variations*. Paris: Leduc, 1932.

_____. *Enseignement Complet de la Flûte*. Paris: Alphonse Leduc, 1933.

_____. *De la Sonorité*. Paris: Alphonse Leduc, 1934.

_____. *Tone Development Through Interpretation*. New York: McGinnis e Marx, 1962.

_____. *Comment J'ai Pu Maintenir Ma Forme*. West Brattleboro: Edição do autor, 1974.

MOZART, Leopold. *A Treatise on Fundamental Principals of Violin Playing* [1756]. 2 ed. Oxford: Oxford University Press, 1985.

MOZART, Wolfgang Amadeus. Concerto em Sol Maior [1778]: Kv 313. Kassel: Bärenreiter, 2003. 1 partitura (33 p.) flauta e pianoforte.

_____. Concerto em Ré Maior para flauta e orquestra [1778]: Kv 314. Kassel: Bärenreiter, 1986. 1 partitura (32 p.) flauta e pianoforte.

MÜLLER, Georg. *Die Kunst des Flötenspiels. Handbuch des Flötenspiels*. Leipzig: ProMusica, 1956.

NICOLET, Aurèle. *Pro Musica Nova*. Wiesbaden: Breitkopf and Hartel 1980.

PELLERITE, James J. *A Modern Guide to Fingerings for the Flute*. 2 ed. Bloomington: Zalo, 1972.

_____. *A Handbook of Literature for the Flute*. 3 ed. Bloomington: Zalo, 1978.

PROKOFIEV, Sergei. Sonata em Ré Maior: Op. 94. Nova Iorque: International, 1958. 1 partitura (36 p.) flauta e piano.

_____. Sinfonia Clássica n. 1 em Ré Maior: Op. 25 [1916]. In: BAXTRESSER, Jeanne. *Orchestral Excerpts for Flute with Piano Accompaniment*. King of Prussia, Pennsylvania: Theodore Presser, 1995.

RYNEARSON, Paul. *11 Contemporary Flute Etudes*. California: W.I.M., 1968.

RAVEL, Maurice. Daphnis et Chloé [1912]. In: BAXTRESSER, Jeanne. *Orchestral Excerpts for Flute with Piano Accompaniment*. King of Prussia, Pennsylvania: Theodore Presser, 1995.

REICHERT, Mathieu-André. *Tägliche Übungen für Flöte* [1872]: Op. 5. Mainz: Schott, 1909.

SAINT-SÄENS, Camille. *Le carnaval des animaux, Volière* [1886]. In: BAXTRESSER, Jeanne. *Orchestral Excerpts for Flute with Piano Accompaniment*. King of Prussia, Pennsylvania: Theodore Presser, 1995.

SCHUBERT, Franz. *Introduktion un variationen über "Trockne Blumen"* [1824]: Op. 160. Munique: Henle Verlag, 1992. 1 partitura (23 p.) flauta e pianoforte.

STOCKHAUSEN, Karlheinz. *Der kleine Harlekin*. Kürten: Sockhausen Verlag, 1975. 1 partitura (20 p.) clarinete solo.

TROMLITZ, Johann George. *The Virtuoso Flute-Player by Johann George Tromlitz* [1791]. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

_____. *The Keyed Flute by Johann George Tromlitz* [1800]. Oxford: Clarendon, 1996.

VIVALDI, Antonio. *The Four Seasons, Winter* (1723): Op. 8, n. 4. Transc. James Galway. New York: Schirmer, 2013. 1 partitura (20 p.) flauta e piano.

7 ANEXOS - ESTUDOS DE CAMPO

7.1 Estudo Piloto - Dr. Sérgio Azra Barrenechea - UNIRIO

7.1.1 Biografia do professor Barrenechea

Sérgio Barrenechea é professor associado de flauta transversal no Instituto Villa-Lobos/UNIRIO. Atualmente é Diretor deste instituto e recentemente foi Coordenador do Programa de Pós Graduação em Música da UNIRIO, onde atua linha de pesquisa Teoria e Prática da Interpretação. Desenvolve atualmente dois projetos de pesquisa, sobre *A Flauta Brasileira* e *Estudo comparativo dos manuscritos das versões da Sonata para flauta e piano de Francisco Mignone* e coordena o Grupo de Pesquisa *A Flauta Brasileira: estudos sobre repertório, personagens, práticas musicais e processos de ensino e aprendizagem*. Possui uma produção acadêmica com artigos, capítulos, livro, anais de congressos, comunicações, edições de partituras, pareceres, consultorias, entrevistas, mesas-redondas, master-classes e bancas. Com sua esposa, a pianista Lúcia Barrenechea, forma o Duo Barrenechea desde 1989, desenvolvendo um intenso trabalho camerístico na formação flauta e piano. Tem atuado paralelamente como flautista do Quinteto Brasília com inúmeras apresentações e participações em programas de rádio e televisão. Sérgio Barrenechea nasceu em Brasília, iniciando seus estudos musicais na Escola de Música de Brasília. Concluiu seu bacharelado em flauta na Universidade de Brasília, na classe da Professora Odette Ernest Dias e seu mestrado no Boston Conservatory, EUA, onde foi aluno de William H. Grass. Realizou seu doutorado na University of Iowa, EUA, onde teve oportunidade de participar em master-classes de renomados flautistas como Julius Baker, Walfrid Kujala, Carol Wincenc e Keith Underwood. Atuou como solista com o *La Fosse Baroque Ensemble* (Iowa), Orquestra Filarmônica de Goiás, Orquestra Jovem de Brasília e Orquestra Sinfônica de Goiânia. Foi primeiro flautista da Orquestra Filarmônica de Goiás e atuou como músico convidado da Orquestra do Teatro Nacional Cláudio Santoro, *Cedar Rapids Symphony Orchestra* e Orquestra Sinfônica Brasileira. Participou do corpo docente de várias edições do Curso Internacional de Verão da Escola de Música de Brasília e de outros inúmeros festivais pelo Brasil. Barrenechea foi professor da Universidade Federal de Goiás e professor convidado da Universidade de Brasília (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 30 maio 2016).

7.1.2 Pós-Graduação em Música da UNIRIO na subárea Práticas Interpretativas

O Programa de Pós-Graduação em Música (PPG em Música) do Centro de Letras e Artes (CLA) da UNIRIO foi criado em 1993. O mestrado, nesta época, era voltado para a Música Brasileira, nas subáreas Musicologia e Práticas Interpretativas, com o objetivo de fomentar de forma abrangente pesquisas e produções na área de Música. Em 1998 foram criadas as subáreas de Educação Musical e Composição. Neste mesmo ano foi criado o curso de doutorado em Música e as linhas de pesquisa de Documentação e História da Música, Linguagem e Estruturação Musical, Etnografia das Práticas Musicais, Ensino-aprendizagem em Música e Teoria e Prática da Interpretação. Os objetivos do PPGM são formar pessoal qualificado para a pesquisa e magistério na área de Música, incentivar pesquisas direcionadas para novos conhecimentos e a produção intelectual, bibliográfica e artística.

O PPG em Música da UNIRIO tem realizado convênios MINTER (Mestrado Interinstitucional) para a capacitação de professores de outras instituições nacionais como a UFMG, Universidades Estaduais de Londrina e Maringá e UFRN, e convênios de cooperação acadêmica e artística com universidades no exterior; o SIMPOM (Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos), encontro internacional bianual de estudantes de Pós-Graduação promove conferências, debates, recitais e comunicações de artigos; realizou sua quinta edição em 2016 e juntamente com o Colóquio de pesquisa em Música, realizado anualmente, possibilita aos alunos e professores o debate sobre a produção interna do Programa. No PPG em Música são realizadas publicações de livros e duas revistas especializadas. A revista Debates seleciona artigos de pesquisadores em música do Brasil e tem um caráter amplo e humanístico de editoração, e a revista Cadernos do Colóquio publica uma seleção das pesquisas do PPG em Música. O Programa recebe regularmente destacados convidados e visitantes entre musicólogos, regentes, compositores, intérpretes e educadores; os seus membros participam dos congressos nacionais e regionais na área de Música e eventos no exterior. O Programa apresenta uma grande produção intelectual de repercussão internacional e atividade técnica em editoriais de revistas, pareceres, bancas e representação nos congressos da área.

Das quatro subáreas da Música do PPG em Música da UNIRIO, incluindo Musicologia, Educação e Composição, as Práticas Interpretativas se dedicam ao repertório brasileiro e suas implicações pedagógicas. Desta subárea surge a linha de pesquisa Teoria e Prática da Interpretação, voltada para questões sobre o repertório, técnica de estudo, soluções interpretativas e avaliação crítica. O PPG em Música possui atualmente vinte e três professores nesta linha, sendo a Dra. Laura Tausz Rónai e o Dr. Sérgio Azra Barrenechea

professores e intérpretes da flauta. Conforme o regulamento do Programa de 2009, o mestrado em práticas interpretativas exige um mínimo de trinta créditos distribuídos em onze créditos para disciplinas obrigatórias, que são os Seminários Práticas Interpretativas I e II (três créditos cada disciplina), Metodologia de Pesquisa (três créditos) e os Estudos Orientados I e II (um crédito cada); nove créditos de disciplinas optativas; cinco créditos para Elaboração e Defesa de Dissertação e cinco créditos para Elaboração e Defesa de Produto Artístico. São necessários sessenta e nove créditos para a colação no doutorado, sendo que trinta deles referem-se ao mestrado concluído. Os restantes trinta e nove créditos estão divididos entre doze créditos de disciplinas obrigatórias (três créditos cada disciplina), incluindo Seminários Avançados em Música, Seminários Avançados em Teoria e Prática da Interpretação, Ensaio I e II (três créditos cada); nove créditos de disciplinas optativas de um quadro de disciplinas comuns entre mestrado e doutorado ou obrigatória de outra linha (em geral três créditos cada disciplina); nove créditos de Elaboração e Defesa de Tese e nove créditos de Elaboração e Defesa de Produto Artístico. O Estágio de Docência I e II (três créditos cada) é obrigatório para alunos bolsistas da CAPES-DS (Demanda Social) e facultativo para os demais, sendo que os alunos de mestrado realizam um semestre e os de doutorado dois semestres. O estudante pode cursar disciplinas eletivas em outras Pós-Graduações com o objetivo de buscar subsídios para a sua tese em áreas de interesse. O prazo mínimo para mestrado é dois semestres e doutorado quatro semestres; o máximo quatro e oito semestres respectivamente, com a possibilidade de prorrogação por mais um semestre com autorização do Colegiado (Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO, acesso em: 30 maio de 2016).

A professora Laura Tausz Rónai é flautista e Professora Associada da UNIRIO, onde ministra a disciplina Apreciação e Crítica Musical no PPG em Música; ela é responsável também pela classe de Flauta Transversal na Graduação e coordena a Orquestra Barroca da UNIRIO. Atua principalmente com música de câmara, flauta, *traverso*, música barroca, música contemporânea, apreciação e crítica musical. Ela possui diploma de graduação em música pela UNIRIO, graduação em flauta pela State University of New York, Mestrado em flauta pela *City University of New York* e Doutorado em Música pela UNIRIO. Atuou como crítica da revista norte-americana *Fanfare, Goldberg e Early Music America* (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 04 out. 2015).

O PROEMUS (Programa de Mestrado Profissional em Ensino das Práticas Musicais) da UNIRIO, recebeu sua primeira turma no início de 2014. Este é o segundo programa a surgir no Brasil na área de Música. O Programa é uma nova modalidade de mestrado voltado para o mercado de trabalho e a solução de seus problemas práticos no ensino do instrumento,

da voz e de grupos musicais e de suas técnicas interpretativas. Os alunos realizam pesquisas inovadoras de aprimoramento técnico, científico e metodológico baseadas nas atividades práticas do professor de música. O produto final pode ser variado, como gravações, softwares, revisões de literatura, conceitos, materiais didáticos e métodos, relatórios finais de pesquisa e produção artística entre outros, de acordo com o projeto a ser desenvolvido no curso. Os professores Sérgio Barrenechea e Laura Rónai pertencem a este projeto. (PROEMUS, acesso em: 04 out. 2014).

7.1.3 Orientações acadêmicas do professor Barrenechea

Durante o trabalho de campo, em 2013, o professor Barrenechea orienta cinco alunos de flauta na Graduação, um aluno de flauta no Mestrado e quatro no Doutorado, sendo dois destes flautistas, que recebem aulas específicas do instrumento; também um oboísta que pesquisa a música de câmara brasileira para seu instrumento e uma pianista que investiga a obra de Mignone. Entre os flautistas, o mestrando pesquisa a memorização na performance da flauta, e o doutorando pesquisa a música de choro do flautista Dante Santoro, além do autor desta tese. Na Pós-Graduação em Música na linha de pesquisa Teoria e Prática da Interpretação da UNIRIO não existe uma habilitação específica em um instrumento, sendo voltada para a o estudo artístico e científico da interpretação de uma maneira mais abrangente, desde que o aluno mostre proficiência e domínio da performance musical no seu instrumento. Obviamente, há uma incidência de flautistas alunos bem maior, depois, na sequência, outros instrumentistas de sopros e diversos. A grande maioria das dez teses e cinco dissertações orientadas pelo professor tem na música brasileira sua temática principal, geralmente envolvendo a técnica, a performance, a pedagogia do instrumento, e a análise musical de obras nacionais. (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 16 nov. 2013).

7.1.4 Funcionamento das aulas do professor Barrenechea

Este item é extraído das anotações realizadas durante o período do estudo de campo, apresentando uma visão geral das aulas do professor. Em geral as aulas do professor tem a duração entre uma e uma hora e meia. Quando não há alguma orientação a ser discutida com o aluno sobre o repertório e prática do instrumento, ou outro problema qualquer, o professor pede para o aluno tocar alguma peça ou estudo do repertório a ser trabalhado, geralmente à escolha do aluno. Aliás, o professor coloca mais no aluno a definição pela escolha do

repertório do semestre, por vezes auxiliando-o. Se o aluno está num nível iniciante ou intermediário e ainda não está apto para escolher satisfatoriamente o seu repertório do semestre, o professor toma a liberdade de intervir para defini-lo, no intuito de melhor redirecioná-lo pedagogicamente. Após ouvir a peça inteira ou parte dela, por vezes interrompida pelo próprio aluno, o professor começa a trabalhar algum detalhe que mais lhe chamou a sua atenção. Podem ser vários aspectos da performance musical ou da técnica flautística. Por vezes ele faz uma pequena análise musical ou harmônica da peça em conjunto com o aluno para auxiliar a performance. Ao definir o que será trabalhado, o professor geralmente indica ou toca soluções que facilitam o funcionamento do detalhe escolhido específicos para o aluno, e por vezes ele improvisa aplicativos ou exercícios baseados na peça para desenvolver as possíveis soluções. Muitas vezes o professor questiona o aluno sobre soluções ou ambos, professor e aluno, praticam soluções a partir de sugestões de ambas as partes e geralmente chegam a um consenso sobre qual o aluno deve adotar. Por vezes o professor diz ao aluno - "não precisa fazer igual a mim" - , mas ele sugere um esboço na direção do que é mais apropriado, dependendo do ponto de vista do aluno. O professor, por vezes, inquire o aluno sobre dados do autor, como aspectos históricos, análise da peça e particularidades sobre a performance, afim de realizar um comentário posterior. A aula geralmente decorre num tom de diálogo ameno, por vezes interrompido por algum cantarolar, gestos de regência, gestos de direcionamento da embocadura, inflexão da frase ou comentários de intuito motivacional ou corretivo, realizado por vezes simultaneamente pelo professor e a prática do aluno. É comum o professor pedir ao aluno que toque, como parte da preparação e estudo, pequenos grupos de notas, retirados dos trechos rápidos da obra estudada em que o aluno ainda não é eficaz, com uma pequena interrupção. O aluno repete na flauta os trechos explicados ou tocados pelo professor, mas o professor raramente toca seu instrumento conjuntamente com o aluno. Por vezes o professor pede para o aluno retornar e tocar um trecho maior para demonstrar o entendimento do que foi proposto. O professor demonstra paciência em repetir o trecho até o aluno tocar ou ao menos entender o que foi proposto. O professor se utiliza de uma boa gama de conhecimentos tácitos para motivar o aluno e está sempre se certificando se o aluno acompanha e compreende o seu raciocínio, principalmente com as reiteradas perguntas: "Você percebe? Você percebeu?". Quando o aluno realiza uma performance convincente o professor elogia o aluno, cumprimenta-o ou bate palmas. Também nota-se um entusiasmo uniforme do professor ao lecionar para alunos de diferentes níveis, sempre se adaptando às contingências do aluno e do repertório que este está executando. Quanto à orientação de trabalhos, o professor se coloca à disposição com boa-vontade,

paciência e demonstrando conhecimento do assunto, proporcionando sempre alternativas e referências de qualidade ao aluno. Quanto a exercícios técnicos abstratos ou estudos dissociados do repertório escolhido, o professor disponibiliza uma coletânea de material didático compilados ou compostos por ele mesmo, direcionados principalmente ao aluno que ainda não adquiriu uma base técnica instrumental sólida ou está em fase de adaptação com o professor. O professor também solicita aos alunos, principalmente os de graduação, que pratiquem semanalmente estudos e exercícios progressivos tradicionais, como os de Joachim Andersen, Taffanel-Gaubert, Marcel Moyse e outros. De uma maneira geral, a improvisação, criação ou indicação de exercícios é geralmente aplicada ao repertório que o aluno traz à aula, com a função de aprimorar a performance. Apesar do professor ter uma preferência pela aula coletiva, por razões de logística, mobilidade urbana e assiduidade dos alunos de certa forma prejudicadas na cidade do Rio de Janeiro, pois a grande maioria dos alunos reside em lugares distantes da UNIRIO, a aula individual acaba prevalecendo quase que exclusivamente. No bacharelado em instrumento (flauta), são exigidos três recitais ao longo do curso, no mestrado um e no doutorado são exigidos até três recitais. O professor também intenta a realização de dois recitais coletivos de toda a classe de flauta a cada semestre. Além da dificuldade presencial dos alunos, somam-se o nível alto de ocupação do professor, envolvido também com atividades administrativas, a dificuldade de pianistas acompanhadores e o pequeno espaço de salas disponíveis para aulas e ensaios. Em contrapartida, a música de câmara em grupos de sopros, mistos e orquestra é amplamente motivada, principalmente aos alunos do bacharelado, sendo que o professor sempre está envolvido com o treinamento de algum grupo, além de organizar o funcionamento das orquestras, devido às suas funções administrativas.

7.1.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor Barrenechea

As aulas foram gravadas e depois transcritas de maneira a tornar o texto mais agradável, próximo da linguagem escrita e passando-se os tempos verbais para a terceira pessoa do singular. O objetivo era manter o significado e termos originais do professor, evitando-se as redundâncias, alguns termos demasiadamente informais e pequenos erros de concordância e linguística que a linguagem informal e falada toleram e, ao mesmo tempo, guardando uma certa espontaneidade. O professor revisou o texto do autor da tese, também corrigindo algumas interpretações deste ou termos do próprio professor. Seguem-se as

transcrições das aulas individuais com os alunos conforme os itens de performance. Um aluno não assinou o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e portanto não consta seu nome divulgado na tese.

7.1.6 Michele I. Santana Manica, aluna de mestrado

Aula 1, sobre *Syrinx* de Claude Debussy (1862-1918)

- **Sonoridade**

Utilizar as notas harmônicas em substituição às naturais para checar a afinação, principalmente na dinâmica piano e finais de frase. Entre os compassos 6 e 8, tocar o *Mib* 3⁸² como harmônico da posição de *Mib* 1 e depois, mantendo a posição, tocar o *Sib* 2. Nos saltos descendentes em diminuendo para piano, como no *Mib* 3 para o *Sib* 2 da peça, pensar no movimento constante da embocadura, antecipando a forma da embocadura no final da nota anterior, tocando com o orifício da embocadura mais apertado e mirando o jato de ar mais para cima, diminuindo a pressão do ar, apertando o orifício um pouco mais quando chegar ao *Sib* 2. Nesta passagem usar o *Sib* 2 na posição do polegar, pois a posição com o indicador da mão direita abaixa a afinação e muda um pouco o timbre. O *Réb*, e não o *Mib* é a nota ápice do fraseado deste trecho.

Tocar cantando o trecho para adaptar a embocadura às notas com uma maior dificuldade, depois praticar sem o canto para aprimorar a sonoridade do trecho.

Em geral, na dinâmica *forte*, direcionar o jato de ar para baixo e com a embocadura relaxada. O oposto em *piano*, para cima e apertando o orifício.

Executar a nota em dinâmica *forte* com tensão e depois transportar esta intenção para *piano*.

Pensar o *vibrato* acima da nota, acima do som (o vale da onda está acima ou coincide com a frequência ou dinâmica da nota, nunca abaixo); controlar as nuances do *vibrato*. Este tipo de *vibrato* favorece a flexibilidade sonora, pois o som básico acontece também sem o *vibrato*.

Realizar nuances de dinâmica adicionando ou tirando o *vibrato poco a poco*. Controlar o diminuendo do *vibrato* com o orifício da embocadura pequeno.

⁸² *Mib* 3 significa o Mi Bemol da 3ª oitava, e respectivamente 2 da 2ª e 1 da 1ª oitava. A nota Si abaixo do Dó 1, equivalente ao central do piano, será representado como Si 0. Obviamente, o *b* ao lado da nota significa Bemol e o # significa Sustenido.

- **Técnica digital**

Colocar o polegar da mão esquerda de maneira lateral e com a sua ponta lateral esquerda quando se aciona a chave.

- **Estilo e interpretação**

Realizar uma pequena análise musical e harmônica informal da peça para melhor compreendê-la e aplicar isto na performance.

Syrinx é uma peça harmonicamente ambígua e modal; o centro harmônico transita entre Ré *b* Maior e Si *b* Menor.

Reduzir as frases ao contorno melódico principal para entendê-las e executá-las de uma melhor maneira, ressaltando as dissonâncias.

Ressaltar as notas curtas do contorno melódico próximas às notas longas ou de repouso.

Debussy é detalhado na escrita, portanto usar um *rubato* comedido sem alterar as proporções rítmicas na interpretação de sua música.

Destacar os elementos surpresa da peça, por exemplo, realizar o *pianissimo* súbito de maneira exagerada.

A interrupção é um gesto recorrente desta peça, é um elemento do discurso e da estrutura da peça. A interrupção tem um *timing* apropriado determinado pelo gosto do aluno e pelo entendimento da estrutura da peça.

Se o intérprete pretende realizar uma interrupção impactante ele não deve ralentar o tempo, pois isso denuncia que a interrupção irá acontecer; ele deve acelerar ou manter o tempo. Deve-se dar a intenção que a música vai continuar nas interrupções.

Ressaltar o contraste entre as dinâmicas, principalmente em mudanças súbitas.

O Si é dissonância em relação ao Sib nesta peça, mesmo na dinâmica *piano* ele deve ser tocado com tensão. Tocar o Si forte e tenso e depois, comparativamente, *piano* e tenso.

Pensar a tercina mais *tenuto* (sustentada) e *cantabile* em comparação com ritmos binários. Não "correr" nas tercinas.

Comparar as notas de finais de frase, o Ré**b** ou Sib, como rimas poéticas ou ecos.

Recuar um pouco a dinâmica das notas longas no início da peça para dar a sensação de movimento.

Direcionar as frases para o seu clímax.

Realizar um análise comparativa das dinâmicas da peça.

Opção de mudança de cor, na parte B (compasso 9). Executar com um som bem focado, com orifício pequeno, jato de ar direcionado para baixo, pouca pressão (leve,

soprando menos), com presença, em vez de forte; buscando ressonância (abrindo a cavidade bucal interna) e ganhando área na embocadura colocando-a para os lados e mais com formato mais achatado. Executar esta passagem mais lisa, com menos variação de nuances, pois é mais rápida e mais tranquila.

Buscar mais ressonância interna da embocadura a partir do compasso 15.

Realizar diminuendo de *vibrato* e de dinâmica no Sib 2 no ápice da peça, antes da reexposição do tema, focando o som (fechando o orifício da embocadura).

O acento no Si 1 no final na peça é tradicionalmente tocado como uma primeira oscilação ou pulso do *vibrato*.

Syrinx é uma música incidental para a peça *A morte de Pan*.

- **Outros**

O professor realiza reiteradamente as perguntas: "Você percebeu. "Você percebe?"

Uso reiterado de gestos musicais com as mãos e corpo, por vezes exagerados, para incentivar aluno na realização de nuances. Uso de palmas ou estalos com os dedos para influenciar o aluno nas mudanças de andamento.

O aluno repete na flauta os trechos explicados ou tocados pelo professor. O professor não toca conjuntamente com o aluno. Por vezes o professor pede para o aluno retornar e tocar um trecho maior para demonstrar o entendimento do que foi proposto. O professor demonstra paciência em repetir o trecho até o aluno executá-lo ou, ao menos, entender o que foi proposto.

Uso reiterado de elogios quando o aluno consegue executar o proposto ou quase: "Bacana, muito bom, isso, legal".

Aula 2, sobre *Image* de Eugène Bozza (1905-1991)

- **Respiração e postura**

Apoiar as notas com a pressão do ar.

- **Sonoridade**

Quando o trecho muda rapidamente para o grave é necessário ajustar a embocadura, então talvez seja possível e necessário dividir a frase em dois grupos com *rubato* ou retardá-la para dar tempo para que este ajuste seja realizado.

Em notas agudas longas, soprar inicialmente mais para baixo e depois relaxar; para diminuir a dinâmica, mudar a cor (*dolce*) e manter a afinação, usar o "beijinho" (palheta de ar mais para frente).

Por vezes mudar a dinâmica com o timbre, focando menos ou mais a sonoridade. O professor sugere começar mais focado, mais apertado, passando para mais relaxado e realizar o "beijinho" (ou com a mudança de outros parâmetros). No grave, não se pode mudar muito a pressão do ar, então a mudança do timbre é bem útil para nuances de dinâmica.

Tocar cantando o trecho para aprimorar a sonoridade; e depois, sem o efeito.

Controlar a afinação do Sol# 3; no caso baixá-la.

- **Articulação**

Em notas ligadas, sustentar (apoiar) bem a ligadura.

Usar golpe triplo de língua; "Ta-Ka-Ta, Tá".

Utilizar o *frullato* de língua ou de garganta.

- **Técnica digital**

Mentalizar a harmonia básica dos arpejos e trechos em sequencia, como no caso, arpejos diminutos em sequencia descendente.

- **Estilo e interpretação**

Realizar a inflexão rítmica nos agrupamentos de notas. Praticar trechos rápidos subdividindo-os em pequenos grupos, com separações curtas, realizando a inflexão maior nas notas intermediárias, direcionando-as para a chegada. Depois realizar o trecho todo mais lento, enfatizando a segunda nota do grupo; não apoiar a primeira, que é a chegada. Pensar a última nota do grupo mais forte que a primeira seguinte (sensação de resolução). Diminuir para a primeira nota do grupo. Apoiar as anacruses que se direcionam à métrica forte. Em longos agrupamentos, se possível, pode-se subdividir em grupos de 3 notas, gerando mais clareza e fluência ao trecho tocado. O professor, mesmo em divisões normalmente binárias e em grandes saltos, aconselha o uso da subdivisão em três para fazer fluir a frase. Para treinamento da subdivisão do grupo em 3, aconselha uma nota com parada e três em sequência mais rápidas.

Em grupos com muitas notas rápidas, como quiálteras de 5, 7, 11, etc., agrupar as notas em pequenos grupos de 4, 3 ou 2 notas, de acordo com o número de notas do grupo, anotando estas subdivisões na partitura. Agrupamentos de 10 notas é melhor 4-3-3. Preferência por agrupamentos de 3 notas, pois o grupo flui mais. Não apressar os agrupamentos e por vezes usar *rubato*.

Ressaltar as hemíolas que aparecem no *scherzando*.

Conectar trechos conforme a frase.

Mudar o timbre quando o caráter também muda. Exemplo: começar mais brilhante, *forte* e com muita pressão de ar e modificar o timbre com um *piano* mais relaxado (antes da

seção intermediária, *a piacere*, no Fá# 2 na fermata, com *diminuendo*) e com mais algum parâmetro, como vogal, pressão do ar ou direção. Tomar tempo para realizar esta mudança de timbre.

O professor concorda com a sugestão musical do aluno de realizar uma pequena interrupção antes de um piano súbito logo após um crescendo.

Na seção central *a piacere*, por vezes marcar o tempo nas notas longas com a mudança de timbre e diminuendo em cada nota (o máximo do diminuendo em cima da pulsação). Não se deve marcar o tempo com acento, neste caso seria um acento "negativo". Este procedimento quebra a expectativa do óbvio e simultaneamente define o tempo (pulsação).

Sustentar mais as anacruses. A anacruse leva para a nota tética (do tempo forte).

Colocar mais apoio da frase na inflexão, na anacruse e no contratempo.

Executar com mais liberdade e expressivo.

- **Performance em si**

O aluno deve procurar definir o programa do seu recital.

- **Outros**

Executar mais devagar para o aluno perceber o que necessita aprimorar.

"Melhor. Legal. Vai lá! Então vai lá! Outra vez. Vai de novo. O que você achou? Interessante. Tá entendendo? Você percebe? Percebeu?"

O professor argumenta que regula as molas da sua flauta bem macias, pois facilitam a técnica e a durabilidade da mola.

Aula 3, sobre o solo para flauta de *Sonhos de uma Noite de Verão* de Felix Mendelssohn (1809-1847)

- **Respiração e postura**

Utilizar as inspirações "tradicionais" realizadas depois das colcheias.

É necessário adotar estratégias para economizar o ar para realizar o solo todo sem paradas abruptas: em alguns momentos diminuir a dinâmica, tocar mais leve, utilizar menos ar. No último trecho, diminuir antes do crescendo, crescer (no crescendo) e logo depois ir diminuindo, mantendo um nível de ar baixo, mudando o registro com a direção do jato e mantendo pouco ar, sem aumentar a pressão e o dispêndio de ar. Basicamente, usar a mesma quantidade de ar para todas as notas e mudar a direção do jato de ar para mudanças de registro. No grave soprar para baixo, no agudo mais para cima, com "biquinho" (focar bem o

jato de ar), com uma embocadura bem apertada, trabalhando o ângulo. Quando descer em intervalos para o grave, mirar para baixo.

A questão da dinâmica pode ser administrada com o andamento do solo, se for mais rápido, isto vai gastar menos ar e possibilita ser tocado com mais intensidade.

Trabalhar mais lento. É interessante estudar lento para ter o controle da economia de ar. Depois tocar em velocidade média e ir chegando ao tempo real.

Tocar cantando, depois normal.

Tocar trechos maiores, depois todo o solo.

Inspirar bastante ar (quando lento inspira muito, quando rápido, respira o máximo em um curto espaço de tempo).

Soltar os joelhos.

- **Sonoridade**

O professor cita os quatro parâmetros de variação da emissão sonora (sonoridade).

Trabalhar os harmônicos de Sol, para perceber onde se vai colocar a nota com a embocadura nos arpejos de Sol Menor. Realizar a subida das escalas com o ajuste da embocadura apertando o lábio, com a direção e com a quantidade de ar. Depois, afinar as notas originais conforme a afinação dos harmônicos. Ir progressivamente direcionando o ajuste da embocadura em cada nota do Sol 1 ao Sol 3 e retornar, percebendo também a afinação correta. Trabalhar os harmônicos na sequência (intervalo de oitava, quinta, oitava composta).

A tendência da aluna é fazer a mudança dos harmônicos ou arpejos excessivamente com a quantidade de ar. Trabalhar outros parâmetros, como abertura do orifício e a direção do jato de ar. Isto ajudará a aluna a manter um belo timbre progressivo, conforme as notas vão subindo ou descendo de altura ou registro. Usar este princípio para todo este solo.

Realizar a oitava de Sol 1, depois tocar o primeiro compasso do solo lento, progredindo no ajuste da embocadura ascendente. Realizar o arpejo ligado, com articulação simples e depois tocar o segundo compasso com a escala descendente; tocar todo o solo prestando atenção no ajuste da embocadura (foco) e da direção do ar, também ligado e articulado. Ajustar o Si 1 mais distante do Sol 1 em timbre, para o Dó 2 sair mais homogêneo (em relação ao Si 1). Fazer o ajuste com o lábio, não com o ar. O momento em que a aluna sentir que quer soprar mais ar, em vez disso, soprar mais pra frente ou apertar mais o lábio, utilizando estes outros parâmetros no lugar da quantidade de ar. Realizar novamente todo o solo com a articulação ligada, simples, e depois com *frullato* (trabalhando mais com o lábio e ar).

- **Articulação**

Realizar a articulação curta também sonora.

7.1.7 João Batista Sartor, aluno de doutorado

Aula 1, sobre *Sapequinha* de Dimitri Cervo (1968)

- **Respiração e postura**

O professor recomenda a respiração mais centrada na parte superior do aparelho respiratório, no tórax, no peito. Referência à nova escola americana de respiração, desenvolvida a partir do tubista Arnold Jacobs e que ganhou eco entre os flautistas através de Keith Underwood e outros. Este tipo de respiração auxilia na expulsão do ar realizando um movimento de expansão. Não pensar em apoio, pois contrai a garganta de maneira equivocada e é mais apropriado para movimentos de expulsão para baixo, como a evacuação. O apoio ocorre naturalmente como uma suspensão da respiração. Para melhor expulsar o ar para fora ou para cima é melhor expandir o corpo e não contrair-lo, dando um impulso com as pernas, joelhos, corpo e braços também para cima.

Por vezes é melhor não respirar no início do compasso em sequências repetidas de grupos de semicolcheias onde há a mudança de harmonia, para dar mais fluência à peça. Nestes casos o professor indica inspirar no segundo tempo, ou na segunda metade do segundo tempo, realizando uma pequena adaptação do *timing* do fraseado para colocar a inspiração no meio desta adaptação (pequeno ralentando seguido da inspiração e acelerando), completando primeiro a harmonia e depois inspirando.

Pode-se parar ou pausar a música em certos momentos para inspirar e depois continuá-la normalmente, principalmente em peças para flauta solo em andamento muito rápido.

- **Sonoridade**

Realizar estudos de harmônicos no controle sonoro dos quatro parâmetros da emissão sonora: quanto mais quantidade de ar (velocidade ou pressão de ar), a nota tocada salta para os harmônicos superiores; variação do tamanho do orifício da embocadura: quanto menor, a nota salta para harmônicos superiores; direcionamento do jato de ar para cima ou baixo (com ou sem movimento do queixo): quanto mais para cima, salta para harmônicos superiores; palheta de ar ou "beijinho" (aproximação da embocadura com o bisel): quanto mais para frente, menor a palheta de ar e a nota salta para harmônicos superiores. Estes princípios podem ser usados para obtenção de outras variáveis musicais, como a dinâmica.

Mudar o ângulo transversal da flauta para facilitar o registro grave. Colocar a flauta mais para frente empurrando o pé da flauta em posição de execução com o braço direito em relação à embocadura e direcionar o jato de ar contra o canto direito da parede da embocadura da flauta. Facilita a vibração do tubo nas notas graves pois aumenta a palheta de ar de uma forma não convencional.

Conferir afinação do Dó# 2 com o seu harmônico a partir de Dó# 1, para testar se a embocadura está no ângulo certo em relação ao bisel (rotação da flauta para fora ou para dentro), ou se a rolha da cabeça da flauta está no centro ou no lugar mais correto.

Girar a cabeça da flauta mais para fora do alinhamento comum para facilitar o equilíbrio da flauta.

Girar o pé da flauta mais para fora em relação ao corpo da flauta, para facilitar a emissão dos graves (técnica acessória).

Praticar e variar o *vibrato* conscientemente

Antecipar a embocadura apropriada do registro grave em passagens descendentes rápidas a partir dos registros médio e agudo.

Quando a passagem apresentar trocas de registro entre grave e médio, manter o médio com a embocadura aproximada à do grave, com bastante espaço na cavidade bucal, colocando a língua para baixo (rente a arcada inferior).

O professor explica o princípio de palheta da flauta, que é a distância do jato de ar entre a embocadura ou lábios e a parede oposta do porta-lábio da flauta (bisel). A palheta maior favorecem os graves (se não cobrir muito o porta lábio com os lábios), a menor os agudos.

Em trocas de registro para o agudo, jogar a embocadura (a palheta) mais para frente: "Tu-Tu".

Usar um parâmetro a favor de outro para enfatizar o fraseado, como crescer quando uma nota precisa de mais quantidade de ar, ou quando há um gesto ascendente. Quando possível, unir a parte técnica com o fraseado.

Sustentar e buscar o centro (foco) das notas inferiores em saltos ascendentes favorece a execução das notas mais agudas. Sustentar e impulsionar a partir das notas mais graves nos grandes saltos.

Por vezes fazer a terminação da nota inspirado pela ressonância de instrumentos de cordas.

- **Articulação**

Realizar os ataques para cima na flauta em analogia com o arco do violino para baixo. A "arcada" (ataque) para cima auxilia para marcar a nota pretendida e o corpo do flautista deve prosseguir nesta mesma direção. O ataque para baixo contrai os músculos abdominais e a garganta, obstruindo a saída do som. O professor presenciou um *master class* nos EUA com a professora Janet Arms⁸³ e ficou impressionado com a maneira e o resultado sonoro de seus alunos ao impulsionarem os joelhos e o corpo para cima em notas importantes e acentos, como que realizando um salto invertido para cima. Realizar o movimento do corpo para cima e não o contrário como é mais comum, ressaltando com este movimento notas em destaque ou para facilitar emissão de notas do registro grave; utilizar por vezes o impulso dos joelhos nesta direção. Manter a continuidade e sustentação do movimento de arcada nos ataques. Esta é uma técnica acessória.

Por vezes articular com formações articulatórias não convencionais, como "Te-Te-Re-Te", para diferenciar notas repetidas em semicolcheias, baseado nas arcadas das cordas, para obter diferentes efeitos.

Por vezes, colocar a língua mais baixo para facilitar articulação das notas graves, sem cortar a passagem do ar e interferir na ressonância, ou também empregar articulações alternativas, como o "Ke", "He" (sem articulação da língua), "Nã-Nã". Também pode-se usar "Ka-Ta" ou "Ka-Ka" para facilitar o grave com acento na segunda nota de um grupo.

Articular menos com a ponta da língua pode favorecer os graves e os harmônicos. Pode-se pensar em articular quase com a língua "presa".

Utilizar a ressonância da cavidade bucal (abertura) e as vogais para mudanças de variáveis. A utilização de vogais (o formato da pronúncia da vogal na cavidade bucal e embocadura) facilita a mudança de cor e outras variáveis. As vogais "É, I" são serradas (brilhantes), "A, Ê" são médias e "Ô, U" são mais ovais (escuros); "Ë ou Ü" (do alemão ou francês) são duplamente ovais e serradas pelo formato interno da cavidade bucal e pela posição da língua na parte inferior da cavidade.

Empregar pequenas diferenças de quantidade de ar entre as notas de uma escala, por exemplo, entre "Dó 2 - Ré 2", aumentar a quantidade de ar.

Usar "Ke-Te" em saltos rápidos e repetitivos entre grave e médio (agudo).

⁸³ Flautista é professora de flauta da University of Hartford e flautista da orquestra New York City Opera.

Por vezes, na dinâmica *forte*, o som pode ficar com mais ruído; o mesmo ocorrendo com os ruídos do ataque do arco no violino (nesta dinâmica).

Mudar o timbre com vogais em passagens repetidas: "É ou I", para passagens *forte* e brilhante com a embocadura mais apertada; "A ou E", em passagens mais escuras e com a embocadura mais relaxada.

- **Estilo e interpretação**

Por vezes realizar uma cesura na dominante antes de resolver, ocasionando uma suspensão.

Realizar inflexões de dinâmica na forma de arco (crescendo-diminuindo) em frases repetidas.

Por vezes, pode se finalizar uma frase com ralenando e depois retomar o tempo na frase seguinte, para começar uma nova seção da peça.

Pensar em agrupamento de notas, dando ênfase e colocando ar no movimento das anacruses e das pequenas notas que impulsionam a frase.

Alguns compositores, como Vivaldi, escrevem o esboço da peça e o intérprete deve acrescentar as nuances, como também nesta peça.

Quando um gesto termina na dominante, na tensão, não relaxar demasiadamente, manter o timbre e a tensão.

Na última sequência ascendente para a nota final Ré 4, tomar tempo, fazer mais calmamente e respirando mais ar, impulsionando o ar para alcançar as notas mais agudas.

Pensar em mais lugares para descanso nesta peça, pois ela é muito intensa. Descansar, por exemplo, não forçando o som nas partes com saltos de registros, utilizando um ataque leve, acelerando o andamento no *deciso* (trecho em que os saltos são mais curtos, na terceira oitava), e colocando mais espaço (pausas) entre as partes.

Acelerar e ralar as frases. Usar *rubato*.

Destacar as tensões harmônicas nos finais com mais ralenando. Calma no final. Não forçar o som.

Aula 2, sobre *Sapequinha de Cervo*, *Image de Bozza*, *Unanswered Questions* de Tristain Murail (1947), *Charanga* de Michael Colquhoun (1953)

- **Sonoridade**

Murail: para facilitar o harmônico de Dó 1, do intervalo de oitava para o de quinta, utilizar o "beijinho" bem acentuado, bem para frente; pode-se articular um pouco com a língua para facilitar o intervalo. Movimentar o lábio primeiro, depois realizar uma pequena

articulação. Deve-se regular a pressão, ajustar muito o lábio juntamente com o aumento da pressão e saltar com o harmônico para a outra oitava superior.

Colquhoun: soprar o multifônico mais amplo, mais para baixo, com mais ar e procurando a nota mais aguda (como a embocadura do Dó# 2, bem focado para baixo).

Tocar o *bisbigliando* mais focado e mais piano, para ouvir mais o efeito.

Colocar um pouco mais de ar e crescer nos *glissandi*, para ressaltar efeito.

- **Articulação**

Bozza: segundo o aluno, a partitura apresenta inconsistências de articulação entre as partes que são rerepresentadas; o professor sugere que o aluno realize a sua proposta para resolver isto e procurar artigos sobre este assunto, por exemplo na compilação da *Flute Talk*.⁸⁴

Murail: no Sol 3/4# 3⁸⁵, de difícil emissão no piano, realizar com o "beijinho" e articular com o orifício da embocadura menor, ajustando com a vogal "I ou Ê", com menos ar. Articular "Ê" e, diminuindo a dinâmica, ir ajustando o "I".

Trabalhar a articulação das vogais.

Começar a peça no Fá 1/4# 2 longo, com o crescendo e decrescendo mais em forma de arco, tomando tempo. É possível realizar esta nuance com o timbre, começando com uma vogal mais aberta: "A, Ê, I, Ê, A". Utilizar este gesto em todas as reaparições similares, fazendo o ouvinte relacionar estas variáveis com este gesto.

Colquhoun: executar as notas agudas e avulsas em *marcato* com uma cesura anterior e bem curtas, para ressaltar o efeito. Exagerar no *marcato*. As notas em *staccato*, executar bem curtas e rítmicas.

- **Estilo e interpretação**

Cervo: quando um gesto termina na dominante, na tensão, não relaxar demasiadamente, manter o timbre e a tensão.

A última sequência ascendente para a nota final Ré 4, tomar tempo, fazer mais calmamente e respirando mais, impulsionando o ar para alcançar as notas mais agudas.

Mais rallentando para mostrar as tensões harmônicas nos finais. Calma no final. Não forçar o som. Apressar e ralentar as frases. *Usar rubato*.

Bozza: diferenciar a articulação curta do *scherzando* em relação ao *legato cantabile* das outras partes.

⁸⁴ Revista americana especializada em flauta

⁸⁵ Esta peça utiliza quartos de tom, neste caso, significando Sol# 3 mais um quarto de tom acima.

Murail: não evidenciar a contagem dos tempos das notas longas e sim o gesto, podendo o tempo ser mais longo que o anotado. As pausas entre os gestos também podem ser esticadas.

Pensar a peça mais livre, como gestos e eventos.

O interessante é o ouvinte não perceber mais onde começa e acaba o som e nem quando o intérprete vai continuar, criando expectativa com o *timing*. Ser menos previsível no *timing*.

Manter a flauta em posição de execução nas fermatas para criar uma atmosfera "misteriosa", bem como prender a atenção do ouvinte nas transições entre decrescendo e as pausas.

Fazer um decrescendo mais lento do que o que foi tocado.

Colquhoun: fazer uma pequena cesura antes da nota final, para facilitar articulação e dar um caráter de fim.

Separar mais os gestos com pequenas cesuras para dar mais clareza à obra.

7.1.8 Felipe Braz da Silva, aluno de final de bacharelado

Aula 1, sobre Duo para flauta e clarinete de Armando Ghidoni (1959)

- **Respiração e postura**

Administrar o consumo de ar para chegar ao final da frase "vivo", por exemplo, poupando ar nos crescendos.

- **Articulação**

Articular a nota (arcada-ataque) com movimento do corpo para cima, para ressaltar ataques e acentos importantes onde é necessário expulsar mais ar (técnica acessória). Comparar a articulação com a arcada do violino. Em notas com acento e que podem ser ressaltadas, em vez de normalmente jogar o corpo para baixo, jogá-lo para cima que é mais produtora. Exercício: colocar mão no abdômen e outra na boca e expelir o ar fazendo movimentos de expansão ou contração com auxílio dos joelhos e comprovar qual atitude propicia maior expulsão de ar (para cima).

- **Técnica digital**

Escrever na partitura alterações (inesperadas, em modulações ou tocadas erradamente).

Praticar trechos rápidos em pequenos grupos, depois em grupos maiores, interligando os pequenos.

Reparar e corrigir as notas que foram executadas erroneamente.

- **Estilo e interpretação**

Ressaltar as dissonâncias e acentos (*blue notes* e *tercinas*), realizando-as com *tenuto*, esticando e colocando mais inflexões e nuances na frase; não executar de forma igual, dando "ginga" à peça e fazendo o contorno melódico. Tocar menos *forte*, mais articulado e gingado.

Ressaltar as notas curtas anteriores às longas para tornar o fraseado claro.

Pensar em agrupamento de notas, dando ênfase e colocando ar no movimento das anacruses e das pequenas notas que impulsionam a frase. Realizar a inflexão do fraseado. Em trecho rápido com pausas curtas, acentuar nota anterior à pausa, para dar sensação de continuidade.

O professor bate palmas para marcar as mudanças rítmicas rápidas.

- **Performance em si**

Estímulo do professor para o aluno realizar prova de concurso para orquestra sinfônica.

- **Outros**

"Bacana! Beleza! Isso! Melhor!

Você percebeu? Tá entendendo? Não é melhor? É uma ideia!

Vamos de novo! Tudo de novo! Experimenta aí! Segue! Faz um pouquinho mais lento! Vai lá! Faz sem parar! Estuda devagarzinho!"

Aula 2, sobre Concerto de W. A. Mozart (1756-1791) em Sol Maior e Concerto de Jacques Ibert (1890-1962)

- **Técnica digital**

Mozart: utilizar trinado "francês" (alternativo) para Fá# 3 e Mi 3 (nota real Fá# seguida pela posição "P[Si]12~ - 3[tr2]"⁸⁶ no final da exposição.

Praticar os trinos curtos para limpá-los.

Ibert, terceiro movimento: nos harmônicos da cadência final, usar Fá# 2 com a posição "2-3" na mão direita, o resto nas posições originais. Deixar os harmônicos com o timbre mais próximo entre eles.

Realizar o intervalo "Dó 4- Fá 4" com "1,2 - 2,3[tr2]" para o Fá, no final da peça.

Estudar trechos velozes em pequenos grupos e com pequenas paradas. Depois tocar no tempo sem paradas.

⁸⁶ Nesta tese é utilizada a digitação americana, com numeração para os quatro dedos; mão esquerda, P para polegar, 1 (indicador), 2 (médio), realizando o trinado (~) com este dedo; (-) mão direita, dedo 3 (anular) fixo na posição do terceiro trinado (do Ré #).

Utilizar dedilhados alternativos para os trêmulos do terceiro movimento com harmônicos ou chaves de trilhos. No trêmulo "Ré 3-Sib 2" usar posição de Ré 3 seguida com a posição de Sib 2, utilizando juntamente os trinados da mão direita 2 (trinado do Ré) e 3 (trinado do Ré#) ou, quando a flauta possui o trinado 1 (opcional de C#), utilizá-lo juntamente com o trinado 2 (trinado de Ré). Começar o trinado pelas duas primeiras notas reais e mantê-lo o mais homogêneo e afinado possível com as notas originais.

Realizar as passagens rápidas "Mib 3-Fá 3-Mib 3" e meio tom acima na recapitulação com posição de trinado.

Em passagens rápidas escalares, prestar atenção nos saltos (nas terças), aumentando a pressão do ar. Mapear os saltos.

Estudar trechos imprecisos com a "paradinha", realizando a inflexão da anacruse. Depois repetir todo o trecho sem parar. Colocar mais ar nas notas que antecedem saltos para as notas mais agudas. Aumentar a pressão para preparar a nota aguda.

- **Estilo e interpretação**

Mozart: não correr nos trechos velozes, manter um pouco mais de igualdade rítmica.

Nas sequências ascendentes em terças, quando surge a apojatura breve, realizar a nota da apojatura e a real bem curtas, não sustentá-las, começando no tempo, para diferenciar da vez anterior.

Facilitar os trinados (curtos e rápidos) para ter mais fluência.

Diferenciar mais o segundo tema do primeiro movimento: mais leve e *dolce*. O primeiro tema, majestoso, o segundo mais feminino.

Relacionar Mozart com ópera. O professor indica elementos de retórica e ópera na peça, como uma risada em trecho veloz descendente em *staccato*; são diferentes personagens, deve-se criar pequenas histórias (imagem) para trechos distintos.

Separar mais as colcheias pontuadas.

Por vezes crescer e diminuir nas notas longas.

Compor uma cadência bem clara e com contrastes, *rubato* e com motivos e temas do movimento.

Nos trinados longos (de conclusão), permanecer um pouco mais na nota superior (característica vocal - ópera).

Ibert: não esmorecer, ao contrário, incrementar e manter a pressão do ar em frases com intervalos ascendentes na terceira oitava, ou quando salta para a terceira oitava.

Calma, na cadência contar a sua história.

- **Performance em si**

O professor confere a preparação do aluno para concurso; se já ensaiou com o pianista acompanhador; recomenda seguir as recomendações da banca quanto ao trecho a executar. Incentiva o aluno a realizar uma boa prova. Recomenda a cadência de Rampal para o concurso. O professor argumenta: "Você domina tecnicamente a música; tenta passar uma mensagem! Tenta contar uma estória. Assim o nervosismo passa. Se preocupa com a estória e procura passá-la para os jurados ou plateia. Faz o que você já sabe. Você tem um talento especial."

O professor torce para que hajam jurados flautistas e musicistas no concurso, eles podem perceber melhor as diferenças de qualidade numa banca para flauta. Em geral o bom musicista é mais justo numa prova.

O professor dá a dica: geralmente em concursos, o concerto de Mozart, Ibert e outros são só tocados até o final da exposição do movimento escolhido.

Num concurso com muitos candidatos, o tempo de execução é curto, qualquer erro elimina o candidato. Se a banca considera interessante um candidato, seus integrantes podem pedir para tocar mais trechos.

Na execução, se esbarrar numa nota, mantém o sentido do fraseado.

"Vai lá fazer a prova e não dá ouvidos às conversas de bastidores. Você vai fazer uma boa prova."

- **Outros**

"Muito bom!"

O professor canta a voz principal do acompanhamento junto com a aluno.

"Segue, calma!"

7.1.9 Elisa Nunes de Matos, aluna de final de bacharelado

Aula sobre Fantasia Pastoral Húngara de Franz Doppler (1821-1883)

- **Respiração e postura**

Utilizar respiração curta entre trechos velozes.

- **Sonoridade**

Preparar a embocadura do grave antecipadamente em passagens descendentes. Existem notas pivôs nos limites dos registros que podem ser usadas para preparar a embocadura do registro subsequente. No caso, na passagem descendente até o Dó 1, utilizar o Dó 2 já com a embocadura do grave, para maior fluência.

Intervalos de oitava executados rapidamente, pensar em colocar mais pressão de ar e diminuir (apertar) o orifício da embocadura, antes de atingir a oitava.

Apoiar a nota anterior mais grave antes de saltar para o registro agudo.

Se apertar a nota aguda, deve-se direcionar o ângulo do jato de ar para baixo para compensar afinação; ou deixar a embocadura mais relaxada, arredondada, com menos pressão e a nota afinada.

Comparar as terminações na flauta com a ressonância das cordas. O flautista pode simular a ressonância das cordas.

Nas notas graves, quando se deseja uma sonoridade mais apertada, direcionar o jato de ar para baixo usando também o queixo. Pensar que se está com uma bola de pingue-pongue na boca.

O Dó# 2 é uma nota muito flexível, deve ser pensada como se executando a flauta mais no registro grave para cor e afinação do que no médio, direcionando o jato de ar mais para baixo, principalmente se as notas subsequentes estão também no grave.

Focar, numa passagem descendente, significa ir direcionando para baixo.

Quando não se tem certeza da afinação no agudo, comparar com as respectivas notas da oitava inferior.

Não diminuir a pressão do ar no registro agudo.

Conhecer os desvios da afinação padrão de sua flauta.

Em passagens rápidas, intercalando saltos com o registro grave, favorecer a embocadura dos graves com aumentos da pressão do jato de ar nos saltos.

Soprar muito ar no tubo da flauta.

Corrigir a afinação da terceira oitava

- **Articulação**

Usar articulação dupla "TE-KE" em passagens rápidas.

Em geral não cortar a nota com a língua, só em passagens *marcato* ou *staccatissimo*, ainda mais nas notas agudas, pois assim o corte se destaca muito. Em passagens *staccato*, o corte com a língua pode atrasar o andamento. Em vez disso, colocar ar.

Pensar em trechos maiores como se utilizando um tipo de arcada (*legato*, *staccato*, etc.).

Praticar passagem sem a articulação da língua (He) para aprimorar o foco.

- **Técnica digital**

Praticar trechos rápidos em pequenos grupos, com pequenas paradas, depois em grupos maiores interligando os pequenos, mantendo a proporção do ritmo, sem correr.

Cuidar as pequenas diferenças entre trechos similares.

Em passagens rápidas, estar consciente da tonalidade empregada.

Numa passagem rápida entre Mi 1 e Dó 1, retirar o dedo mínimo da mão direita da chave de Mib (4) antes de pular para a chave do Dó. Quanto pressionar mais de um dedo ao mesmo tempo em alguma posição, pensar que deve ser feito um único movimento sincronizado (como se fosse um dedo só).

Planejar uso do Sib quando necessário.

Posição auxiliar para Sib 3⁸⁷: "P - 1, 3[tr2], 4".

Uso constante do Fá# 3 na posição 2: "P[Si],1,3 - 2,4", para facilitar afinação e emissão da nota.

Manter a flauta com bom funcionamento do mecanismo.

Praticar saltos grandes com interrupção, depois diminuindo o tempo da interrupção.

- **Estilo e interpretação**

O fraseado nesta peça segue ou interrompe; definir previamente isso. Ter consciência que Doppler realiza geralmente repetições mais ornamentadas.

Pensar em agrupamento de notas, dando ênfase e colocando ar no movimento das anacruses e das pequenas notas que impulsionam e dão fluência à frase, e também não acentuar a nota de chegada. Colocar mais inflexão na nota mais tensa (geralmente não a última). Ter a sensação que as notas estão conectadas pela própria inflexão.

O agrupamento de três notas facilita o movimento. Numa *quintina* subdividir mentalmente o grupo em "1-2, 1-2-3", deixando o grupo de três para o final para favorecer o movimento. Se for em um trecho *rallentando* então é melhor a subdivisão "3-2".

Não marcar muito o tempo, pensar na frase.

Decrescendos ascendentes são graciosos e devem ser corrigidos na afinação (para não ficarem baixos).

Usar *rubato*.

Diferenciar bastante as passagens em *legato* das passagens em *staccato*, como nas cadências e nos *scherzandi*.

- **Performance em si**

Ter consciência de estar fazendo o melhor possível no momento da execução. Manter o sentido de início, meio e fim, com fluência. Não existe perfeição, o flautista sempre vai estar tentando tocar melhor o resto de sua vida.

⁸⁷ Significa: mão-esquerda, polegar; mão direita, dedos indicador, anular no segundo trilha e mínimo.

"Você já marcou a data do recital?"

- **Outros**

"Vai, segue!

Vamos de trás para frente! Isso! Faz de novo!

Você percebeu! Você viu que está muito mais entendido!"

7.1.10 Aluno de início de bacharelado⁸⁸

Aula sobre 4 parâmetros de emissão sonora

- **Sonoridade**

Cada instrumento tem seus princípios. É fundamental entender o conceito básico de como os registros funcionam na flauta em relação às variações de dinâmica, afinação e outras variáveis musicais, e o comportamento acústico do instrumento em relação à série harmônica. O termo técnico usado na acústica para a troca de harmônico é o "modo de vibração". Na flauta é possível, numa mesma posição, se executar várias notas, o que modifica é o modo de vibração do ar neste mesmo tubo. Quando se toca uma nota fundamental, ao alterar o modo de vibração, se alcança o primeiro harmônico da série, o intervalo de oitava. A fundamental é filtrada ao se modificar algum parâmetro da emissão sonora, saltando para a oitava superior. Mesmo como ruído, a fundamental está lá, e a nota mais estável é o primeiro harmônico. Ao se trocar novamente o modo de vibração a nota salta para a quinta (décima segunda). Se for mantido este modo de vibração, a nota estabiliza na quinta. Se continuar mudando o modo de vibração, a nota salta para a oitava (décima quinta), ao se modificar os parâmetros para isto ocorrer. O que é mais importante o aluno saber? Que parâmetros são esses que alteram o modo de vibração? Todo flautista utiliza esses parâmetros, mas o melhor seria se ter consciência para controlá-los de uma melhor maneira. Se o flautista aprimora estes parâmetros, ele consegue ajustar melhor e desenvolver um refinamento maior. Existem quatro parâmetros (variáveis, procedimentos) que isoladamente vão alterar o modo de vibração. Na prática eles agem em conjunto, mas para estudá-los é melhor isolar ao máximo cada parâmetro:

1) Quantidade de ar: se altera a quantidade de ar, altera o modo de vibração; quando se sopra pouco ar, a nota permanece na fundamental; se soprar mais ar, conseqüentemente aumenta a pressão, e aumenta a quantidade de ar até um dado momento que a nota vai pular

⁸⁸ Este aluno não assinou o TCLE por falta de oportunidade.

para o harmônico seguinte com a mudança do modo de vibração. Paralelamente, a dinâmica da nota fica mais *forte*.

2) O tamanho (área) do orifício da embocadura: pode ser mais apertada ou mais larga (maior). Se sopra com o jato de ar mais espesso ou mais estreito, alterando o modo de vibração também. O professor pede ao aluno que não altere a pressão (não soprar mais) nem o ângulo (manter estas variáveis constantes), e apenas variar o tamanho do orifício da embocadura, fechando um lábio contra o outro até trocar o harmônico. O professor demonstra ao aluno, que não se consegue atingir o intervalo de quinta harmônico (décima segunda), porque a pressão de ar não é suficiente para esta nota. Só com a mudança do tamanho do orifício do lábio não se consegue chegar na nota que necessita pressão muito alta. A dinâmica diminui simultaneamente ao se mudar o harmônico.

3) Alterar a direção ou o ângulo do jato de ar. O professor pede ao aluno que coloque a mão em frente a sua flauta (do professor) para sentir a direção do jato de ar. Ele executa direcionando o grave mais para baixo, e médios e agudos cada vez mais para cima, com o orifício da embocadura pequeno (fechado, sem alterar esta variável) para o aluno poder perceber melhor. O professor executa com a mesma quantidade de ar, a mesma abertura labial (tamanho do orifício) e movimenta o lábio, o queixo e o que precisar (movimentos sutis) para poder modificar a direção do ângulo do jato de ar. O professor, logo após, posiciona a mão na frente do aluno quando este executa na flauta e acompanha o harmônico movimentando a mão para cima conforme a nota sobe de registro (ou vice-versa). O modo de vibração é alterado e ao mesmo tempo a dinâmica (intensidade) da nota diminui ao alcançar os harmônicos superiores.

4) Alterar a palheta de ar, ou seja, a distância entre o bisel (o porta-lábio da flauta onde coincide o jato de ar, no lado oposto à embocadura) e o lábio (embocadura), utilizando os próprios lábios (beijinho) mais para frente ou para trás. Quanto mais longe do bisel ou maior a palheta, mais favorece o grave; quanto mais for se aproximando, melhor para o registro agudo. O professor executa e pede para o aluno prestar atenção na visão do perfil do professor. No grave, o professor procura colocar o lábio mais próximo do dente e depois realiza o movimento do *beijo*. Ele argumenta que a palheta de ar age metaforicamente como uma luneta ao abrir, mantendo os outros parâmetros constantes. O aluno demonstra certa dificuldade em entender o movimento, mas depois realiza na flauta satisfatoriamente com o professor paralelamente exemplificando o movimento do "beijinho" sem a flauta. Segundo ele, na teoria, esta distância que o jato de ar percorre é chamado de palheta de ar. Ocorre também um efeito paralelo de cobrir o bocal. Se o bocal fica mais descoberto favorece o

grave, se coberto, o agudo. Quanto mais descoberto, se amplifica os harmônicos graves do som, quanto mais coberto (e menor palheta), amplifica os harmônicos agudos. Conforme argumentação do professor, esta proporção é equivalente, por analogia, ao tamanho dos trastes no violão, quanto mais grave, maior são os trastes. Na flauta o tubo é diminuído e paralelamente também a palheta de ar diminui para atingir as notas mais agudas; no violão diminui a corda e o tamanho dos trastes (a distância entre os semitons, vai ficando mais curta).

Deve-se executar combinando estes quatro parâmetros. Primeiramente, exercitar os quatro parâmetros isoladamente. O parâmetro 5 seria juntar os quatro parâmetros ao mesmo tempo, por exemplo, soprar o grave bem para traz (distante), com ângulo do jato de ar direcionado para baixo, com pouca pressão (quantidade) de ar e orifício do lábio amplo, largo, grande, depois modificando todos 4 parâmetros no sentido contrário de maneira a alcançar os harmônicos superiores. O aluno executa incorporando um parâmetro de cada vez na nota Sol 1. Para soar a oitava, ele cobre o porta-lábio um pouco para frente (beijinho), direciona o ângulo mais para cima, aumenta a pressão do ar, e fecha (comprimindo) um pouco o tamanho do orifício do lábio. É necessário portanto equalizar os quatro parâmetros, equilibrar para buscar o efeito pretendido. Para atingir a região aguda é necessário colocar mais pressão de ar (mais quantidade), é preciso atingir uma devida pressão para a nota soar.

O professor trabalha afinação comparando a nota harmônica com a nota real e mudando parâmetros para corrigir a afinação. Segundo ele, o estudo dos parâmetros com harmônicos propicia um melhor domínio da afinação, apontando para onde a afinação da nota precisa ser corrigida a partir da referência do harmônico (afinação natural com harmônicos próximos, como oitava e quinta, sendo um pouco mais alta a afinação do harmônico de quinta em geral). Por exemplo: o Ré 3 harmônico é normalmente mais alto que a nota real, portanto a nota real Ré 3 precisa normalmente ser corrigida para cima na afinação; o Mi 3 nota real é mais alto que o harmônico (posição de oitava composta de Mi 1), e portanto precisa ser corrigido para baixo com os parâmetros. Isto comprova que em geral a terceira oitava da flauta é alta quanto a afinação. A afinação do harmônico (principalmente de oitava) dá uma referência melhor de afinação na terceira oitava que as posições originais. O estudo de harmônicos também pode dar uma boa referência de afinação de intervalos, timbre, pressão de ar, embocadura, etc. A nota real na terceira oitava ventila um pouco mais, abre mais o timbre e facilita a emissão sonora da nota; em geral o timbre do harmônico é mais equilibrado, mas mais escuro. Por vezes, é interessante neste registro aproximar o timbre da nota real com o harmônico para buscar mais homogeneidade sonora, tirando um pouco do brilho e

aprimorando a afinação, principalmente quando se executa em grupos, equilibrando melhor a sonoridade e a afinação. Conforme a Psicoacústica, é mais recomendável na flauta o agudo menos brilhante, mais fechado, e no grave o contrário, dar brilho, pois normalmente na flauta o grave não tem brilho. Colocar brilho no grave ajuda a projetar mais o som e a corrigir esta tendência da flauta de possuir o agudo muito aberto e o grave muito sem brilho. Realizando isto, o flautista produz uma escala mais homogênea, ajustando o timbre. Os registros ficam mais aproximados com a homogeneidade da flauta, conforme também a indicação do método Taffanel-Gaubert (1923). O professor, em geral, executa mais apertado no grave (com a abertura dos lábios menor), com mais quantidade de ar, direcionando o ar mais para baixo do que o normal (mergulhando), conseguindo um grave mais brilhante e encorpado. Para não ficar só no brilho, ele abre mais o queixo (para baixo) para aumentar a ressonância na boca e para que o som não pule para o harmônico superior. No agudo, por exemplo na nota Mi 3, para tirar o brilho, ele direciona o jato de ar mais para baixo, relaxa o lábio, tirando o controle da pressão no lábio e jogando para o ar (mais pressão de ar) e atira o lábio para frente. Isto torna mais fácil o controle da sonoridade. Pode-se realizar um estudo com oitavas (notas reais) pensando em homogeneidade. Ao executar uma escala, o professor realiza pequenos ajustes progressivamente para chegar ao som que executou realizar as oitavas homogeneizadas. Primeiro ele executa as oitavas, depois ele executa a escala "preenchendo" as oitavas. Este é o trabalho básico do flautista, realizar o ajuste corretamente. O que acontece muitas vezes é que os flautistas não realizam o ajuste ou realizam o ajuste errado. Estes ajustes dependem do contexto, não são aplicáveis em todas as ocasiões. Cada situação é um pouco diferente. O flautista lida com estes quatro parâmetros e, em geral, se aplicar bem estes parâmetros ele vai encontrar solução para qualquer contexto, porque este é o comportamento da flauta. Se o flautista pensar de uma maneira reflexiva para achar uma solução, ele sempre pode chegar a uma solução melhor.

7.1.11 Giselly Oliveira da Silva, aluna de início de bacharelado

Aula sobre os 4 parâmetros da emissão sonora e sobre posicionamento do bocal em relação ao corpo da flauta, 1ª aula com professor Barrenechea

- **Sonoridade**

O conteúdo sobre os 4 parâmetros foi muito similar à aula do aluno anterior, portanto esta informação não está duplicada.

O professor indica para a aluna virar o bocal da flauta um pouco para fora, pois constatou que a oitava "Dó 1 - Dó 2", executada com o harmônico, estava diferente da

posição do Dó 2 original, e conseqüentemente o bocal estava desalinhado para dentro no encaixe com o corpo da flauta (não na regulagem da afinação) ou na relação entre o jato de ar e o bisel. O professor constatou que a aluna excuta a flauta com o bocal muito para dentro e torna a emissão do grave mais difícil, pois o grave precisa de mais distância no parâmetro da palheta de ar. Cada pessoa é diferente; neste quesito o professor, para si, gira o bocal bem para fora, mais que a marca de fábrica, que consta na flauta. A aluna estava colocando mais para dentro que a marca. A regulagem do local mais apropriado para a posição do bocal é encontrada em cada flautista através deste teste da oitava harmônica com a posição original do Dó 2. Se o intervalo estiver afinado, a posição é a melhor; se a posição real do Dó 2 estiver baixa em relação ao harmônico, o bocal está para dentro demais; se estiver alta, a posição do bocal está para fora demais. O flautista se afina consigo mesmo. Depois de virar o bocal mais para fora a aluna deve se adaptar a esta nova posição e soprar um pouco mais para baixo sempre. O professor argumenta que a aluna está acostumada a tocar com o som mais escuro e focado, que considera bonito. A embocadura em relação a posição da flauta funciona melhor um pouco mais para fora.

- **Técnica digital**

Não usar as mãos com postura de garra. Executar com os dedos esticados. Isto proporciona mais agilidade.

7.1.12 Rômulo M. Batista Júnior, aluno de início de bacharelado

Aula sobre Fantasia 2 em Lá Menor de Georg Philipp Telemann (1681-1767), *Grave*

- **Sonoridade**

Executar harmônicos e oitavas é um bom exercício de aquecimento. Exagerar o "beijinho" nos agudos. Depois realizar escalas e escalas de terças. Exercitar diferentes articulações, e também sem língua (Ha-Ha). Nesta articulação, os músculos utilizados são os mesmos de uma risada e do movimento do *vibrato*, sem cortar a oscilação do ar, ligando as oscilações, pois na risada a oscilação é seccionada.

Sobre registros, quando mudar para o grave, soprar mais para baixo. Exagerar bastante para perceber a mudança. Equalizar a sonoridade do médio-grave com o médio-agudo. Buscar um timbre mais parecido com o grave no registro médio.

Exercício: tocar o Lá 1 e passar para a oitava de cima usando o "beijinho", jogando o lábio mais para frente. O professor pede ao aluno para utilizar menos quantidade de ar para obter o resultado da nota. Soprar um pouco mais, mudando o lábio para frente. Na volta para o grave, o lábio deve voltar para trás. Realizar do começo novamente, sem língua e devagar.

Mais para frente no agudo. Depois executar todo o trecho ligado, fazendo a mudança com a embocadura. Mais uma vez, continuar com a ligadura e tocar cantando (mantendo o canto em uma nota básica). De novo, executar sem efeitos, com o trecho todo ligado. Na tentativa de ajustar o lábio, por vezes pode-se ficar mais tenso. Tocar cantando ajuda a relaxar um pouco o ar e o ajuste fino pode ficar mais preciso. Fazer de novo o trecho, ligado e com *frullato*, continuando a ajustar o lábio. Buscar o grave. Fazer do começo ligado, sem língua, ajustando o lábio. Colocar o lábio para frente no agudo. Colocar a flauta para perto do dente pode deixar a sonoridade sem flexibilidade. Jogar para frente, com o "beijinho". Agora executar normal, articulando. Ajustar as notas agudas, como o Ré 3 e o Dó 3, para frente com o "beijinho". Ajustar progressivamente o "Fá 2-Lá 2" para chegar no Ré 3. Reparar nos lábios do professor, que executa o trecho. Para estudar os arpejos, por exemplo em Ré Menor, pode-se fazer primeiro em harmônico, logo depois na nota real, comparando a sonoridade e afinação. Tocar o grave primeiro; é a base. Depois o primeiro harmônico e comparar com a nota real. Depois preencher o arpejo até este harmônico com notas reais, subir e descer. Tocar o outro harmônico, comparando com a nota real; tocar o arpejo preenchido até a quinta (décima segunda) subindo e descendo. Repetir assim sucessivamente, usando o ajuste do lábio com o "beijinho" (para frente e) para cima. Se notar que o Ré 3 está baixo, não pensar no ataque para subir a nota; dar uma pancada na nota não é a solução da afinação; deve-se corrigir ela na direção do lábio. Corrigir a afinação de outra forma, na direção do jato de ar e com o "beijinho", e não na pressão ou na força. Executar novamente até Ré 3, todo o arpejo. Ficar atento a esses detalhes para refinar o que se está realizando. Pressão, direção e distância do jato de ar; pensar em manter um som homogêneo.

Executar os saltos intervalares sem ter receio de direcionar o jato de ar para baixo no grave. Praticar lento, encurtando o grave e dando uma "paradinha" depois do agudo. Agora sem espaço. Não bater o pé; agora tocar cantando, mudando a embocadura. É importante entender e coordenar o movimento, fazer o corpo realizar o movimento correto. Nesta tentativa por vezes pode-se ficar tenso. Então, na primeira vez, tentar realizar o movimento do jeito que conseguir, na segunda tocar cantando; o canto além de dar uma relaxada em vários lugares realiza também um ajuste refinado. Nesta peça existem modelos de movimentos com saltos que se repetem e devem ser realizados corretamente. O professor faz a analogia dos saltos com instrumentos de cordas, que possuem quatro cordas, comparando com a flauta que é em uma "corda" (tubo) só.

Num salto descendente, no caso de Mi 2 para Fá 1, reduzir a quantidade de ar um pouco para ajustar o timbre. Se subir de registro, soprar um pouco mais, se descer, um pouco

menos. É necessário de uma certa forma incorporar tudo. Não diminuir tanto a quantidade de ar. Se quer diminuir menos a quantidade de ar, daí é necessário modificar algum outro parâmetro, como ajustar a direção do jato de ar.

A flauta, por motivos acústicos, abre mais o timbre direcionando para baixo. O Mi 1 é até mais direcionado para baixo do que o Dó 1. O Mi é a nota mais complicada em todos os registros, tanto que foram inventados mecanismos para compensar este problema, como o Mi mecânico; algumas especialistas falam que o tubo apresenta um nó (nódulo) próximo a nota Mi. Barrenechea se refere ao flautista Julius Baker, que conta sobre a lenda do flautista Fernand Dufrene (1934-1972), da ópera de Paris. Dufrene não lecionava, pois achava que era muita responsabilidade para si ensinar, mas era internacionalmente reconhecido por ser um grande flautista e muitos flautistas, como Michel Debost (1934), William Bennet (1936) e outros iam à ópera especialmente para apreciá-lo e aprender escutando-o, pois era considerado sensacional. Uma vez, com a excursão da ópera de Paris a Nova York, Dufrene foi convidado para uma recepção com muitos flautistas, ao ser abordado para experimentar uma flauta, ele tocou só a nota Mi e devolveu-a dizendo que era uma flauta muito boa, para espanto dos colegas.

- **Articulação**

Não forçar a articulação, colocar menos força na língua "Táh-Táh". Executar sem língua, com "Fu", mais lento; quando a articulação estiver ligada, trabalhar com o fluxo de ar.

- **Técnica digital**

Deve-se trabalhar para não errar as notas e executar com segurança.

Ao poucos deve-se ir agregando esses conhecimentos e realizar os ajustes. O ideal é que fique automático de maneira correta desde o início ao se começar a estudar a flauta, pois as vezes, os ajustes guardados na memória e aprendidos de maneira errada podem retornar.

7.1.13 Entrevista 1 com o professor Barrenechea

O professor Barrenechea realizou a entrevista argumentando sobre seus pontos de vista, e sobre como ensinar o aluno, exemplificando com a sua flauta. Foi aplicado o questionário semi-estruturado previamente elaborado, buscando possíveis ações do professor em questões contextualizadas no ensino de solos orquestrais e peças tradicionais. O texto foi transcrito para a terceira pessoa. Segue a entrevista:

Como ensina, em geral, para um aluno intermediário ou avançado?

- **1 Respiração no solo de *L'après midi d'une faune* de Debussy?**

Este solo de Debussy provavelmente vai ser requisitado num concurso próximo. O flautista canadense Larry W. Krantz realizou uma pesquisa sobre concursos de orquestra por todo o mundo e chegou a conclusão que este solo é o mais requisitado para flauta. Praticamente sempre vai constar. O que a banca de um concurso espera do flautista neste solo? Existe uma tendência atual de que o flautista realize o trecho inicial numa respiração só. Esta exigência não é musicalmente fundamental, mas pode ser obrigatória. Então, deve-se trabalhar com os alunos como realizar a primeira frase numa respiração só. O que é importante para conseguir isto? Desenvolver uma maneira econômica de execução; não gastar muito ar; de um lado se busca o mesmo resultado sonoro ou aproximado com menos ar e, por outro lado, se busca aumentar a capacidade de armazenamento de ar. Para o primeiro caso existem alguns truques, como acelerar um pouco o andamento; o pulso da colcheia provavelmente oscila entre 98 ou 108 bpm (pulsos [*beats*] por minuto); se começa no tempo e conforme vai executando o solo, ele pode ser apressado um pouco para garantir que seja executado integralmente, tornando-o mais expressivo. Com o aluno, a primeira etapa é encontrar uma embocadura mais econômica: o aluno pode comparar o harmônico do Dó# 2 com a nota real e deixar a sonoridade e afinação desta mais próxima do harmônico, ajustando-se a embocadura; depois, tocar as notas do entorno com uma sonoridade similar; geralmente gasta-se mais ar quando se vai para o registro médio; busca-se subir para o agudo com menos ar (do que o normal), mantendo a pressão e diminuindo o tamanho do orifício da embocadura ou ajustando outros parâmetros. Outra estratégia, para aumentar a capacidade de armazenamento de ar, inspirar três vezes antes de tocar o trecho para utilizar a capacidade máxima de ar, sendo que na última, se ergue para frente a região da clavícula para inflar também a região peitoral. Outra dica, economizar o ar principalmente nas notas longas, diminuindo a dinâmica para *piano* ou *pianissimo*. [O professor realiza a inspiração com o dedo indicador na frente da boca, sugando o ar, como idealizada pelo flautista americano Keith Underwood; depois ele infla o peito e executa o solo novamente].

O segredo para se executar tranquilamente este trecho está em planejar as notas longas de maneira a economizar o ar. O flautista precisa se conscientizar que a sustentação da nota não é estática e sim dinâmica, usando os parâmetros para mudar o colorido e a dinâmica, neste caso para economizar ar e tornar o trecho mais expressivo. A *Pavane* de Maurice Ravel (1875-1937) é outro exemplo para aplicar estas estratégias de economia de ar, executando a passagem em *legato* com *diminuendo* nas notas longas. Outra estratégia é pedir ao aluno que

toque todo o trecho somente com Dó# 2, marcando o pulso das colcheias. Depois com Dó# 2 e Si 1, conforme estas notas vão surgindo (mantendo a nota que aparece por último); para o aluno perceber que ele tem ar, que a solução é não desperdiçar o ar durante as mudanças de notas. Então, é só começar a colocar as outras notas com a embocadura e sonoridade de maneira próxima ao Dó# 2 ou Si 1. Logo depois, na passagem, quando a notas apresentarem um movimento ascendente a partir do Dó# 2, adotar a dica anterior de manter a pressão do ar e alterar outros parâmetros. Deve-se realizar um pequeno acelerando de maneira que o ouvinte não perceba muito, e de maneira expressiva (quando o maestro dá liberdade ao flautista não regendo o solo). A estratégia final é treinar a passagem de todas as maneiras possíveis para estar preparado para qualquer eventualidade de preferências musicais de maestros. Na segunda passagem, quando a orquestra toca juntamente com o solo, a respiração pode ser realizada de forma mais livre e o trecho mais expressivo e colorido, como o restante da peça. Neste segundo trecho, realizar a respiração depois do segundo Sol 1. Voltando ao primeiro trecho, deve-se executá-lo com um som mais compacto, com orifício pequeno e mirando para baixo, para apresentar um som mais brilhante no grave, depois, nas outras passagens do solo, com mais nuances.

Barrenechea (segundo ele) procura seguir a tradição da escola americana de sonoridade, a partir de Paula Robinson, Julius Baker, Carol Wincenc e outros. Também apresenta influências de flautistas brasileiros como Odete Ernst Dias e Toninho Carrasqueira e de inúmeras gravações, *master classes* e apresentações de flautistas. Neste solo, ele já chegou a uma versão definitiva de sonoridade.

- **2 Dinâmica e cores no solo de *Daphnis et Chloé* de Ravel?**

Diz a lenda que o flautista Marcel Moyse (1889-1984) perguntou para Ravel sobre como executar a primeira entrada do solo, com Mi# ou Mi \natural 3; ele disse para executar da maneira que achasse melhor. Em geral, o Mi# é atualmente mais empregado. Sobre o solo inteiro, é melhor não pensar em *piano*, a questão aqui, e em outras passagens do repertório solo, é que o *piano* representa mais o timbre que a dinâmica. O timbre aqui é mais escuro e pode ser realizado com o "beijinho" ou palheta curta, colocando a embocadura para frente. Este efeito se chama "surdina", quando associado a cobrir mais o bocal com os lábios e colocar bastante pressão de ar. Ele pode ser aplicado em boa parte deste solo, como no início, deixando os agudos menos brilhantes. No trecho com o Dó# 2 longo, deve-se retirar a "surdina" e colocar a palheta da embocadura mais para trás; voltando a utilizá-la nos agudos. Também é importante perceber o ritmo marcado e *ostinato* nos baixos, lembrando um

"bolero", e colocar um balanço (maneira de tocar) espanhol no solo, característico das obras de Ravel. Utilizar o Fá# 3 na posição dois (com o dedo médio em vez do anular na mão direita) e Sol# 3 na posição original, neste caso porque a embocadura já produz um som mais escuro. No trabalho com os alunos é aconselhável executar alguns trechos com a "surdina", tocar cantando e depois normal, para aprimorar o ajuste refinado. Muitas dicas deste solo o professor aprendeu com o professor William Grass em Boston, quando prestou audição (deste solo), durante o mestrado. Também, com destacados flautistas desta região, que influenciaram o professor neste solo e no seu estilo, como James Pappoutsakis (1911-1979) e Doriot Dwyer (1922), a primeira mulher a ser primeira flautista em uma das grandes orquestras sinfônicas americanas (*Boston Symphony*, em 1952). É recomendável executar este solo com um timbre mais escuro e forte, solístico e, também, memorizar todos os solos de orquestra importantes, como uma consequência natural de tanto estudá-los.

- **3 Articulação no *Presto* de Enesco?**

Uma boa dica para o *Presto* é utilizar a inflexão rítmica, o *note grouping*. O primeiro passo é pensar nas anacruzes. Se o tempo forte for acentuado, vários percalços podem acontecer, como perder o foco do som e não articular as notas corretamente. Como exercício, o aluno deve tocar com colcheias simples em vez das semicolcheias (mais lentamente) colocando a inflexão na anacruse (movimentando, levando para o tempo, diminuindo a dinâmica no tempo), trabalhando bastante a inflexão. Outro ponto é realizar o salto rápido entre as oitavas Ré 2 e Ré 1. Para facilitar este salto, se variar muito rápido a direção e a pressão de ar, a nota pode falhar. Deve-se tocar com o orifício da embocadura mais fechado e soprar mais para baixo para facilitar o salto, ou seja, tocar o Ré 2 com a embocadura do Ré 1, ou melhor ainda, todo o trecho com a posição da embocadura no grave. Este é um recurso similar ao usado no solo de Debussy, mas com outra finalidade. Talvez pelo timbre isso não seja a melhor alternativa, mas como a passagem é bem rítmica e rápida, pode-se tomar esta liberdade para garantir a realização do trecho. Para melhor articular no grave é aconselhável variar a posição da língua e utilizar as vogais. A língua pode articular mais no céu da boca em vez de na frente, próximo aos dentes (isto tira um pouco a ressonância da cavidade bucal), com a articulação "Tu-Ku" em vez de "Te-Ke". Na repetição da frase, oitava acima, a embocadura volta ao normal. No primeiro trecho se utiliza exageradamente todos os recursos para favorecer o grave e em alguns outros trechos também, quando for necessário. Este é um recurso para descidas rápidas para o grave, ou seja, executar com o orifício da embocadura mais apertado e soprar para baixo. Esta peça é muito bem composta e didática.

- **4 Trêmulos no terceiro movimento do Concerto de Ibert?**

Este é um concerto que sempre aparece nos concursos, em geral o mais requisitado é o terceiro movimento. Existem várias maneiras de se realizar os trêmulos em terças deste movimento. No primeiro, "Sol 2-Si 2", é melhor deixar o anular da mão esquerda fixo, e trilar somente com o dedo médio. Os seguintes, começar com a nota original, depois realizar movimentos somente com os dedos estritamente necessários, mesmo que afinação e o timbre fiquem um pouco diferentes, mas isso ajuda a manter a estabilidade da flauta. Depois, no Ré 3, utilizar harmônicos, com o Ré na posição do Sol e o Sib na posição do Mib, permanecendo no mesmo tubo. Após, no Mib 3, utilizar só a primeira nota como harmônico de Láb para equilibrar o timbre, depois executar com a posição original na nota inferior e as chaves de trinado na superior. O próximo trinado é bem similar. Nos trechos subsequentes aos trêmulos, utilizar as posições de trinado em "Mib-Fa 3" e na reexposição no "Mi-Fá# 3". Os outros trechos com trêmulos usam princípios similares.

- **5 Dedilhados alternativos no quarto movimento da Sinfonia Clássica de Prokofiev?**

Na passagem que realiza um arpejo de Ré Maior até o Ré 4, utilizar a posição original, mas também pode ser a posição alternativa para o Ré 4, "P[Sib] - 3[tr2]". No segundo trecho rápido, utilizar as posições alternativas do Fá# 3 com a posição do harmônico de Si, o Lá 3 deixando o dedo 1 na mão esquerda, o Si 3 normal, e o Fá# 3 e o Ré 3 como harmônicos de Si e Sol. Em outro trecho, nas oitavas Si 2 e Si 3, segurar o dedo 3 da mão esquerda já no Si 2 e colocar o dedo 3(tr2) da mão direita no Si 3, para facilitar a estabilidade e a emissão.

- **6 Sugestões técnicas para o movimento Pássaros do Carnaval dos Animais de Saint-Saëns?**

No primeiro trecho, "Ré 3-Mi 3", usar o Mi harmônico (posição de Lá) juntamente com o dedo 3 (tr2) na mão direita, para aprimorar a emissão sonora. Nesta mesma passagem, realizar três mudanças progressivas em direção ao grave ajustando a embocadura para baixo. Eleger um grupo de notas para fazer a mudança de embocadura para baixo, neste caso, as duas últimas antes do próximo registro. A subida é mais tranquila, direcionando o jato de ar para cima. Utilizar o Sib 3 de Altès, "P[Sib],1,3 - 1,3[tr2]", que tem uma emissão mais facilitada e afinação melhor (mais alta) que a posição original, que aliás é a posição que o professor utiliza normalmente. Na passagem "Mi-Fá 3" utilizar a posição de trinado. Quanto à articulação, utilizar mais a posição da língua no céu da boca. Para o salto entre Ré 1 e Ré 3, aplicar mais quantidade de ar para subir e afinar o Ré 3. Nas subidas com escalas meio

cromáticas utilizar a subdivisão "3-3" no final. Na passagem "Fá-Sol 3" rápida, utilizar posição de trinado. Na passagem "Ré-Dó 2", manter os dedos da mão direita no Dó. Em passagens com notas graves rápidas, sempre pensar em privilegiar a embocadura do grave para favorecer a sua emissão, mesmo que o timbre da nota mais aguda seja de certa maneira comprometido. O flautista Julius Baker contou em uma master class na *University of Iowa* que ganhou seu emprego na Filarmônica de Nova Iorque quando foi chamado para substituir o primeiro flautista de última hora, tocando este solo, que já estudava diariamente, pois julgava importante dominá-lo, devido ao grau de exigência deste solo. Outra dificuldade deste solo durante os concertos é que o flautista espera um bom tempo sem tocar, e, sem preparação, deve executar diretamente este solo virtuoso.

- **7 Fraseado rítmico no primeiro movimento das Melopéias 3 de Guerra-Peixe?**

Nesta peça temos uma escrita sem indicação de compassos regulares e tamanhos diferentes de marcações métricas em pequenas barras para o tempo *alla breve*. Existe uma ambiguidade rítmica que pode ser interpretada como uma síncope ou como ritmos irregulares. Provavelmente Guerra-Peixe escreveu esta peça influenciado pela música popular, pela Seresta ou sugerindo a articulação do Chorinho. Na primeira divisão métrica (representada por pequenas barras) temos oito colcheias, na segunda, sete, na terceira, dez. Cada divisão é diferente. Pode-se manter a ideia da colcheia e onde for possível realizar uma divisão mais próxima de um compasso regular, por exemplo, até a primeira barra, pensar em um compasso de 4/4, ressaltando as síncopes e aproximando a interpretação da peça da música popular. Outra possibilidade seria realizar a peça pensando em subdivisões binárias e ternárias, mas eu prefiro realizar as subdivisões pensando binariamente e destacando as síncopes. Em algumas subdivisões em cinco e seis colcheias em sequência ele utiliza a subdivisão em dois e três, intercalando esta forma com uma subdivisão mais regular. Ele recomenda deixar a peça com ginga brasileira, cantando as notas e síncopes, utilizando a articulação de maneira a destacar as notas e realizando o *rubato* de uma forma mais livre. Também é importante destacar o contraponto entre as melodias superior e inferior. Para ensinar ao aluno, primeiro tocar bem regular (quadrado), sem *rubato* e depois com *rubato*, destacando estas notas e colocando-as em um discurso (contar uma estória), compondo um direcionamento de fraseado, um gesto musical. Esta peça apresenta muitas marchas [sequências binárias]. Geralmente, nestas partes, a pulsação pode caminhar (apressar pouco a pouco) até chegar a um outro polo onde se pode destacar algumas notas e segurar um pouco o tempo, ressaltando a ideia do *rubato* (ideia do "estica-encolhe").

- **8 Estilo na primeira exposição do Concerto em Sol Maior de Mozart?**

O que se espera no concerto de Mozart para um concurso? A peça é muito transparente. Trabalhar primeiramente a afinação, em geral o aluno inexperiente vai tocar o Ré 2 muito alto e os Rés 1 e 3 muito baixos. Equalizar esta questão da afinação entre os Rés. O Ré 2 aceita qualquer embocadura e o aluno pode soprar muito para frente, ressaltando a afinação alta. Corrigir a afinação deste Ré com o harmônico, tocando o Ré grave, seu harmônico superior e depois comparando com a posição original. Realizar o mesmo procedimento com o Ré 3 (normalmente baixo), comparando com o seu harmônico. Em termos técnicos essa peça tem muitas passagens com "Ré-Dó 2" e "Ré-Dó 3", que influenciam na questão da estabilidade da flauta, pois nestas passagens a flauta tende a dar uma pequena virada para dentro e a sonoridade pode sair do foco e a afinação cair. Nestes momentos, a mão esquerda é responsável por manter a flauta no seu lugar, para fora, realizando um contrapeso ou uma micropuxada para fora, mesmo com os dedos. Esse gesto representa os pontos de apoio dinâmicos da flauta. Quando a passagem utiliza as duas mãos, a mão direita toma esse controle de estabilidade, mantendo a flauta para frente; quando a passagem é mais centrada somente na mão direita, a mão esquerda assume o controle, e reciprocamente no caso contrário. Em termos de estilo, para este movimento, deve-se adotar a articulação, o fraseado e a inflexão rítmica baseada nas anacruses. Trabalhar com o aluno, por exemplo, cada motivo (ou pequeno fragmento) da primeira frase do concerto seccionado, para ele entender bem cada inflexão de anacruse. Depois, conectar as partes e equilibrar as frases, tocando-as geralmente em forma de arco: impulsionando para cima, descendo e finalizando. O objetivo é buscar a elegância do estilo, que está, entre outras coisas, em exagerar a inflexão da anacruse. Definir, pela harmonia ou pela construção melódica, quais são as notas mais tensas por serem dissonâncias ou estarem num acorde mais tenso, e a partir disto sempre estressar a tensão e reforçar a sensação de repouso. Isto é muito importante sempre, mas em Mozart é primordial. É importante se preocupar com a leveza da resolução. Em Mozart, as resoluções são muito mais leves que em outros compositores. A parte tensa pode ser *forte* e exagerada, mas a resolução tem que ser exageradamente leve. Por isso, se diz que Mozart deve ser executado com leveza, mas na verdade, as resoluções é que devem ser bem leves. Deve-se escutar muito ópera. O entendimento da forma sonata e a relação entre a escrita instrumental com a operística de Mozart é também muito importante. Este concerto tem muitos gestos de ópera, inclusive personagens. O primeiro tema seria o herói, o cavaleiro, bem característico. O segundo tema é mais feminino, em tom menor, mais vocal, mudando o timbre para mais *dolce*. Pode-se sentir que a soprano está lamentando e reclamando, ou até de uma maneira

mais cômica (mais saltitante). O importante é contar a estória ressaltando estas características da ópera. Outra questão, as terças em sequências ascendentes, quando na escrita surgem as apojaturas, podem ser tocadas no tempo, curtas e imitando gargalhadas. Utilizar o trinado francês para o Fá #-Mi 3"P,1,2~ - 3[tr2],4" no final da exposição, pois possibilita mais brilho e virtuosidade.

- **9 Estilo na *Allemande da Partita em Lá Menor de J. S. Bach?***

Quanto ao estilo, pode-se argumentar pelo viés histórico e contextual, mas também pode-se utilizar o viés da própria escrita, que leva a algumas interpretações. A *Allemande* apresenta uma escrita polifônica, com várias vozes. Por exemplo, no início são três vozes, a linha do baixo (Mi-Mi 2-Lá 1), a voz que ornamenta a linha intermediária (Lá-Sol#-Lá-Lá 2), e a linha superior (Dó-Dó 3). Este gesto, mais adiante, se conecta em outros trechos. Desta forma, há um baixo que caminha, a voz intermediária e a superior. Mesmo que as vozes se complementem, a articulação das colcheias já não é a mesma, pois pertencem a três vozes diferentes. Estas vozes se irradiam por toda a peça e influenciam a maneira de tocar. O intérprete deve entender as conduções melódicas das vozes e a sequência harmônica. Esta fornece a maneira com que o caminho é percorrido. Se a harmonia fica mais tensa, se toca mais *forte*, se resolve, se toca menos. Nos encaixes, o fraseado deve mostrar uma progressão em movimento. Se a harmonia está progredindo (ritmo harmônico mais rápido) pode-se acelerar o andamento, realizar *rubato*; na resolução, pode-se segurar o tempo um pouco. A articulação pode ser realizada de diversas maneiras, por exemplo, contextualizando através da utilização de articulações da época, como "Tu-Rú" ("Rú" no tempo *forte*), deixando as colcheias desiguais. Quanto à questão do instrumento, é exagerado tocar com um instrumento moderno, como a flauta transversal, imitando o *traverso* barroco. É possível buscar algumas características do *traverso* com a flauta, mas sempre será um arremedo, porque o *traverso* apresenta as suas características próprias. É possível se tocar com menos *vibrato*. Existe uma tradição de tocar Bach com a flauta moderna dos flautistas Rampal, Nicolet, Galway, com um ideal sonoro. Segundo o professor, se ele mesmo tivesse praticado o *traverso*, talvez a sua visão fosse ser diferente desta tradição. Como ele toca esta peça somente com a flauta moderna, ele apresenta uma visão contemporânea da música, como ela é tocada hoje, apesar de ser uma música antiga e por vezes ele procurar a prática da performance historicamente informada. A música é barroca, mas ele toca como ela soa hoje. Não é uma interpretação histórica, é uma música viva, não de museu. Devido à sua bagagem musical, ele toca a peça de maneira mais romântica do que talvez deveria, o que a peça representa emocionalmente para ele. Trabalhando com o aluno, existem várias maneiras de se interpretar a peça, por

exemplo, alguns dizem que não deve utilizar o rubato, outros que não se pode acrescentar nenhuma ligadura, outros, de acordo com os tratados da época, se toca desta maneira, então, nesta peça, especialmente, existem muitas interpretações possíveis de diferentes correntes e versões. A partitura deixa muitos aspectos em aberto conforme o alto grau de indeterminação da partitura, deixando ao intérprete a escolha de como vai realizar a peça.

- **10 Estilo em alguma peça barroca francesa ou italiana?**

O barroco francês está muito ligado à escrita vocal do folclore e da música de dança francesa e com sua articulação. Existem diferenças entre um barroco mais antigo, como o de Jacques-Martin Hotteterre (1674-1763), e um mais recente, como Michel Blavet (1700-1768). Na questão da articulação pode-se utilizar o "Tu-Tu-Rú" de Hotteterre e as notas *inégaies* em uma sequência de colcheias que na prática tornam-se pontuadas (longa-curta). As notas *inégaies* podem ser utilizadas em Bach também, mas nos franceses ela deve ser exagerada, inclusive colocando dois ou três pontos na colcheia e deixando a nota curta mais breve ainda. Depois há os franceses influenciados pela escola italiana. O compositor que se destaca no barroco italiano é Antonio Vivaldi (1678-1741). Pode-se considerar o seu estilo mais próximo do *bel canto*, da ópera, formando uma linha direta ao repertório posterior clássico e operístico de Mozart. A maneira de Vivaldi escrever os concertos é próxima a de Mozart. Como exemplo, temos os papéis dos personagens da ópera e sua retórica que podem ser notados nestes dois compositores. Também é visível a influência das cordas e do violino na escrita, pois Vivaldi era violinista. A linguagem idiomática das cordas está presente inclusive na parte da flauta. Mozart apresenta um idiomatismo mais próximo ao canto, mas também há passagens bem próximas às cordas. Já o barroco italiano apresenta estas duas características de idiomatismo simultâneas, vocal, do *bel canto*, e das cordas. Quando a flauta toca com as cordas, pode-se aproximar a maneira de executar, utilizando articulações próximas às arcadas das cordas, *vibrato*, etc. Aí entra-se na questão da performance histórica. É necessário executar a flauta moderna como se fosse um *traverso*? Será que isto é tão importante? [O professor executa um trecho na flauta moderna imitando o *traverso*]. E o contrário, executar com o *traverso* como se fosse a flauta moderna? Há instrumentistas no começo deste movimento que tocavam *traverso* como se estivessem tocando uma flauta moderna. O professor argumenta que já experimentou o *traverso*. Há mercado para se tocar somente o *traverso*? Ele considera importante ser flexível a ponto de se tocar bem primeiramente a flauta moderna e depois se especializar no *traverso*. Ele é contra o fanatismo, pois apresenta uma visão contemporânea que engloba a parte histórica também. Ele busca alguma influência do movimento histórico, mas não é a sua especialidade.

- **11 Estilo em alguma peça de vanguarda do século XX ou XXI?**

Cada peça musical é diferente, deve-se olhar a partitura, usar a bagagem pessoal de outras peças, saber da linguagem musical e efeitos que o compositor utiliza. O professor aprecia um repertório de vanguarda com efeitos, pois se for somente para realizar um repertório mais tradicional e neorromântico do século XX, é interessante, mas fica faltando algo. A flauta do século XX ganhou uma liberdade de produzir sons e efeitos não tradicionais e diferenciados, que hoje em dia já se tornaram tradicionais, como *frullato*, multifônicos, ruídos, etc.; isto enriquece as peças. Mas a maneira como o compositor utiliza estes efeitos deve ter um certo equilíbrio, deve ser elegante e comunicar algo, para não ficar somente como uma colagem de efeitos. Já existe uma tradição enorme neste repertório, desde Severino Gazzeloni (1919-1992) e Robert Dick (1950), por exemplo; quando se necessita decifrar algum efeito deve-se recorrer a estas fontes. Existem peças tradicionais com efeitos de vanguarda, como *Train* de Ian Clarke (1964) ou *Charanga* de Michael Colquhoun (1953), que são muito boas de se executar, pois há uma comunicação muito rápida com a plateia. Por exemplo, o flautista executa uma peça com *rock'n'roll* estilizado e com efeitos de vanguarda, a plateia vem abaixo. A música contemporânea tem o seu espaço junto com a música de concerto, pois sempre se programa uma peça contemporânea e pode-se desenvolver uma carreira com este repertório, é um nicho interessante. O professor se identifica com este repertório, mesmo quando há um grande desafio ou utiliza efeitos teatrais. Neste repertório há uma comunicação muito grande com o público. Ele também apresenta preferência por um repertório que explore diferentes variáveis musicais, como timbre, texturas, articulação, etc., em que o próprio intérprete pode criar mais, e não somente peças com um jogo cerebral de alturas, como em peças de estilo mais expressionista de meados do século XX. Os alunos necessitam ter ferramentas para executar este repertório e não vivenciarem um descompasso com a realidade contemporânea. O repertório atual executado pelo professor engloba principalmente música brasileira, interpretadas pelo Duo Barrechea e o Quinteto de Sopros Brasília. Quando ele excursionou para os EUA e Europa eu apresentei música brasileira. O seu nicho ou a área de atuação estética é a música brasileira, seja ela mais tradicional, contemporânea ou mais popular, repertório que ele se identifica e gosta muito. O profissional de hoje em dia necessita aprender o repertório tradicional erudito e o máximo que ele puder de estilos diferenciados, como música popular, improvisação, de casamento, orquestra, contemporânea e, em algum momento, seria interessante ele se especializar em algum estilo, mesmo que vá sentar na primeira cadeira de flauta da OSESP ou vá tocar *funk* na periferia do Rio de Janeiro. Mas é importante praticar a flauta com uma formação sólida, conhecendo o

instrumento, a história, a tradição, o repertório, a didática. Não se deve ser fanático só por um estilo, como chorinho ou barroco, que são mais comuns nesse fanatismo; mas se ter um conhecimento geral amplo e aberto de vários estilos para depois definir a sua especialização. Pois talvez o aluno não irá tocar tão bem este estilo único se ele não tiver a visão geral. O professor admira flautistas que tocam bem vários estilos, como flauta barroca, improvisação, flauta moderna, repertório de orquestra.

- **12 Para realizar uma prova prática de concurso de orquestra?**

O flautista deve dominar o repertório tradicional de solos de orquestra para flauta e as peças mais requisitadas, como, por exemplo, os dez solos mais pedidos. O Concerto de Mozart é muito interessante, porque ele pode medir a habilidade do músico por ser muito transparente e exposto. Se o músico executa bem o concerto de Mozart, ele tem domínio das questões do instrumento e das questões musicais. É uma boa peça para o músico se provar e ser provado. Atualmente, a Sonata de Prokofiev e o Concerto de Ibert tem sido requisitados; são peças mais brilhantes, que de certa forma escondem a habilidade interpretativa. O professor considera o concerto de Mozart mais efetivo para desvelar se o músico é mais refinado ou não, guardando as devidas proporções. Nos concursos, ele recomenda que seja realizada uma prova prática juntamente com o naipe da orquestra, pois nem sempre o solista é um bom camerista. Nem sempre quem toca bem, toca bem com o naipe. O flautista, além de ter domínio do seu instrumento, deve ter conhecimento de como executar acompanhado de outros instrumentos, com o oboé, clarinete, trompa, etc. Ele prefere concursos com uma primeira fase eliminatória e depois, outra fase com o flautista executando junto com o naipe, na orquestra, inclusive coisas bem simples, como notas longas, que nem sempre são testadas, e são modelos que o flautista vai tocar diariamente numa orquestra. Se o flautista é bom músico e camerista ele realiza bem esta prova também. Por exemplo, se ele toca rápido, tudo bem, mas ele consegue também afinar um acorde? Estes detalhes são mais importantes na orquestra do que ser um bom solista. Por vezes, há excelentes músicos de orquestra, de estante, que não são bons solistas, tudo bem, porque são funções diferentes; o caso contrário também. Infelizmente os concursos que se apresentam aqui no Brasil e no mundo inteiro são voltados para o músico que tem perfil de solista. Evidentemente, é necessário uma parte deste perfil de solista para se tocar na orquestra, porque o repertório exige isto, mas em algum momento do concurso é necessário testar se o músico sabe tocar em grupo, sabe afinar, timbrar, realizar um diminuendo em conjunto, ou seja, estas habilidades que um bom músico de orquestra e camerista sabe realizar.

- **13 Qual o perfil de aluno que espera ao início e término do mestrado e doutorado?**

Isto é muito difícil de determinar, mas para ingressar na Pós-Graduação em Práticas Interpretativas da UNIRIO o aluno deve equilibrar a proposta de pesquisa com um domínio obrigatório do instrumento, ele deve conhecer o repertório. A questão do nível do estudante no Brasil é muito variável; como não existe uma formação anterior à universidade muito consistente, muitas vezes o aluno termina a graduação com um nível que normalmente corresponderia para começar a Graduação, e chega ao Mestrado com um nível de Graduação. O nível mínimo seria que o candidato saiba tocar afinado, com bom domínio de articulações, noção de fraseado e estilo, mas também não se exige que seja um solista. Durante o curso se procura preencher ao máximo as lacunas de formação do aluno. Se ele tem lacunas técnicas se trabalha isto, se o aluno chega mais pronto então se trabalha mais o repertório. Nos níveis de pós-graduação, o professor estimula o aluno a pensar a técnica e a prática de forma mais teorizada. O aluno deverá ter mais acesso aos livros e referências para utilizar nas discussões acadêmicas. O aluno deve desenvolver uma base teórica da prática da flauta e da Música, para tornar-se um professor melhor. A pós-graduação acadêmica é direcionada à formação de pessoal para o ensino da flauta e de um instrumento musical. Essa é a maior carência no Brasil desta área. São necessários bons professores embasados teoricamente para formar alunos melhores. Também é importante saber a realidade do aluno, o seu local de origem, como aprendeu a flauta, estimulá-lo a sair da sua origem e realizar contatos diversos com professores, flautistas, músicos, colegas, festivais, concursos, etc.

No Doutorado, eu espero um músico com formação mais sólida e vivência musical; com experiência em orquestra, professor universitário ou ter estudado no exterior. Com mais experiência e idade, este aluno vem com mais objetividade e direção, e com mais consciência do que realmente pretende fazer e pesquisar. No doutorado, o professor realmente evita o aluno sem experiência e sem solidez. Para o Mestrado, ele pode sair da graduação e fazê-lo, melhor que tenha experiência, mas não é imprescindível. Mas não no Doutorado. O importante da academia é o sujeito ter dúvida. Ele vai para o mercado e o mundo real e conclui que esta realidade exigiu algo dele que não tem resposta; então ele se volta à academia para melhorar ou solucionar algo, é necessário achar resposta para este ou aquele problema: como tocar melhor na orquestra, como ensinar de uma melhor maneira, etc. Claro, existem também interesses financeiros para os professores de carreira e a oportunidade de ampliar o mercado, mas o professor se preocupa em selecionar alunos com este perfil de dúvida e curiosidade, se o aluno está buscando com o seu projeto algo consistente em termos

de conhecimento, produção na área da flauta ou da performance. Juntamente com a banca, o professor seleciona, em média por ano, um aluno de Mestrado e outro de Doutorado. Ele já formou por volta de 15 alunos nos últimos 12 anos na pós-graduação, mais 4 alunos que estão a caminho. A tendência atual do professor é de se dedicar mais para o Mestrado Profissional, que está começando e é mais direcionado para o mercado de trabalho, com a prática instrumental e o ensino. Há uma tendência da pós-graduação em Música para somente teorizar, com uma valorização excessiva da teoria, e o professor não se sente muito à vontade com isso, pregando uma relação mais equilibrada, pelo menos na subárea Práticas Interpretativas. Durante muito tempo foi cobrada das Práticas um teorização excessiva, que é natural nas outras áreas da Música. Isto causou uma grande distorção. O que falta mesmo é divulgação do material produzido pelas nossas pesquisas, levar aos pares, que não são os pesquisadores, são os flautistas, aproveitando o canal da ABRAF (Associação Brasileira de Flautistas), para atingir realmente o público alvo e integrar os flautistas com a academia. Existe um paradigma que precisa ser quebrado; os pesquisadores devem se conectar aos flautistas, e os flautistas devem se conectar aos pesquisadores. É difícil mudar uma cultura, mas é necessário um movimento de ambas as partes.

7.1.14 Entrevista 2 com o professor Barrenechea

Nesta segunda entrevista, o professor manteve, a pedido do pesquisador, o foco de suas considerações sobre os itens respiração, postura, sonoridade e técnica digital.

- **Respiração e postura**

São vários aspectos da postura que influenciam a respiração, que, se não houver algum cuidado ao longo do tempo, podem levar a problemas como tendinite e escoliose. A flauta é um instrumento que apresenta um posicionamento assimétrico; clarinete, piano e flauta doce são simétricos; o violoncelo é um pouco assimétrico e o violino é assimétrico. Por ter um posicionamento assimétrico, a flauta causa uma torção no tórax e a postura deve tentar minimizar esta torção. Muitos alunos também posicionam a flauta paralela ao ombro, pressionando e travando o sistema respiratório com os braços. O importante é se buscar uma postura normal e relaxada, ou seja, uma postura em que se consiga ficar em pé tranquilamente por muito tempo. Normalmente, seria uma posição com os dois pés paralelos, joelhos levemente dobrados, coluna ereta, cabeça posicionada confortavelmente ao centro, com os pés paralelos ao quadril e ao ombro. Se os joelhos ficarem eretos e travados, o quadril também irá travar e isto atrapalhará a respiração. É importante deixar os joelhos relaxados e levemente

dobrados para o quadril ficar solto, a coluna desimpedida para liberar a respiração e poder realizar um movimento expansivo do corpo. Como transferir essa sensação de conforto para a flauta? O pé direito precisa abrir um passo para trás (30° a 45°), o corpo se posicionar neste ângulo e virar a cabeça para frente numa leve torção, mantendo pés, quadril e ombros paralelos. Ao posicionar a flauta desta maneira, a torção é minimizada, pois o tórax não está contorcido. O pescoço deve estar virado para a frente e o pé direito deve estar virado para o lado; assim a torção do tórax é praticamente desfeita. É necessário se criar um espaço grande e aberto entre os braços que seguram a flauta e não tentar refazer a torção, levando o ombro e o braço direito para trás. Sentado, deve-se colocar a cadeira levemente virada para a direita juntamente com o corpo e se posicionar a cabeça para o lado oposto (frente), como na posição em pé.

Sobre a economia de ar, o flautista deve entender que o mesmo objetivo pode ser atingido de várias maneiras. As vezes, se está atingindo um objetivo soprando com muita quantidade de ar e pode faltar ar no final da frase. O que se pode fazer é soprar menos quantidade de ar e dar mais pressão com um tamanho menor do orifício do lábio. A sonoridade vai ser similar, com o timbre um pouco diferenciado.

Sobre respiração, é comum se encontrar uma compreensão errônea da função do abdômen. Nunca se deixa de usar o abdômen para respirar. A abordagem que o professor utiliza apresenta uma respiração mais próxima do natural. A grande diferença está em como que o flautista mantém o ar no aparelho respiratório. Se é utilizada a parte inferior, abdominal, para expirar, realizando uma força de contração e um movimento para baixo, a garganta contrai, interrompendo o fluxo de ar normal. Este esforço equivale ao movimento de evacuação. Para executar a flauta é necessário expelir o ar para cima, manter o ar neste movimento expansivo com a postura, sem contrair forçosamente o abdômen. Esta postura vai deixar a garganta aberta. Essa corrente de flautistas que realizam o movimento similar a evacuação é muito ultrapassada, mas parece que em alguns rincões, como no Brasil, isso se manteve. Na maior parte do mundo, esta maneira de respirar está superada, não só de flauta mas como de todos os outros instrumentos e cantores. É uma compreensão errônea do fenômeno, ultrapassada e que não ajuda, atrapalha o instrumentista e prejudica a didática. Isto já foi superado em várias nacionalidades! De certa forma, a postura deve empurrar o ar para fora num movimento expansivo. Para expulsar o ar é necessário também se realizar uma contrapressão para dentro. De qualquer forma são necessárias duas forças, uma que expande e outra que contrai, e isto é o apoio. Na expiração existe um sistema de músculos que está expandindo e outro sistema de músculos, que não é o mesmo, que está comprimindo,

empurrando, e aí se tem o apoio dinâmico e o controle sobre a pressão do ar, sem fechar a garganta. Não importa se o instrumentista centra a sua respiração embaixo, no meio, em cima, na orelha! O importante é realizar um movimento expansivo direcionando o ar para cima!

Sobre os pontos de equilíbrio dinâmico, o objetivo aqui é manter a flauta no seu lugar, não puxar ela para fora, pois existe uma tendência natural de virá-la para dentro e cobrir o porta-lábio. Por exemplo, no grave, isto seria prejudicial para a afinação, então se vira a flauta para fora para colocá-la no seu devido lugar e ângulo. Virar para fora significa manter a flauta na posição em que deve permanecer.

- **Sonoridade**

A posição central dos lábios, quanto a sua colocação no centro dos lábios, é flexível conforme a anatomia da pessoa.

O ângulo dos lábios quanto à rotação para dentro e para fora da flauta depende da afinação do Dó 1 com o seu harmônico Dó 2 e a posição original de Dó 2, formando o eixo central da afinação. Normalmente esta posição é um pouco mais para fora do que a marca da flauta, próximo à linha da nota Sol desalinhada (*off-set* G⁸⁹). Existe um componente étnico: no Brasil boa parte dos flautistas possui o lábio mais espesso, principalmente o inferior; essa medida vai determinar uma necessidade de um distanciamento maior do bocal, porque o lábio por si só já cobre o bocal. Se o lábio é fino, vira-se o bocal para dentro. Se é espesso, vira-se o bocal mais para fora.

Sobre a língua presa: este recurso é mais apropriado para os sons médios e agudos, articulando só na ponta, mantendo a língua achatada e presa nos cantos dos dentes. Nos graves, este recurso só funciona se não é necessário executar com som muito brilhante e forte. Se é necessário tocar mais forte e brilhante no grave, pelo fato de soprar mais, a nota vai falhar, pois a língua na frente começa a impedir a passagem do ar. Para não falhar o grave, articula-se com a parte posterior da língua (atrás), com um formato de copo, perto da articulação "Ke", com a ponta da língua mais próxima do céu da boca (palato), fazendo o queixo cair (mais ressonância). Da mesma forma que há a palheta de ar fora da boca, existe a palheta de ar dentro da boca, e quanto mais longe for a articulação do ar, maior a palheta que favorece a emissão dos graves. É como o martelo do piano, quando a corda é grave e espessa, o martelo é maior. Na flauta, comparativamente, no agudo o "martelo" (formato interno da língua) é menor, portanto se usa mais a ponta da língua na frente, entre os dentes. No grave, o

⁸⁹ Na construção da flauta, o Sol desalinhado corresponde à colocação da estrutura das chaves da flauta em um eixo mais próximo da mão para esta digitação, a princípio, numa posição anatomicamente mais confortável.

"martelo" é maior, o formato da língua é maior e se usa mais a parte posterior da língua em forma de copo.

Sobre os 4 parâmetros de emissão sonora. É uma reflexão pessoal em conjunto com o artigo do pesquisador australiano Neville Fletcher e os ensinamentos de Julius Baker. O professor refletiu sobre o "beijinho" (*polite kiss*) que Baker se referia, que é justamente controlar a palheta de ar. Quando se explica os 4 parâmetros é bom separar ao máximo as variáveis para entendê-las, mas elas agem em conjunto, é impossível separá-las totalmente. Mas traduzindo para o mundo científico e experimental é necessário separar as variáveis. Por exemplo, o "beijinho" pode ser realizado para baixo, para frente e para cima. O "beijinho" altera a palheta e ao mesmo tempo o lábio vai cobrindo o bocal, alterando o tamanho do próprio bocal. Pode-se utilizar uma técnica sem mudar a cobertura do bocal, com a embocadura mais fixa, mas o "beijinho" e a cobertura do bocal podem ser usadas a favor do flautista. Eu penso que é mais eficaz ter flexibilidade no "beijinho" do que cobrir ou descobrir o porta-lábio. Estas duas variáveis agem em conjunto e portanto formam um parâmetro só. Para aumentar a palheta é necessário descobrir com o lábio o porta-lábio e vice-versa. Didaticamente, se o aluno pensar em cobrir e descobrir ele pode realizar uma rotação da flauta, e isto é ruim, porque altera muitos parâmetros musicais ao mesmo tempo e desestabiliza toda a relação de foco construída. Então é melhor pensar somente em "beijinho" ou palheta de ar. Com a utilização dos 4 parâmetros é possível se ter estabilidade de emissão sonora e, por exemplo, variar um parâmetro musical como o timbre e manter todos outros (afinação, dinâmica, etc.) mais homogêneos.

É melhor se dizer quantidade de ar do que pressão, pois quando se diminui o tamanho do orifício com a mesma quantidade de ar, também se está aumentando a pressão. O aumento da quantidade de ar gera um aumento da pressão. Alguns flautistas se referem a este parâmetro como velocidade de ar. O professor prefere quantidade de ar. A capacidade de aumentar (ou vice-versa) a pressão com o tamanho do orifício do lábio é pequena.

Brilhante é quando o som ressalta a fundamental e os harmônicos superiores. Escuro, quando ressalta a fundamental e filtra os harmônicos superiores. Aberto ou difuso, quando filtra a fundamental e ressalta os harmônicos superiores. Fechado ou opaco, quando filtra a fundamental e os harmônicos superiores.

- **Técnica Digital**

Sobre a postura das mãos no instrumento existem basicamente duas vertentes sobre os pontos de apoio na flauta. Quatro pontos, sendo um semifixo, ou com três pontos fixos. No Brasil é mais comum os quatro pontos de apoio, sendo o dedo mínimo direito um apoio

flexível e a ponta do polegar direito sendo colocada na parte de baixo da flauta. Eu tenho preferência pelos três pontos de apoio: o polegar da mão direita posicionado como que empurrando a flauta para frente com a ponta do dedo; o indicador da mão esquerda, na parte lateral e final (próxima a mão) da terceira falange; e entre os lábios e o queixo. Estes três pontos de apoio fixos favorecem a prática, porque a flauta, pelo peso das chaves, apresenta uma tendência de rolar para dentro; com os quatro pontos, o polegar da mão direita cria uma rampa para a flauta cair e rolar e o dedo mínimo tem que trabalhar para segurar a flauta. Com os três pontos a flauta fica mais fixa, porque freia o movimento de rotação da flauta para dentro. Talvez seja um pouco incômoda a posição com os três pontos de apoio, mas o dedo mínimo também pode ajudar. A pressão dos dedos e pontos de apoio é variável conforme a maneira que se toca. Se há passagens com muita turbulência e que podem causar muita rotação, a pressão do apoio dos dedos deve ser maior para deixar a flauta fixa. Se a passagem trabalha mais com a mão direita, a mão esquerda auxilia mais para apoiar a flauta e vice-versa. Toda vez que é possível colocar um dedo a mais para apoiar a flauta, principalmente na mão direita, se coloca, porque isto ajuda no equilíbrio, como por exemplo, no Dó# 2, todos os dedos da mão direita podem ser colocados.

Sobre o polegar da mão esquerda, o professor concluiu pela experiência que a melhor posição é usar a ponta lateral do polegar, com a falange dobrada. Anteriormente, ele posicionava o Si e Sib 1 com o polegar alinhado e com a parte da frente. Mais tarde ele percebeu que a posição lateral era melhor para articular os trinados rapidamente, então ele passou a utilizar esta posição lateral. O polegar, de uma maneira geral, trabalha melhor lateralmente que frontalmente. Desta maneira, a mão esquerda fica melhor posicionada e mais relaxada, principalmente porque não tenciona no ponto de ligação das articulações entre polegar e indicador, e não tenciona a articulação do dedo indicador. Esta posição parece mais funcional e confortável, mas isto vai depender da anatomia das mãos de cada flautista. É interessante que a posição do indicador da mão esquerda utilize uma área maior, de certa forma "abraçando" e segurando a flauta, liberando as duas últimas falanges deste dedo para articular as chaves do instrumento.

7.1.15 Questionário com os alunos do professor Barrenechea

O questionário foi aplicado junto aos alunos envolvidos nas aulas gravadas. Primeiramente se explicou o conceito de ações pedagógicas na performance da flauta. Foram aplicadas duas questões: Você se recorda de algumas ações pedagógicas na performance que

o professor utiliza com frequência? E de algumas ações inovadoras ou reinventadas pelo professor? Quatro alunos dos sete responderam ao questionário, sendo que um destes que não respondeu é o próprio autor da tese.

- **Michele I. Santana Manica**

O professor deixa muito claro quanto aos parâmetros de emissão sonora, como a flauta se comporta em cada oitava e como o flautista pode agir. No grave, a direção do foco é mais para baixo e a medida que se vai subindo, a direção também sobe. Ele ensina a buscar a afinação principalmente na terceira oitava, que é um problema, em relação aos harmônicos, apresentando uma solução muito boa e acessível. Muitas vezes, o flautista não percebe a desafinação enquanto executa, mas somente quando está se escutando, com um vídeo pessoal. Então, este parâmetro do harmônico para guiar a afinação é muito bom.

Utilizar as quatro direções do lábio, para frente, para trás, para os lados e fechando, escolhendo uma destas variáveis para conseguir o resultado pretendido; porque pensar em todas ao mesmo tempo é complicado. Por exemplo, quando a afinação está baixa, se pode apertar mais o lábio ou ir com ele mais para frente que a afinação será corrigida.

O professor ensina formas de reagir quando se nota que um parâmetro não está colocado de forma correta.

A ênfase na *acsis*, no *levare*, para o fraseado, sem acentuar muito o primeiro tempo. Há uma tendência de enfatizar o primeiro tempo e por isso atrasar o andamento e perder a continuidade. O professor apresenta este esquema bem forte de *note grouping*, que dá fluência à música e valoriza o *levare*.

- **Felipe Braz da Silva**

A direção da embocadura para baixo no grave, o médio para frente, o agudo para cima.

O estudo de passagens em *staccato*, primeiro realizando o ataque com os músculos abdominais (diafragma) sem a língua (articulação "He-He") e depois com os dois. Eu aplico com meus alunos e funciona muito bem.

- **Elisa Nunes de Matos**

As aulas do professor ajudam muito na questão da técnica. Se a mente não entendeu o trecho, os dedos não vão fazer. Então, para resolver trechos difíceis ele pede para solfejar as notas com a flauta em posição de tocar e dedilhando as notas ao mesmo tempo. Depois o trecho sai mais facilmente.

Ele ajuda muito a achar a posição da embocadura para o grave. Depois que eu coloquei o aparelho ortodôntico, o som ficou falhado. Realizar *frullato* e tocar cantando ajudam a relaxar a garganta e focar melhor o som para as notas graves.

O trabalho de afinação, verificando com o harmônico, apresenta uma referência dentro da própria flauta para afinação e posição de embocadura nos agudos.

O professor pede para aliviar a tensão das mãos e dos ombros quando nota que isto está ocorrendo.

- **Rômulo M. Batista Júnior**

Soprar o grave para baixo, o médio para frente, o agudo para cima.

Trabalhar a afinação e sonoridade com a comparação de harmônicos.

O professor deixa o aluno à vontade para tocar, relaxado.

7.1.16 Ações e esquemas pedagógicos do professor Barrenechea após questionário

As entrevistas com os alunos serviram como um pequeno *feedback* e comprovação da ocorrência de alguns *esquemas de ação* pedagógicos desenvolvidos pelo professor. Neste caso, todos os alunos apresentam uma forte influência de alguns esquemas do professor Barrenechea. Alguns esquemas ainda não estão bem assimilados mas estão a caminho, se aproximando dos esquemas do professor ou transmitidos de uma forma pessoal pelo aluno (com as suas palavras) para atingir objetivos similares. Todos os esquemas citados pelos alunos são dominantes no *sistema de ações pedagógicas* do professor. Eles são:

- Postura natural e relaxada (2 ocorrências).
- O parâmetro de emissão sonora 3: direcionar para baixo no grave e para cima no agudo (3 ocorrências).
- Utilização de harmônicos para afinação e sonoridade (3 ocorrências).
- Os quatro parâmetros de emissão sonora.
- Técnicas de sonoridade como solfejar tocando, tocar cantando e *frullato*.
- Estudo do *staccato* com articulação sem ("He-He") e com língua.
- *Note Grouping* e ênfase no *levare*.

7.1.17 Esquemas de ação pedagógicos na performance da flauta do professor Barrenechea

Após a transcrição, o material foi analisado e resumido de maneira a direcioná-lo para os *esquemas de ação*, encaminhando as ações do particular para o geral, buscando aquilo que é mais generalizável e diferenciável nas ações, ou seja, o esquema que está por trás e sustenta estas ações. A maioria das ações ressaltadas nas aulas com os alunos ressurgiram com força nas entrevistas, sugerindo *esquemas de ação* consolidados na prática pedagógica do professor e um amplo sistema pedagógico de ações que permeia e influencia todas as suas ações pedagógicas.

Evidentemente, os esquemas não sintetizam um quadro completo das ações e esquemas do professor, mas sim privilegiam um amplo quadro parcial com as tendências de ações no ensino do professor aplicadas durante o período do trabalho de campo, e que irão influenciar, sem dúvida, boa parte de suas futuras ações. Seguem os *esquemas de ação* pedagógicos:

- **Respiração e postura**

Deve-se buscar uma postura natural e relaxada que minimize a torção do tórax causado pela assimetria do corpo com a flauta para liberar o corpo e a respiração.

Três pontos de apoio para segurar a flauta: com a ponta do polegar da mão direita posicionado como que empurrando a flauta para frente, o indicador da mão esquerda e entre os lábios e o queixo.

Os pontos de equilíbrio dinâmicos mantêm a estabilidade da flauta (sem rolar para dentro), utilizando uma pressão variável dos dedos para manter a flauta fixa conforme a variação da turbulência; se apoia mais com a mão que trabalha menos e se coloca mais dedos quando possível, principalmente na mão direita (sem alterar a altura da nota).

O polegar da mão direita coloca a ponta lateral em contato com as chaves, com a falange dobrada; e o indicador da mão esquerda deve envolver a flauta para segurá-la; dependendo da anatomia das mãos do flautista.

A respiração com a flauta é a mais natural possível. Na expiração, existe um sistema de músculos que está expandindo e outro sistema de músculos que está comprimindo, empurrando, e aí se tem o apoio dinâmico e o controle sobre a pressão do ar, sem fechar a garganta. São necessárias duas forças, uma que expande e outra que contrai, e isto é o apoio. Não importa onde o instrumentista centra a sua respiração (abdominal, intercostal, no peito), o importante é realizar um movimento expansivo direcionando o ar para cima.

Estratégias para economia de ar através da busca do mesmo resultado sonoro ou aproximado com menos quantidade de ar e de um aumento da capacidade de armazenamento de ar. Para utilizar menos quantidade de ar, administrar a dinâmica; acelerar um pouco o andamento; tocar cantando ou tocar o trecho somente com notas longas para treinamento; direcionar os quatro parâmetros de sonoridade⁹⁰ para economizar o ar - manter a pressão do ar baixa, manter o orifício da embocadura pequeno e apertado e mudar de registro com a direção do jato de ar e a palheta de ar. Aumentar a capacidade de armazenamento de ar através de estratégias alternativas para inspiração em trechos musicais, como inspiração curta entre trechos velozes; inspiração curta e máxima; antes de um trecho longo, inspirar três vezes antes do trecho, sendo que na última erguer para frente a região da clavícula para inflar também a região peitoral; realizar uma pequena adaptação do *timing* e inspirar depois da resolução da harmonia; em peças solo em andamento rápido, pausar a música para inspirar.

- **Sonoridade**

Homogeneidade de som e a afinação baseadas nos princípios acústicos e dos harmônicos da flauta. Buscar um maior equilíbrio de timbres e intensidade entre os três registros.

Estratégias para favorecimento da emissão do grave e para realização de saltos.

Ajuste refinado dos quatro parâmetros da emissão sonora para controlar as variáveis musicais:

1) Quantidade de ar - se aumenta a quantidade aumenta a dinâmica, sobe a afinação, o timbre torna-se mais brilhante.

2) Tamanho do orifício da embocadura - quanto mais fechado, diminui a dinâmica, sobe a afinação, o timbre torna-se mais escuro. Estes dois parâmetros trabalham com a pressão do ar, pois mais quantidade de ar significa mais pressão, e ao mesmo tempo, quando se diminui o orifício da embocadura, mantendo-se a quantidade de ar, se aumenta a pressão.

3) Direção do jato de ar - quanto mais para cima, diminui a dinâmica, sobe a afinação, o timbre torna-se mais aberto e difuso. O direcionamento para baixo favorece o grave, para cima, o agudo. Estes movimentos sutis são realizados pelos lábios e pelo queixo.

4) Palheta de ar ou "beijinho" - quanto mais para frente, diminui a dinâmica, cai a afinação, o timbre torna-se mais escuro. Quanto menor a palheta, mais apropriada para o

⁹⁰ Os quatro parâmetros de sonoridade estão detalhado no item sonoridade.

registro agudo. Ocorre também o efeito paralelo de cobrir o bocal que amplifica os resultados da palheta de ar. Se o bocal fica mais descoberto favorece o grave, se coberto, o agudo.

Brilhante é quando o som ressalta a fundamental e os harmônicos superiores; escuro, quando ressalta a fundamental e filtra os harmônicos superiores; aberto ou difuso quando filtra a fundamental e ressalta os harmônicos superiores; fechado ou opaco quando filtra a fundamental e os harmônicos superiores.

Palheta de ar interna, quanto mais longe a articulação do jato de ar, maior a palheta e melhor para a emissão do grave, neste caso articula-se com a parte posterior da língua (atrás), com um formato de copo, perto da articulação "Ke" , ou com a ponta da língua mais próxima do céu da boca (palato), fazendo o queixo cair (mais ressonância). O recurso da língua presa é mais apropriado para os sons médios e agudos, articulando só na ponta, mantendo a língua achatada e presa nos cantos dos dentes.

Estratégias acessórias para variação da palheta musical: girar a flauta, colocando-a mais para frente (favorece o grave) ou para dentro (favorece o agudo) com relação a linha paralela entre os lábios e a flauta; soprar o jato de ar na diagonal do bisel (favorece o grave).

A posição central dos lábios quanto ao centro do porta-lábio é flexível conforme a anatomia da pessoa.

O ângulo dos lábios quanto à rotação para cima e para baixo da flauta depende da afinação do Dó 1 com o seu harmônico Dó 2 e a posição original de Dó 2, formando o eixo central da afinação. Normalmente esta posição é um pouco mais para fora do que a marca central da flauta. Se o lábio é fino, normalmente vira-se o bocal mais para dentro, se o lábio é espesso, vira-se o bocal um pouco para fora.

Realizar e controlar o *vibrato* com ondulações acima da frequência ou dinâmica da nota, nunca abaixo.

Estratégias para obtenção de timbres variados, com os 4 parâmetros da emissão sonora: timbre escuro (surdina), realizado com a palheta curta (beijinho), orifício da embocadura pequeno e muita pressão de ar.

- **Articulação**

Utilização de vogais para mudança de timbre: "É,I" serrados e brilhantes, "A,Ê" médios, "Ô, U" ovais e escuros, "Ë, Ü" duplamente ovais e serrados.

Analogias das articulações da flauta com as cordas. Movimentos expansivos para cima de ataques e acentos (como ao contrário da arcada das cordas para baixo).

Uso de articulações alternativas: "He, Fu, Ke-Te, Tal, Ke, Ku, Nã", e as articulações originadas na música barroca francesa "Te-Te-Re-Te", ou com "Tu-Tu-Ru-Tu", utilizadas também para a articulação das notas *inéguas*.

Tocar cantando, *frullato*, harmônicos, solfejar com a flauta em posição, como ferramentas pedagógicas.

Ampliação da cavidade bucal e diferentes colocações da língua para facilitar ressonância (no céu da boca, entre os dentes, abaixo) e articulações.

- **Técnica digital**

Técnica digital eficaz e natural com leveza e rapidez.

Estratégias para desenvolvimento da técnica digital: "paradinha" com inflexão da anacruse: praticar trechos rápidos em pequenos grupos com pequenas paradas, depois em grupos maiores, interligando os pequenos, sempre com a inflexão da anacruse, direcionando o trecho para a nota de chegada, mantendo a proporção do ritmo.

Mapa digital da peça: harmonia, saltos, diferenças entre trechos similares, intervalos diferenciados.

Emprego de dedilhados alternativos e harmônicos para facilitar técnica digital e realização de outros parâmetros musicais, buscando principalmente homogeneidade de timbre e afinação.

- **Estilo e interpretação**

Inflexão da anacruse e agrupamento de notas: *note grouping* (5=2+3; 7=4+3; 9=3+3+3+3, etc.). Preferência por agrupamentos de 3 notas; maior fluência.

Ênfase no fraseado; reduzir as frases ao contorno melódico principal; ressaltar as dissonâncias e tornar as resoluções leves; emprego do *rubato*; direcionar a frase para o clímax e ressaltar a forma de arco; ressaltar vozes em contraponto, diferenciando articulação e parâmetros musicais.

Análise informal da estrutura e de parâmetros musicais importantes na peça.

Interpretação da peça através de gestos, da consolidação de um discurso musical e de elementos de retórica (contar uma estória, personagens, analogias com enredo de ópera).

Ressalta elementos rítmicos diferenciados, como acentos, ginga e estilos nacionais, hemíolas, notas desiguais

Contraste de articulações, *rubato* e outros parâmetros musicais para seções e trechos com caráter diferenciados.

Estratégias de economia de desgaste voltadas para uma interpretação eficaz.

Prática contemporânea do repertório barroco e anterior, seguindo a tradição de performance da flauta transversal atual e realizando algumas adaptações conforme a performance historicamente informada, de acordo com o que a peça representa emocionalmente ao performer.

Sugere executar com perícia primeiramente a flauta moderna e depois se especializar no *traverso* (se desejado).

O Barroco francês está muito ligado a escrita vocal do folclore e da música de dança francesa e com a sua articulação. Existem diferenças entre o Barroco francês mais antigo e o mais recente, influenciado pelo estilo italiano. Utilizar as notas *inégaes* em sequencias de colcheias que, na prática, tornam-se pontuadas.

O Barroco italiano tem duas características de idiomatismo simultâneas, uma vocal, influenciada pelo *bel canto*, e outra instrumental, influenciada pelas cordas.

Conforme o maior grau de indeterminação da partitura há espaço para muitas interpretações possíveis de diferentes correntes e versões.

Estímulo para desenvolver ferramentas e uma carreira baseada no repertório de vanguarda que produz sons e efeitos de vanguarda com um certo equilíbrio composicional, desafios, efeitos teatrais ou que explore diferentes variáveis musicais, como timbre, textura, articulação, etc., em que o próprio intérprete possa ser criativo.

Estratégias de estilo baseadas mais em valores intrínsecos à partitura e a sua bagagem musical.

Inclinação para o ensino do repertório brasileiro, repertório contemporâneo, tradicional, música de câmara e solos de orquestra.

Recomenda ao profissional de hoje aprender o repertório tradicional erudito e o máximo que ele puder de estilos diferenciados, com uma formação sólida, conhecendo o instrumento, a história, a tradição, o repertório, a didática.

O professor atua no nicho estético da música brasileira, seja ela mais tradicional, contemporânea ou influenciada pela música popular.

- **Performance em si**

Estímulo ao aluno para seguir em frente na vida profissional e acadêmica: recitais, concursos, apresentações, *master classes*, simpósios, intercâmbios, pesquisas, carreira acadêmica.

Contextualiza com pequenas histórias de flautistas ou músicos fatos singulares da performance de uma peça.

Valoriza a memorização de peças e trechos como uma consequência natural de uma prática reiterada.

Valoriza a tradição desenvolvida pelos bons intérpretes, professores e compositores.

Valoriza a sua própria bagagem musical da escola americana e influências brasileiras, e um aprendizado aberto e amplo, como consequência dos ensinamentos de variados mestres e pares, gravações, mídias e do intercâmbio com a academia e as mais variadas fontes e referências.

Recomenda o domínio do repertório tradicional de solos de orquestra para flauta e as peças mais requisitadas para concursos, como os Concerto de Ibert e a Sonata de Prokofiev, mas principalmente os Concertos de Mozart, que considera os mais efetivos para reconhecer o refinamento do musicista, pois exige controle instrumental e musical. Aconselha uma formação camerista ao músico de orquestra, além de algumas características do perfil de solista.

- **Outros**

Consideração e adaptação rápida ao contexto social e musical e interesses do aluno; usa linguagem próxima ao aluno e este tem liberdade para escolher seu repertório; checa constantemente se ele percebeu e assimilou as ações pedagógicas; reage de maneira cordial, aberta e tranquila, colocando o aluno em primeiro plano. O professor está sempre buscando soluções e estratégias para ajudar o aluno a aprimorar a sua execução; em geral elas funcionam ou são adaptadas até funcionaram para o aluno.

Conhecimentos de manutenção e construção da flauta.

Para ingressar no Mestrado em Práticas Interpretativas da UNIRIO o aluno deve equilibrar a proposta de pesquisa com o conhecimento do repertório e um domínio obrigatório do instrumento - tocar afinado, com bom domínio de articulações, noção de fraseado e estilo. O professor estimula o aluno a pensar a técnica e a prática de forma mais teorizada e conseguir mais acesso aos livros e referências para utilizar nas discussões acadêmicas. A pós-graduação acadêmica é direcionada à formação de pessoal para o ensino superior.

Espera, no doutorado, um músico com formação sólida e com experiência musical em orquestra, professor universitário ou estudos no exterior. O aluno deve expressar objetividade e consciência do que realmente pretende fazer e pesquisar. O professor seleciona alunos com o perfil de dúvida e curiosidade; se o aluno está buscando com o seu projeto algo consistente em termos de conhecimento, produção na área da flauta ou da performance.

O professor pretende se dedicar mais ao Mestrado Profissional, que é direcionado ao mercado de trabalho, à prática instrumental e ao ensino.

Prega uma relação mais equilibrada entre prática e teoria na subárea Práticas Interpretativas.

Conclui que falta divulgação para o material produzido pelas pesquisas; é necessário levar esse material aos pares, que não são os pesquisadores, via de regra, mas sobretudo os flautistas, por exemplo, aproveitando o canal da ABRAF (Associação Brasileira de Flautistas), para atingir o público real e integrar os flautistas com a academia e vice-versa.

7.2 Estudo de Caso 2 - Dr. Maurício Freire Garcia - UFMG

7.2.1 Biografia do professor Freire

Mauricio Freire Garcia é professor titular da Escola de Música da UFMG. Formou-se em 1987 na mesma instituição e recebeu em 2002 o título de *Doctor of Musical Arts* pelo *New England Conservatory* (EUA), como bolsista da Capes. Foi, durante oito anos, primeiro flautista da Orquestra Sinfônica de Minas Gerais e é esporadicamente músico convidado da OSESP. Tem sido professor convidado de vários festivais de música pelo país, e apresenta uma ativa carreira como solista e camerista no Brasil e no exterior. Participou do Grupo de Música Contemporânea da UFMG e do "Boston MusicaViva". Suas gravações abarcam diversos estilos, como a Suite para Flauta e Jazz Piano de Claude Bolling, Choros de Abel Ferreira e composições de compositores vivos da UFMG. Entre seus professores figuram James Galway, Paula Robison, Fenwick Smith, Expedito Vianna, Artur Andrés e Antônio Carrasqueira. Na pós-graduação, atua na Performance Musical, desenvolvendo projetos com a flauta, análise espectrográfica, acústica, equipamentos de gravação, didática e metodologia do ensino da flauta no Brasil. Ele possui uma vasta produção acadêmica, artística e administrativa, já tendo sido várias vezes diretor da Escola de Música. Sua produção inclui também textos sobre a música de Hermeto Paschoal, sobre o processo de gravação da flauta, *vibrato* e a sua tese de doutorado versa sobre *Density 21.5* de Edgard Varèse (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 16 set. 2015).

7.2.2 Pós-Graduação em Música da UFMG na subárea Performance Musical

O Programa de Pós-Graduação em Música da UFMG, em nível de mestrado, foi instituído em 1999, em torno da área de Performance Musical, com o objetivo de aprimorar artística e cientificamente o ensino, a pesquisa e a prática profissional da música e áreas afins.

Desde 2004 foram implantadas as linhas de pesquisa atuais em Educação Musical, Música e Cultura, Processos Analíticos e Criativos e Sonologia, além da Performance Musical, que passou a privilegiar a transversalidade entre elas. A criação do doutorado nestas mesmas linhas foi aprovada pela CAPES em 2012, objetivando a implementação de pesquisas autônomas e originais, associadas uma prática artística de excelência no caso da Performance Musical. O Mestrado na linha de pesquisa em Performance Musical apresenta uma carga horária de 16 créditos distribuídos entre dois e até quatro semestres. As disciplinas Metodologia de Pesquisa, Seminários (em Performance Musical) e Estudos Orientados com dois créditos cada são obrigatórias, mais um crédito cada para a Prática Instrumental I e II, disciplinas exclusivas da Performance. Os créditos restantes podem ser obtidos nas disciplinas optativas do curso ou pelas eletivas em outros PPGs da UFMG. O Doutorado em Performance Musical apresenta uma carga horária de 24 créditos distribuídos entre quatro e oito semestres e podem ser revalidados créditos cursados nas disciplinas de Mestrado do próprio Programa ou de outro. As disciplinas obrigatórias englobam os Seminários Avançados de Pesquisa em Música (4 créditos), Seminários em Performance Musical, Estudos Orientados, Prática Instrumental Avançada I e II, e Atividade Acadêmica-Portfólio-Produção Intelectual (4 créditos) perfazendo os 16 créditos obrigatórios. Os 8 restantes podem em disciplinas optativas ou eletivas. Os estudos em Performance Musical tem como objetivo o aperfeiçoamento técnico e interpretativo da performance de um repertório e a sua pesquisa a partir de abordagens teóricas variadas. No Mestrado em Performance é obrigatório um recital e no Doutorado são dois. (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFMG, acesso em: 16 set. 2015).

7.2.3 Orientações acadêmicas do professor Freire

O professor coordena atualmente dois grupos de pesquisa, um sobre a interface música e tecnologia, envolvendo acústica e a análise espectrográfica de parâmetros de sonoridade da flauta e outros instrumentos musicais; e o outro grupo sobre a didática da flauta transversal, pesquisando materiais, metodologias e práticas pedagógicas no Brasil. Ele já concluiu a orientação de vinte dissertações de mestrado, envolvendo a performance musical, a pedagogia da flauta ou a análise de aspectos científicos da acústica da flauta. Em 2014, o professor orientava três alunos no Mestrado e dois no Doutorado, sendo dois projetos envolvendo estudos com a orquestra, e três incluindo a obra de Villa-Lobos para flauta (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 16 set. 2015).

7.2.4 Funcionamento das aulas do professor Freire

Normalmente, quando não há assuntos pessoais ou profissionais a tratar com o aluno, o professor pede para o aluno executar alguma peça do repertório ou excerto orquestral que está sendo estudado. Após a execução em aula, o professor começa a trabalhar alguns aspectos da performance que necessitam ser aprimorados. É provável que ele requisite ao aluno uma pequena contextualização histórica sobre o compositor, a época ou a edição da peça, ou ainda, um pequena análise musical, harmônica ou de estilo da peça que o aluno está tocando. O professor está sempre questionando ao aluno sobre vários aspectos da performance. Logo após, além de trabalhar os aspectos técnicos ou musicais que ache necessário, ele pode apresentar o seu discurso sobre muitas dicas quanto à orquestração, acompanhamento, notas de edições, detalhes históricos e de performance, contextualizações e situações peculiares vividas na prática pelo professor no convívio com maestros e musicistas de excelência, quando mais, acrescidos por detalhes correlatos de áreas mais distantes da performance musical. Aliás, o professor, a partir de sua ampla experiência como instrumentista de orquestra, música de câmara e solista, está sempre se utilizando da contextualização, seja para citar exemplos reais de grandes flautistas, principalmente James Galway, do qual é admirador e apresenta relações pessoais de amizade, e Emmanuel Pahud entre outros. Ele também recorre a exemplos pessoais vividos em ambientes de excelência musical, como a OSESP, formação nos EUA, viagens a Europa e EUA e festivais pelo Brasil, ou ainda, pela criação de imagens descritivas para interpretar a peça, influenciadas pela própria tradição da peça e pela experiência pessoal do professor. É também comum ele realizar analogias sobre o seu conhecimento de outros instrumentos. Ao trabalhar com o aluno, ele ensina demonstrando na flauta para o aluno vários exemplos do repertório, estudos e exercícios, boa parte memorizados, com o objetivo de desenvolver no aluno algum aspecto da performance. Depois, normalmente ele pede para o aluno executar também na flauta, conferindo o grau de evolução sobre o tópico ensinado. Aliás, a inspiração ao aluno e consequente osmose que ocorre através do exemplo prático executado na flauta de maneira geralmente brilhante pelo professor são ferramentas importantes do seu ensino tácito. Com frequência, ele toca na flauta ou canta e rege o acompanhamento enquanto o aluno realiza o trecho em questão. É comum ele se utilizar de alguns métodos e estudos tradicionais, como o método *De la sonorité* (1934) e exercícios técnicos de Moyse e Taffanel-Gaubert e estudos mais recentes de flauta, como Trevor Wye e Julius Baker; mas o foco principal é o repertório,

ou seja, a prática do repertório tradicional⁹¹, excertos de orquestra, música de câmara e música contemporânea, buscando por vezes peças originais do século XX e XXI e o repertório brasileiro. A partir das dificuldades do repertório, é que os exercícios são praticados ou desenvolvidos, como o seu estudos de intervalos de quintas, para aprimorar a sonoridade e afinação. O professor se dedica principalmente na formação de alunos com perfil de músico de orquestra profissional e *performers*, estimulando os alunos para estudarem solos de orquestra e realizarem concursos, ou também alunos com um viés acadêmico voltado para a performance. Tudo isto aliado aos seus conhecimentos científicos atualizados de acústica da flauta, gravação, biomecânica do performer, análise espectral sonora e musicológicos, que o professor demonstra no conhecimento das mais variadas edições das obras, reforçados pelas suas orientações e estudos realizados junto à pós-graduação voltadas diretamente para a performance musical da flauta e a interface científica quantitativa. A boa estrutura e funcionamento da Escola de Música UFMG se destaca no Brasil: área apropriada, local agradável, estrutura condizente, professores, alunos, orquestra, banda, coral, recitais, acompanhantes, música de câmara, biblioteca na Escola, tudo funcionando relativamente bem. Interessante é relação cooperativa e saudável entre os dois professores de flauta da UFMG, propiciando que os alunos tenham aula na Graduação com os dois professores de flauta. O próprio professor Freire foi aluno do professor Artur Andrés. O professor Freire se dedica mais à Pós-Graduação e frequentemente aos cargos administrativos. Em 2013, o professor era diretor da Escola de Música da UFMG, que engloba todos os departamentos da música e a pós-graduação.

7.2.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor Freire

Nas transcrições, são mantidos os mesmos critérios utilizados no plano-piloto junto ao professor Barrenechea e seus alunos. Ela é direcionada para a temática da pesquisa e mantém aspectos da linguagem falada do professor e alunos, transpassados para a escrita.

7.2.6 Juliana M. Bonfim Rodrigues, aluna de mestrado

Aula sobre solos de orquestra para flauta: 4ª Sinfonia de Johannes Brahms (1833-1897), Carmen de Georges Bizet (1838-1875), Daphnis et Chloé de Ravel (1875-1937)

⁹¹ Repertório tradicional refere-se a tradição moderna da flauta formado por peças do século XVIII ao século XX, excluindo-se a vanguarda.

- **Respiração e postura**

Bizet: Não tomar muito tempo para respirar. Nos finais de frase e cadências da harpa pode-se tomar mais tempo, mas quando a frase continua, é necessário respirar rapidamente. Em geral não há possibilidade de variar muito o tempo.

Ravel: realizar o último trecho do solo (levando para o Ré 3) inspirando bastante ar, em três pontos de inpirações, sendo a última antes do trinado. Neste trecho crescer pouco a pouco e decrescer rapidamente.

- **Sonoridade**

Brahms: Colocar um pedal de Mi, que é o que a trompa faz no trecho, para estudar a afinação. O professor toca, mantendo a nota Mi 1, para a aluna reproduzir todo o solo. Ele aconselha a aluna a prestar atenção nas notas Si, pois em geral estão baixos, apontando-os na partitura. Pede para a aluna tocar a nota Sol, no arpejo de Mi Menor um pouco mais alto, segurando a nota Mi.

A amplitude da dinâmica da flauta é muito pequena, é necessário usar vários parâmetros musicais para ampliá-la.

Bizet: terminar a nota sem cair a afinação, direcionando a ângulo para cima e fechando a embocadura com um "Ãm", neste caso nos finais de frase. Nas meias frases pode-se intensificar as terminações com *vibrato* e respirar rapidamente para continuar a frase.

Controlar afinação no trecho do solo conjunto com a clarineta, em geral no *pianissimo* a flauta cai e a clarineta sobe a afinação.

- **Articulação**

Ravel: articular mais os Si 1 repetidos do solo, ritmicamente. No início realizar a terminação de cada nota com o "Ãm", e depois com o *acelerando*, não realizar esta terminação.

- **Técnica digital**

Bizet: posição auxiliar do Mi_b 2, com posição original e um pequeno toque no trilo 2 com dedo anular direito. Tocar Mi_b 2 com mais foco ("U"), com timbre similar à posição auxiliar. Utilizar a posição auxiliar na 1ª Sinfonia de Gustav Mahler (1860-1911). Esta posição facilita a emissão do ataque e o timbre é mais brilhante. Freire recomenda a posição auxiliar para começar o solo de Bizet.

Mordente de "Dó-Ré-Dó 3" com trilha 2.

Ravel: indica na parte da primeira flauta, após o solo, uma escala ascendente que está escrita de maneira complicada, com sustenidos, mas que equivale enarmonicamente a Láb Maior, facilitando a sua leitura.

Terminar o trinado final do solo com a nota real, dando o encaixe com a flauta 2, que continua a frase.

- **Estilo e interpretação**

Brahms: os arcos de dinâmica devem ir pouco a pouco crescendo, intensificando o *vibrato* e trabalhando o timbre; segurar um pouco o tempo nestes momentos. O acompanhamento é muito simples, com trompa e viola, e por vezes a harmonia varia durante a troca de uma nota só. Então é melhor não correr para ampliar a tensão. Criar um grande arco.

Realizar a mudança de timbre da escala descendente anterior ao solo, quando vai começar o solo.

A expressividade do solo está no movimento descendente da apojatura, que simboliza um sentimento de tristeza.

Bizet: não executar com tempo flutuante devido ao acompanhamento em colcheias da harpa. Não tomar tanto tempo para respirar.

Ravel: o agrupamento de notas inicial (escala ascendente em semifusas) não é tão rápido como se possa imaginar, é melódico; então, tomar tempo e ter calma para realizá-lo. A colcheia é a 60 bpm; a escala é como se fosse quatro semicolcheias a cada semínima em 120 bpm, não é rápido. Comparar as velocidades similares entre as notas rápidas do solo, elas não são tão rápidas.

Cuidar para não variar muito o tempo, pois o *ostinato* não muda.

Tocar as notas *tenuto* bem destacadas e melancólicas.

Crescer na dinâmica e timbre nas duas vezes em que surge o Dó# 2 longo. No primeiro, levar a dinâmica para o *mezzo forte*. Quando chegar ao segundo Dó# 2, diminuir subitamente e crescer novamente pouco a pouco. É necessário fazer algo de interessante com estas notas longas, pois a orquestra continua tocando somente o *ostinato*.

Tocar o trecho com os Si 1 repetidos e a subida, logo depois, com metrônomo na colcheia. Fazer a escala direcionando o Si 1 para o Si 2.

- **Performance em si**

Brahms: no caderno de Excertos de Orquestra (1995) de Jeanne Baxtresser, o trecho selecionado começa antes ainda da passagem cromática, com quiálteras, que são muito expressivas. É quase necessário se executar olhando para os dedos dos violinistas para realizá-lo ao mesmo tempo.

O professor estimula a aluna para praticar solos de orquestra e participar de concursos de orquestra.

O professor tocou a quarta sinfonia de Brahms com o maestro Kurt Mazur. Antes do ensaio ele foi conversar com o maestro, ele conta: "Maestro, sou flautista e gostaria de saber o que o senhor pensa sobre o solo"; Mazur respondeu: "o senhor pode fazer como quiser!"

Bizet: o professor pergunta à aluna quem acompanha a flauta neste solo e ela responde que é a harpa.

O professor executa o trecho para a aluna, sugerindo sua versão.

O professor canta a parte da harpa antes da entrada da flauta e rege o solo para a aluna tocar.

Ravel: prestar atenção no acompanhamento dos baixos, que ficam por volta de um minuto e meio tocando "Fá#-Dó#-Fá#", e a flauta ornamentando o trecho de várias formas.

O professor compara o solo de *Daphnis et Chloé* com o Choros 6 de Villa-Lobos em termos de estrutura, e do solo da flauta ser realizado sobre um *ostinato*.

Nas gravações de "Debussy toca Debussy" não existe muito *rubato*, contrariando a crença de que a música impressionista é executada sempre com muito *rubato*. Portanto, também o solo de Ravel é comedido quanto ao *rubato*, e apenas onde ele escreveu *rubato* e *rallentando* no solo que se "segura" um pouco mais o tempo. A proporção rítmica das divisões em 2, 3, 4, 6, 8 é sempre mantida, como nas gravações dos Prelúdios de Debussy.

Em uma performance ao vivo com orquestra, o professor relata que teve problemas no solo porque o maestro esperava pela flauta nas notas rápidas e, por esse motivo, a flauta estava sempre adiantada em relação ao baixo.

O professor recomenda executar o agrupamento inicial do solo com Mi 3. Estudar os dois, com Mi[♮] ou Mi# 3. Quando recentemente tocou a entrada do solo com Mi[♮] 3, ninguém comentou com ele que percebeu isso na orquestra. Existe uma nova versão requisitada em concursos com Ré# e Mi# 3.

O professor canta e rege o acompanhamento desde a entrada do solo para a aluna executar na flauta. Em outra vez, o professor executa na flauta o *ostinato* do baixo enquanto a aluna realiza o solo.

Recomenda a gravação de Galway, citando os Si 3 repetidos, que são executados mais velozmente que o escrito na parte.

- **Outros**

Muito bom! Isto, lindo!

7.2.7 Alessandra Albuquerque de Carvalho, aluna de bacharelado

Aula sobre *Syrinx* de Claude Debussy, primeira aula com o professor Freire

- **Respiração e postura**

Freire menciona algumas discrepâncias entre a edição de Moyse e a original de Debussy, quanto ao local das inspirações. As inspirações relacionadas aos gestos musicais estão mais claras na edição original de Debussy. Ele indica alguns locais apropriados para a aluna inspirar, respeitando os gestos musicais. Cita que Debussy não interrompe com uma inspiração os Si Bemóis 2 antes da recapitulação, e demonstra com a flauta à aluna.

- **Sonoridade**

Sobre a questão dos registros, apresenta o *Pneumo-Pro*, um mecanismo de plástico que se adapta ao corpo da flauta para treinar o direcionamento dos ângulos dos registros, movimentando pequenas hélices estrategicamente colocadas em ângulos distintos para o sopro, como se fosse soprar com a embocadura: grave para baixo, médios mais para cima e assim por diante. O aluno deve praticar depois na flauta. O grave em geral se sopra mais para baixo e para dentro da flauta.

Confere e corrige a marca proveniente da rolha na cabeça da flauta com a haste de limpeza e indica a marca no meio. Na flauta da aluna a marca estava fora do lugar. Confere também se a marca do corpo da flauta com a cabeça da flauta coincide.

Freire explica o comportamento acústico do jato de ar dentro da flauta e suas turbulências. Existem várias velocidades neste jato de ar. Quando se sopra mais para baixo, a turbulência diminui. Quando sopra mais para frente você coloca uma velocidade de ar maior que é mais apropriada para o agudo. Ele demonstra a mudança de harmônicos só com o ângulo partindo de baixo para cima. Ao soprar o jato de ar, o bisel divide-o criando uma turbulência que faz vibrar a flauta. Direcionando muito para fora ou para dentro da flauta isto pára de ocorrer e o som não vibra. Procura com o aluno um ângulo apropriado (com foco). Em vez de esticar o lábio, deve colocar a mandíbula um pouco mais para frente. Não rolar a flauta. O professor realiza a aproximação com os lábios do bisel e a mudança de ângulo, partindo de baixo e traz, para frente e cima, usando um pouco a mandíbula. Pede ao aluno para colocar mais ar, buscando um som centrado (foco). Direcionar o ângulo do jato de ar colocando a palma da mão na frente e sentir os diferentes lugares do jato, ao centro, para baixo, para cima, com lábio e mandíbula. Com a flauta, buscar o foco para Sol 1 e seus harmônicos superiores, depois aproximando e se afastando um pouco do centro no Sol 1; para cada nota se cria uma memória de velocidade de ar e de embocadura. Quando achar o centro da sonoridade, sentir o que foi realizado com o corpo (e lábios). Retirar a flauta da

embocadura e colocá-la novamente, reforçando a memória. Não se aprende cientificamente desta forma: realizar um orifício elíptico, com 5 milímetros por 3, soprar o ar numa pressão de 2,5 bar num fluxo de 1,5 milímetros/segundo. Não existe isso, é sensorial (tácito), deve-se criar a sensação de onde está a flauta e o que se realiza com a boca. Deve-se desenvolver esta memória muscular, sensorial do que se está realizando.

- **Estilo e interpretação**

Freire pergunta se a aluna sabe alguma coisa sobre a peça, depois ele contextualiza. *Syrinx* tinha outro título, que se chamava *A Flauta de Pan*, e foi escrita originalmente para uma pantomima, para uma peça de teatro; o flautista não ficava no palco. Existem várias versões deste mito. O professor contextualiza: *Syrinx* era uma ninfa e Pan vivia correndo atrás das ninfas. As ninfas fugiam e quando chegavam na água elas se transformavam na própria água e Pan nunca conseguia pegá-las. Em uma destas perseguições ele consegue tocar em *Syrinx* e ela se transforma numa moita de taquara, por vingança dos deuses. Pan era apaixonado por ela, olhava para aquela moita de taquara na beira da água que refletia a própria *Syrinx* na água. Pan, então, constrói uma flauta daquela para se aproximar de *Syrinx*.

O aluno deve criar a sua própria versão sobre a peça, como uma contextualização e inspiração para executá-la: o início é um chamamento, a procura de Pan pela amada. Ele chama, silêncio, não tem resposta, ele chama algumas vezes de novo. Na segunda parte o tempo acelera e o caráter é mais nervoso, quando entra o motivo inicial no grave. Isto representa a angústia da procura de Pan. O final da peça pode simbolizar a morte de Pan, *poco a poco* ele suspira (o motivo inicial) e vai morrendo.

A aluna indica que a peça possui uma fermata no silêncio e o professor aprova a execução desta fermata pela aluna.

Pensar mais na proporção do ritmo, deixar mais claro, principalmente porque o compositor era minucioso na escrita. Praticar, num primeiro momento, mais metronomicamente (pensando na colcheia). Pode-se ter liberdade, mas deve-se manter a proporção. As fusas são mais lentas do que a aluna está tocando. Portanto, diferenciar as divisões de 2, 3, 4 6 e 8 que surgem na peça.

O tratamento da dinâmica por Debussy é inovador. A dinâmica "deceptiva" ocorre muitas vezes, por exemplo, quando o crescendo não direciona para um *forte* e sim para um *piano* súbito.

Compara a peça com *Density 21.5*, de Édgard Varèse (1883-1965), que também foi considerada uma peça revolucionária. No trecho inicial de Debussy, "Sib, Lá-Si 1", ocorre o mesmo intervalo melódico em Varèse (Fá-Mi-Fá# 1), desce um semitom, sobe um tom, e o

ritmo é basicamente invertido, camuflando a referência à Debussy. Várias cadências "exceptivas são recorrentes em Varèse também. Isto é uma maneira inovadora (na época) do tratamento da dinâmica, pois antes a dinâmica acompanhava o fraseado (o crescendo leva ao forte, o decrescendo ao piano). São gestos musicais inovadores. O professor aponta os trechos. Portanto, prestar muita atenção nestas duas peças na dinâmica. Debussy e Varèse são minuciosos na escrita de pequenas diferenças de gestos musicais. Realizando-os bem, o efeito é muito melhor.

- **Performance em si**

O professor apresenta a edição de *Syrinx* (1990) de Trevor Wye (n. 1935), adquirida recentemente, que apresenta o texto da peça de teatro original enquanto a música era executada. O ato 3 da cena 1, ocorre na caverna de Pan. Ele apresenta outra edição que conta a estória de *Syrinx* e Pan.

Esta peça é considerada um marco na história do repertório para flauta, porque até então existiam pouquíssimas peças para flauta solo e o seu estilo é inovador, não é tonal; o professor indica na parte um trecho com tons inteiros.

Cita o artigo de Marshall sobre a autenticidade das sonatas de J. S. Bach, e especialmente a diferença de liberdade entre tocar a sonata em Dó Maior, BWV 1033, solo e com acompanhamento, comparando com o solo de Debussy.

- **Outros**

O professor pede para a aluna tocar as suas sugestões (professor) de aprimoramento.

O professor realiza gestos musicais e canta moderadamente ao lado da aluna, para influenciar e ajudar a interpretação, no caso, principalmente com o ritmo e dinâmica. Por vezes marca o tempo com pequenos estalos dos dedos.

Ele exemplifica com a flauta com muita frequência.

"Vamos tentar outra vez? Você entendeu? Legal!"

7.2.8 Thaís Fernandes R. Santos, aluna de doutorado

Aula sobre *Andante* da Sonata em Ré Maior, Op. 94, de Sergei Prokofiev

- **Respiração e postura**

Realizar a inspiração repartindo o longo trecho de sextinas.

- **Sonoridade**

Realizar exercícios de quintas descendentes para afinação, entre outros. Conhecer as tendências de afinação da flauta e do flautista (suas).

- **Técnica digital**

Realizar a parte das sextinas com a mudança entre "Sib-Si" realizada no polegar. A aluna usa a chave de trinado, o importante é que funcione bem.

Tocar as notas Mi e Fá 1 com o dedo mínimo da mão direita fechando a chave do Dó# (em vez de Mib) na passagem com os graves, cuidando o timbre. Também pode-se tocar esta passagem levantando-se o dedo mínimo. Recomenda os Estudos e Exercícios Técnicos de Moyse para exercitar o dedo mínimo da mão direita, deslizando o dedo e sem tensão.

- **Estilo e interpretação**

Pergunta se a aluna sabe a estória ou as imagens que Prokofiev tenta passar com a música. Este movimento é como se fosse um *pas de deux* (Passo de dois), com um casal de bailarinos dançando. Deixar sempre claro o diálogo entre a flauta e a mão direita do piano. Na segunda parte, realizar o arco de dinâmica (crescendo-decrescendo) com as sextinas, que simboliza os trenós com pequenos sinos se aproximando e se afastando da varanda da casa de Profkofiev nas estepes durante o inverno; são imagens descritivas. O *pianissimo* no final do movimento é como um vitral quebrando e desfazendo a imagem que estava sendo refletida nele; musicalmente ocorrem três escalas cromáticas descendentes em defasagem de ocorrência e formando acordes neste trecho.

Mostrar as grandes articulações de frase, com cada frase representando um grande gesto, como os gestos dos bailarinos se entrecruzando.

Interpretar as mudanças súbitas de modo maior e menor (intervalo de terças) na peça como possivelmente um elemento jazzístico, pois Prokofiev esteve nos EUA.

- **Performance em si**

Utilizar a edição com cópia do original e notas do compositor.

Professor executa a parte da mão-direita do piano juntamente com a aluna, na parte da flauta, para realçar o entrecruzamento de vozes.

Galway realiza a passagem dos graves com a digitação original.

O professor indica pianista para acompanhar a aluna nesta peça.

Escutar gravações acompanhando com a parte do piano.

Recomenda a flauta com escorregador de dedo para o dedo mínimo da mão direita.

Recomenda colocar um pingo de óleo na chave de Mib para facilitar o deslize, antes da prática.

- **Outros**

Uai, não vou te dar aula mais não! Está muito bom! (elogio)

7.2.9 Richard Oliveira Cabral, aluno de bacharelado

Aula sobre Concerto em Sol Maior de Mozart, K. 313, e *Image de Bozza*, segunda aula com professor Freire

- **Respiração e postura**

Relaxar a garganta, inspirar sem ruído gutural e sem a garganta apertada. Não levar o pescoço para frente, pois a garganta fica tensa e pressiona o fluxo de ar; a cabeça deve estar ereta. Constata que o aluno estava nervoso ao tocar. Demonstra como a fala é modificada ao se colocar o pescoço para frente, no meio e muito para trás. O aluno faz o mesmo e canta para sentir a diferença. Ele executa um trecho acessível para checar se ainda está colocando a cabeça para frente e trancando a garganta. Recomenda ao aluno usar a estante mais alta para praticar a flauta e não curvar o corpo para frente. O pescoço pode ser movimentado para os lados enquanto se toca, mas para frente (como um ganso) acaba travando muito a garganta e o fluxo do ar, isso torna difícil até a fala. A sonoridade melhorou muito com a postura correta (ereta).

Pensar como se um fio na extremidade superior da cabeça (no redemoinho do couro cabeludo) puxasse todo o corpo e deixasse a postura ereta [técnica de Alexander]⁹². Pede para o aluno praticar a flauta com a postura ereta.

- **Sonoridade**

Image: o professor repara que o aluno não tinha executado o trecho com *frullato*. O aluno normalmente o faz com a garganta e não com a língua. Provavelmente, o *frullato* não foi executado devido à garganta comprimida. Praticar outros trechos da peça colocando o *frullato* para abrir a garganta e depois sem; o aluno executa então, com uma boa sonoridade, sem a contração da garganta.

- **Articulação**

Mozart: sugere para o aluno articular um pouco mais as notas repetidas, separá-las. Cantar a parte da flauta com "Lá-lá". O "A" está muito aberto, sugere ao aluno para cantar com "Pam" para obter mais ressonância, fazendo as notas soarem mais anasaladas. Cita Moyse e argumenta que as notas devem soar como um sino, com uma decaída no final e anasaladas. Na flauta sempre deve-se corrigir a afinação, principalmente no final das notas para arredondá-las; se não corrigir as notas, a afinação nas terminações cai. Deve-se direcionar o ângulo da embocadura para cima e diminuir o fluxo do ar sem fechar a boca. Não franzir a testa. Na frente do espelho, sem franzir a testa, executar lentamente todo o trecho

⁹² Comentário do autor desta tese.

inicial e a tempo. A outra opção para tocar a nota sem abaixá-la seria cortá-la igual a uma "tesoura", sem arredondá-la, o que o professor não recomenda. Quando praticar a sonoridade ou caderno "De la sonorité" de Moyse, prestar atenção ao final da nota e arredondá-la. Freire executa o exercício de Moyse com esta intenção e pede para o aluno fazê-lo, sem deixar cair a afinação da nota e diminuindo, treinando este mecanismo vagarosamente. Não se deve parar com o ar antes de mexer o lábio. Manter o ar até o final (quando acaba o fluxo, o som desaparece), fechando a embocadura para frente (sem fechá-la totalmente e movimentando a cabeça um pouco para frente e cima), sem *vibrato*. Trabalhar a terminação das notas longas e depois aplicar o mesmo princípio nas rápidas. Ele demonstra com a flauta as três formas de terminação, a primeira caindo a afinação, a segunda com o corte abrupto e a terceira como deve ser, com a realização da terminação como indicado anteriormente. O aluno pratica várias vezes lentamente o início do concerto, realizando as terminações das notas até incorporar gradativamente as indicações do professor. Deve-se fazer o mesmo nas notas repetidas da entrada do segundo tema. Ele diz para o aluno olhar para a embocadura dele (professor) enquanto pratica e não os dedos. Argumenta que a flauta doce não tem como corrigir as terminações na embocadura (pouca variação de dinâmica), então é necessário cortar os finais, como na articulação "Tut", com uma consoante ao final, senão a afinação cai toda hora. Na transversa é diferente. Freire demonstra o segundo e o primeiro movimento da sonata em Mi Menor de Bach, BWV 1034, com a articulação cortada. Isso acontece quando o aluno vem da flauta doce para transversal; a flauta transversa tem uma possibilidade de expressão e dinâmica que a flauta doce não tem. É necessário aprender a utilizar a embocadura e arredondar o som e não cortar as notas.

Pergunta ao aluno que golpe de língua ele utiliza para executar Mozart, simples ou duplo. O aluno responde que nas escalas rápidas ele utiliza o duplo. Para não marcar tanto, é melhor pensar em "Da-Ga" do que "Ta-Ka". Pergunta se o aluno já estudou a forma sonata. Nesta forma, o primeiro tema contrasta com o segundo. Antigamente se falava que o primeiro era masculino e o segundo feminino, mas hoje em dia isto não é mais "politicamente correto"! O primeiro tema é rítmico, marcial; o segundo é melódico, *cantabile*. Para realizar o contraste de articulações, Freire sugere aplicar a articulação "Da-Ga" no primeiro tema e "Na-Ga" no segundo. Ele demonstra as articulações e o tipo de sonoridade nos dois temas, neste caso, uma sonoridade forte e incisiva no primeiro e mais leve e *cantabile* no segundo. Os golpes "Ka" e "Ga" usam a parte de trás da língua (e não a garganta como se usava falar). Ele demonstra um pequeno trecho do concerto repetidas vezes mostrando as variações progressivas entre articulações, entre mais e menos *staccato*. Ele utiliza também "Ra-Ga". Existem muitas

possibilidades de consoantes para se utilizar, o importante é não tocar o "Ta-Ka", que no caso fica muito pesado (marcado). O aluno toca um pequeno trecho do concerto com a articulação ligada, abrindo a garganta, depois com "Da-Ga" e a seguir com "Na-Ga" e, ainda mais leve, com "Ra-Ga". Freire argumenta que a articulação depende muito do idioma que se fala. Cita a dissertação do professor Raul Costa D'Ávila (2000) sobre articulações na flauta moderna. Aqui no Brasil se considera o "Te" mais pesado que o "De"; os alemães pensam o contrário, e pela experiência do professor, os americanos pensam o mesmo (que no Brasil). O movimento da língua para fazer o "Te" e o "De" é o mesmo, a diferença que o "De" usa as cordas vocais e o "Te" não. Na palavra "tudo" (colocando a mão na garganta) o movimento da língua é o mesmo nas duas sílabas. O que dá a maior marcação ao ataque é o quanto a língua interrompe a passagem do ar. Um professor da fonética explicou e mostrou no raio-X estes detalhes ao professor. O "D" precisa do "E" para soar as cordas vocais e soar diferente do "T", senão são iguais. Portanto o "Te" e o "De" mudo são iguais. Freire prefere o "Na", que considera atingir um alvo melhor com a língua.

- **Estilo e interpretação**

Mozart: o professor pergunta o que o aluno sabe sobre o concerto, sobre Mozart, sobre a época em que foi escrito. O aluno responde que nunca tinha tocado Mozart, mas que pertence ao Classicismo e que o concerto deve ser tocado com clareza. Ele pergunta ao aluno se ao tocar a música de Bach sente a diferença no acompanhamento e na harmonia. Em geral, em Bach, cada pulsação tem um acorde diferente. O ritmo harmônico é mais rápido em comparação a Mozart, que em geral apresenta um ou dois acordes por compasso. Ao pegar a parte do acompanhamento da sonata em *Mib* Maior, BWV 1031, argumenta que não é de Bach e que os musicólogos afirmam que é de Carl Philip E. Bach (seu filho). O professor mostra a parte de piano da sonata em *Mib* Maior de Bach, constatando que cada colcheia tem um acorde diferente, citando os acordes; o ritmo harmônico no Barroco é muito mais rápido que no Classicismo; o concerto de Mozart apresenta um acorde para cada compasso e em geral a harmonia das peças são muito simples, com poucos acordes e o ritmo harmônico, com algumas exceções, é muito mais lento. Mozart constrói linhas melódicas maravilhosas sobre esta harmonia simples. Portanto, o fraseado em cima desta harmonia deve ser muito claro. Ele executa as partes do acompanhamento do piano do concerto de Mozart com o aluno na flauta para que ele "escute" a harmonia e a estrutura. De acordo com o ritmo harmônico mais lento desta peça, as frases ou a ideia a ser construída são mais longas em comparação à Bach. Argumenta que o aluno estava executando as frases entrecortadas e marcadas. O aluno deve pensar o fraseado em dois ou até em um. O professor demonstra o concerto marcando a

pulsação com a batida do pé em dois, e depois segue cantando e estalando o dedo em dois, mostrando que a tendência do aluno era marcar em quatro. O aluno executa novamente, com a ideia de fraseado maior. Ele deve pensar mais na frase do início ao fim e marcar menos as pulsações em quatro.

Em Bach a sonata é "monotemática", a partir do Classicismo é preciso haver um contraste entre os grupos temáticos e manter a homogeneidade sonora em cada parte.

- **Performance em si**

Mozart: Freire argumenta que o *traverso* era a flauta da época e possuía uma chave só. Este concerto é original para flauta. O concerto em Ré Maior, Kv. 314, foi escrito para oboé na tonalidade de Dó Maior e depois foi transcrito pelo próprio Mozart para Ré Maior. Mozart também tem um quarteto para flauta em Ré maior e outras tonalidades vizinhas, como Sol, Dó, e Lá Maior. Bach tem os concertos de Brandenburgo para flauta em Sol e em Ré Maior. Estas são as tonalidades que funcionavam muito bem para o *traverso*. Existe uma ideia que vem dos físicos de que a flauta não é acusticamente um instrumento em Dó, mas em Ré. Ele pergunta ao aluno em que nota começa o segundo registro da flauta e ele mesmo responde (após hesitação do aluno) que é no segundo Ré, e não no Dó. Desde o *traverso* a flauta está estruturada em Ré (a nota mais grave do *traverso*), pois o segundo registro começa na nota Ré. O Dó e o seu sustenido possuem digitações diferenciadas para a segunda oitava em relação a primeira; a partir do Ré é que se utilizam a digitação original similar ao harmônico.

Ele indaga ao aluno que edição é essa, se é nova (é antiga). Ele pede ao aluno para procurar na biblioteca a edição "nova" da *Barenreiter (Urtext)*; é uma versão de estudo que apresenta a parte do piano e cadências para flauta. Ele argumenta que muita coisa que está nesta parte do aluno foi adicionada por algum editor e, na nova edição, existe um Sol# que já está corrigido, que ocorre na subida das terças, ele acontece só no final da passagem. Ele corrige a edição do aluno, dizendo que o Sol é \flat e depois fica #. Na reexposição, Dó \flat , depois #. Nesta edição nova, a partitura é limpa (sem articulação), com muitas apojeturas, e pode-se acrescentar articulações pessoais. A edição do Galway apresenta algumas articulações interessantes para se colocar.

Freire argumenta que muitos dos seus alunos ficam assistindo os flautistas, como Galway e Pahud no *Youtube*, olhando para os dedos em vez de prestarem atenção na embocadura, que é o diferencial deles. Hoje é fácil acessar vídeos dos grandes flautistas apenas com um clique; a trinta anos atrás se realizava um esforço enorme para se conseguir vídeos, gravações e partituras.

Bach, depois da Paixão Segundo São Mateus, nunca mais escreveu para flauta doce. Ele pesquisou onde Bach utilizou as duas flautas (doce e transversal). Bach e Telemann são responsáveis pelo estabelecimento da transversal. Em Vivaldi, pode-se tocar na flauta doce contralto ou na transversal. O que Bach escreveu para *flute traversière* não se consegue tocar na flauta contralto, a extensão não permite. Por exemplo, a Michala Petri (n. 1958), instrumentista de flauta doce, tem que colocar a flauta na coxa para alcançar o registro. Bach escreveu várias peças para transversal e doce simultâneas, mas a partir de determinado momento, somente para transversal. Existe um movimento na Paixão Segundo São Mateus que é em Fá Menor para flauta doce, mas segundo a tradição da época, pensa-se que algum violinista tocava a flauta doce, e não o flautista do *traverso*, porque foram encontradas as partes de flauta doce misturadas com as de violino. Além disso, o fá no *traverso* tem uma emissão difícil (obscura) e, provavelmente, este movimento soaria pífio neste instrumento.

Praticar o concerto com o CD *Minus One*, que é o acompanhamento de orquestra sem a flauta (a biblioteca possui, e talvez no *Youtube*).

Bach colocou nos seus manuscritos *flûte traversière* e não *traverso*, que é uma palavra que surgiu tempos depois para denominar a flauta transversal barroca (antiga).

- **Outros**

O aluno alega que estava nervoso; o professor responde em tom de brincadeira: "eu vi rapaz, os dedos estavam tremendo, eu não te mordi na outra aula, você estava mais animado!"

"Isso aí! Essa vez aí foi melhor. Mais uma vez! Tenta um pouquinho, eu sei que é um processo novo para você. Bacana!"

"Eu estou te complicando a vida hoje, mas estou apresentando as ferramentas para você encarar o concerto."

"Impressionante esta mudança!"

O aluno ao final da aula fala: "nossa, quanta informação!!"

7.2.10 Alef Caetano Silva, aluno de final de bacharelado

Aula sobre *Allegro con brio* e *Scherzo* da Sonata de Prokofiev em Ré Maior, Op. 94

- **Respiração e postura**

Allegro con brio: Freire argumenta que 7 compassos antes do número 33 de ensaio, o aluno deve inspirar onde é possível, a fim de se executar o longo trecho, ao final do primeiro tema, sem problemas. Ele aponta alguns locais para inspirar; não adianta verificar se a capacidade de ar (respiração) está compatível na própria frase, porque se está descansado; é

melhor executar a partir de dois ou três trechos anteriores e conferir até lá. Ele indica também entre as colcheias como locais apropriados para inspirações curtas, de acordo com Galway; na passagem anterior, o aluno já vem com o pulmão cheio e a cada colcheia ele inspira um pouco mais de ar para chegar no início da grande passagem em semicolcheias, novamente com toda a capacidade de ar.

- **Articulação**

Atacar novamente o Ré 1 na descida do arpejo de Ré Maior, como está marcado na parte, no 6 compasso depois de 32.

A articulação e o *staccato* melhoraram desde a última aula.

- **Técnica digital**

Nos arpejos rápidos em Ré Maior, deixar o dedo anular do Fá# preso, para facilitar a passagem e estabilizar a flauta. Este ensinamento do Fá# preso é uma dica que vem desde Hotetterre (século XVIII). Pode-se praticar o arpejo de Si Menor na *badinerie* da Suíte n. 2 de Bach, BWV 1067, mesmo no *traverso*, com o anular fixo.

Posição do trinado do Sol 3 com Lá 3: "P123 - 1~, 2(tr1)~4"⁹³; ele recomenda flautas que tenham o trinado de "Si-Dó#", neste caso o trilo fica mais acessível.

No arpejo ascendente rápido em Ré Maior (Ré 3, Fá# 3, Lá 3) na 3ª oitava, utilizar o Fá# 3 com a posição de harmônico de Si: "P1; 4".

Nos arpejos do segundo tema, gerenciar a velocidade do arpejo proporcionalmente ao número de notas.

- **Estilo e interpretação**

Freire argumenta que, não é que o aluno esteja correndo, mas ele deve tomar cuidado para não acelerar demasiadamente, com angústia. Se o flautista der uma chance para o pianista, ele vai acelerar mesmo nas colcheias e pode ficar impossível de se executar. O aluno deve verificar a parte de piano. A abertura do quarto movimento deve ter um pouco de *rustico* (camponês) e *pesante*, marcando mais a subdivisão em dois do compasso e direcionando as notas curtas para esta marcação. O *brio* significa um pouco mais *pesante*.

As fusas logo na entrada do tema podem ser seguradas no início do grupo e acelerando logo depois, e sempre quando repete pode-se conceder um pequeno tempo para executá-las.

Roubar o tempo da nota anterior, quando necessário, nas notas rápidas (notas pequenas) de um grupo para dar fluência à peça, tentando manter as notas cheias na cabeça do

⁹³ O sinal "~" equivale a trinar. No caso: 1~, 2 (tr1)~, trinar o indicador e o primeiro trinado com o médio, ambos da mão direita.

tempo. Nos arpejos do segundo tema, principalmente, a mesma ideia, as notas que não são apojeturas devem estar no lugar. Ele anota na parte do aluno a subdivisão dos arpejos. Praticar os arpejos do segundo tema lento, para colocar as notas no lugar.

Diferenciar um trecho que repete três vezes o mesmo motivo, propondo, *forte*, *piano* e crescendo para *forte* na terceira vez.

Scherzo: Retirar na biblioteca a dissertação da Maíra Urbano Neto (2007) que versa sobre a Sonata do Prokofiev. Neste estudo, ela compara todas as edições, com diferenças nas articulações e notas. Tem edições que constam o segundo movimento como somente *Scherzo*, e não *Scherzo - Presto*. *Scherzo* é brincadeira, qual a brincadeira que o autor faz? O jogo do ritmo entre dois e três, entre 3/4 e sua hemíola (dois compassos de 3/4 equivalem a um de 3/2). No início o piano está em três e a flauta em dois, depois vai alternando, esta é a brincadeira do *Scherzo*. Então, o *Presto* é na semínima e não no compasso. Uma pianista, com ligações com o pianista que tocou as primeiras execuções desta sonata, afirmou que o tempo do *Scherzo* não é rápido, para mostrar esta brincadeira e possibilitar o trecho *più mosso*, que vem logo depois, ser realmente mais rápido. Este tema do *più mosso* é uma "canção camponesa" de "lavadeiras" e não é expressivo, é simples. O movimento todo é uma dança camponesa pesante. Os trilos fazem alusão a pássaros. Quando volta o primeiro tema, o tempo deve cair novamente, ou seja, voltar ao *tempo primo*.

- **Performance em si**

Professor e aluno conversam sobre a melhor edição para tocar a Sonata, flauta ou violino, e maneiras de melhor montar a partitura para tocar em público. O professor aconselha ao aluno a acessar a parte que está na biblioteca, a edição mais nova.

Quando o Prokofiev estava trabalhando a transcrição desta sonata para violino, o compositor estava trocando correspondências com violinista David Oistrach (1908-1974). O professor não tem certeza se esta estória é verdade, por falta de fontes, ele contextualiza: a Rússia, durante a segunda guerra mundial, escondeu os seus tesouros nos montes Urais, como a Orquestra de São Petesburgo, David Oistrach, e Prokofiev. Foi neste período que Prokofiev realizou a transcrição para violino desta sonata. Diz a lenda que Prokofiev perdeu uma partida de *poker* para o flautista da orquestra e ficou de escrever uma peça para ele. Quando foi lançada a edição original para flauta, conta-se que este flautista não fez uma boa estreia, e a sonata para flauta foi arquivada. Oistrach estava lá, e vendo o potencial da peça, pediu para Prokofiev realizar uma transcrição para violino, que depois foi chamada de sonata 2 para violino (número 1 para flauta). Esta versão para Oistrach ficou muito mais famosa. Prokofiev escreveu para Oistrach contando várias estórias sobre o enredo da peça, que foi composta

durante a guerra e é descritiva. Na peça tem-se o caráter pesante do *Allegro con brio* e, em algumas colcheias repetidas em saltos (Ré 3-Lá 2), invertendo-se os intervalos, uma pequena menção ao ballet dos pintinhos nos Quadros em Exposição de Modest Mussorgsky (1839-1881), fazendo uma alusão à infância e às brincadeiras com crianças. Quando o piano toca o seu episódio solo fortíssimo, isto é uma alusão à guilhotina utilizada após a guerra. Imediatamente depois, o trecho lírico da flauta refere-se a uma pequena flor branca que brota no meio de um campo destruído pela guerra, o que sempre emociona o professor Freire quando ele toca este trecho. Há anteriormente a histeria da guerra, depois a guilhotina que arrasa com o que sobra, e depois de o piano ficar repetindo poucas notas, vem esta bela melodia que simboliza a esperança que renasce com a florzinha branca. Não deixar o tempo ficar muito lento antes do segundo tema; similar ao tempo do início do tema.

O professor apresenta o fac-símile (cópia do manuscrito original) desta sonata e conta como o conseguiu por sorte na biblioteca da escola de música em Karlsruhe, na Alemanha, numa turnê sua, depois de assistir às aulas da professora Renate Greiss-Armin.

- **Outros**

Vamos ver o que eu posso te ajudar!

O professor escreve na parte para o aluno que *brio* significa *pesante*.

O professor canta, bate o pé e estala o dedo para marcar o *pesante* para o aluno.

O professor explica e demonstra com a flauta.

"Eu estou achando muito bom! Vê se funciona! Estou gostando, fazia tempo que não ouvia tão limpo este movimento. As fusas estão bem claras! Neste trecho aqui eu sei que tem gente que faz diferente, mas eu vou te falar como eu faço! Se você quiser fazer como antes, tudo bem, eu estou te mostrando como eu toco."

O professor canta a melodia do piano junto com o aluno tocando a parte da flauta.

O professor apresenta noções de construção da flauta ao aluno.

7.2.11 Alexandre C. Amaral Andrés, aluno de mestrado

Aula sobre *Vermont Counterpoint* de Steve Reich (1936)

- **Estilo e interpretação**

Professor e aluno argumentam sobre a melhor forma de estudar e preparar a peça. Freire recomenda que a peça deve ser estudada por partes, conforme a fórmula e a harmonia de cada parte. Professor e aluno reparam as diferenças de fraseado e sincronia rítmica entre as partes, solfejando algumas frases juntos. As partes apresentam pequenas transformações de células rítmicas e melódicas, ocasionando uma relativa sincronia entre as partes, ou fases. O

aluno está estudando todas as partes das flautas, por exemplo, o *ostinato* da flauta 1, depois o da flauta 2 e 3, que são praticamente os mesmos *ostinati*, porém com o tempo deslocado. Os *ostinati* não são completamente idênticos, existe algumas notas e ritmos que são diferentes. O professor sugere ao aluno conferir as partes com a grade, principalmente as pequenas diferenças. O aluno alega que conferiu as primeiras páginas das partes com a grade e estava tudo de acordo, sugerindo que as partes estão corretas. O número maior, na partitura, simboliza a mudança de harmonia e a entrada de notas diferenciadas. Existem três grandes mudanças de caráter na peça. O professor sugere tocar um pouco da peça e o aluno sugere realizar com o metrônomo. Eles tocam e logo depois param, alegando que é complicado sincronizar. O professor exercita um pouco a sua parte, depois eles recomeçam bem mais lento. Eles executam vários trechos distintos, aumentando a complexidade e a proximidade das fases, e reparam que as células são muito parecidas. O professor considera que a peça é boa de executar, é algo hipnótica. Freire elogia o aluno depois deste ter solfejado o trecho com um certo swing, alegando que este também pratica a música popular. Depois eles aceleram o metrônomo. O professor corrige um trecho que supõe que o aluno esteja correndo um pouco, solfejando a parte ao aluno. Depois o aluno executa e o professor marca as semicolcheias com as mãos. É importante destacar os acentos e *tenuti* para mostrar a fase, tirando um pouco o peso das outras notas. Quando encaixa a fase, é muito bom. O *fade out* também é muito comum na estética minimalista, enquanto uma célula vai saindo, uma nova entra. O aluno argumenta que as células vão se transformando, e por vezes elas reaparecem em outros trechos. Ocorre também muitas mudanças de compasso com métricas irregulares, como 5/8 e 7/8. Eles discutem como fazer a transposição métrica, onde três semicolcheias passam a ter do valor de duas e é marcado na peça o valor do pulso alterado. Eles tocam vários trechos com dúvidas rítmicas e melódicas, e com efeitos de fase mais exigentes, alternando as vozes. O aluno repara na dificuldade da escrita para a flauta em Sol.

- **Performance em si**

Esta peça minimalista é para dez flautas gravadas e uma ao vivo. O professor argumenta a importância de que esta é, provavelmente, a primeira produção desta peça no Brasil. Eles discutem qual a melhor maneira de gravar estas flautas e como transformar a grade, que foi adquirida, em partituras individuais das dez flautas gravadas, recorrendo ao software Sibelius para reconhecer os caracteres. O aluno sugere gravar individualmente cada uma das partes da flauta, parando e repetindo os *takes* quando necessário, aproveitando o material já gravado nas repetições maiores; acompanhadas por um clic, para facilitar a sincronia. O aluno sugere gravar também a parte da flauta ao vivo para ter uma ideia da obra

toda. O professor sugere, como experiência, executar a peça com um ponto no ouvido, marcando as numerações, pois é muito fácil perder o pulso e se perder na peça. Eles discutem como e onde apresentar e a que técnico de som recorrer para realizar a performance. O professor relata que com tal técnico era quase impossível diferenciar se o som era real ou se era proveniente das caixas de som e ressalta a importância da qualidade dos PAS (*Public Address System* ou caixas de som) para esta performance.

A partir da gravação da peça no *Youtube* e comentários do vídeo, o aluno sugere entrar em contato com tal flautista para saber como ele realizou a peça. O professor alega que tentou localizar uma colega sua que realizou a obra.

Realizar o *fade out* de alguns trechos repetidos na mesa de áudio, depois de gravada as partes das flautas.

É interessante ouvir uma das primeiras peças de Reich, *Come Out*, que é muito hipnótica e política. Na década de 60 existia uma grande perseguição aos afrodescendentes no sul dos EUA. Reich coletou uma entrevista que um cidadão (afrodescendente) perseguido concedeu sobre a violência da polícia, colocando a gravação desta entrevista em fase e filtrando-a de várias maneiras: *Come out to show them!* Foram realizados mais duas peças de Reich na universidade em que o professor estudou nos EUA.

Professor e aluno discutem sobre a sonoridade da Flauta em Sol, com vocal curvo ou não. O aluno prefere a sonoridade com o bocal reto, mas pela comodidade anatômica prefere o bocal curvo. O professor argumenta que o som dos dois bocais (se tiverem a mesma forma de embocadura da flauta) não apresentam diferença somente pela curvatura. A diferença está em como o intérprete ouve o som da flauta, conforme a localização que a flauta e o som chega aos ouvidos. O professor cita o fagote, o órgão curvo da Filarmônica de Berlin, para explicar que a diferença de qualidade não está na curvatura da Flauta em Sol. Quando se a usa a flauta curva, o som que sai da mão esquerda passa a ser ouvido. Ele tapa o ouvido direito do aluno ao tocar a nota Lá 4, para este sentir mais que o ouvido esquerdo da flauta normalmente escuta. A perspectiva do que se escuta é que varia. O flautista sopra de acordo com o que ele ouve e a acústica da sala, por exemplo: a UFMG adquiriu um flauta baixo em formato de sete, para o intérprete é bem mais cômodo, mas a maneira de ouvir a flauta por ele é completamente diferente, o som está lá na frente, e não ao lado da face. Praticando no banheiro, ou num lugar acústico com muita reverberação (o som é jogado de volta para o intérprete) é possível rapidamente se acostumar com o som desta flauta baixo em sete. Para quem está escutando na plateia, a mudança é muito pequena. A flauta em sete mantém a vibração perpendicular da flauta. Já houve um experimento com flauta em dó que somente o

bocal foi colocado de frente para o instrumentista, e aí se alterou a estrutura de vibração, e o som ficou totalmente diferente para ele. Na flauta em sete, pela curva do tubo, a perpendicularidade da vibração é mantida. O professor toca a flauta do lado normal, para direita, e depois para esquerda: para o ouvinte muda muito pouco, para o performer muda completamente a forma de escutar a sonoridade, a perspectiva que se ouve. Ele pede para o aluno fazer o experimento.

Eles argumentam sobre as qualidades da flauta em Sol Heinz e Armstrong. Eles conversam sobre detalhes da gravação, que será realizada em breve. O próprio aluno fará a gravação, pois tem um *home studio*, numa sala seca, com dois microfones, colocando um deles na direção do porta-lábio da flauta (1,5 m) e outro, próximo ao corpo da flauta (1 m). O professor recomenda um microfone cardioide (unidirecional) mais próximo do porta-lábio e pouco aberto para captar um som mais brilhante (além dos sons e ruídos da emissão sonora), e dois microfones omnidirecionais afastados, pois somente estes podem captar um som mais "distante" da flauta. Quando o professor participou de uma gravação, o técnico colocou um microfone cardioide próximo ao porta-lábio (50 cm) e pouco aberto e dois omnidirecionais distantes. A emissão sonora na flauta possui uma fonte importante no porta-lábio, com muitos ruídos e sonoridade cheia, com muitos harmônicos graves; e outra no corpo da flauta, esta é variável, cada nota musical irradia o som para direções diferentes; conforme o comprimento do tubo usado, o som é mais filtrado com a impedância do tubo. Ele toca a nota Dó 1 para o aluno e vai passando a flauta em frente aos ouvidos dele para este sentir as diferenças. A fonte do porta-lábio é uma fonte mais confiável da sonoridade, mas deve-se colocar o microfone cardioide um pouco acima, para não captar os ruídos da emissão em excesso. Por isso que por vezes se usa dois pequenos microfones cardioides acoplados à flauta, um mais fechado direcionado para o porta-lábio, e outro mais aberto voltado para o corpo da flauta que mixa a sonoridade desta região.

- **Outros**

Professor e aluno realmente se divertem tocando trechos da peça.

"Quando ficarem prontas estas flautas gravadas, vai ser muito bom tocar esta peça!"

7.2.12 Entrevista 1 com o professor Freire

Como ensina, em geral, para um aluno intermediário ou avançado?

- **1 Respiração no solo de *L'après midi d'une faune* de Debussy?**

Em primeiro lugar deve-se trabalhar a respiração em geral. Normalmente quando os alunos chegam aqui eles não estão usando toda a sua capacidade pulmonar de ar. Este é um solo complicado. A questão é como inspirar e depois administrar bastante ar, lidando com a ansiedade. Como técnica de respiração, se inspira de baixo para cima e se esvazia de cima para baixo. Quando se fala em lidar com este ar todo, como é caso deste solo, as costelas querem jogar o ar para fora, como uma mola, então deve-se aprender a soltar este ar de cima primeiro, senão pode-se ficar com uma ansiedade muito grande prendendo este ar. No solo, deve-se inspirar muito e segurar o ar durante muito tempo. Antes desse solo, também pela prática do professor em orquestras, é importante soltar o ar, dar uma renovada, e puxar bastante ar, porque o flautista irá ficar muito tempo com o ar preso; senão, o ar pode se tornar "viciado" e o flautista ficar tenso. Para trabalhar o trecho, tocar *pianississimo*, com uma "sombriinha" de ar, e tentar tocá-lo duas vezes, com o objetivo de se acostumar com o controle de ar. O mais difícil é o controle de como soltar o ar; como é muito tempo, não se está acostumado a ficar com tanto volume de ar na mesma expiração. Quando o aluno tem um bom controle de respiração estas estratégias podem resolver o problema. Outra estratégia suplementar, que o professor aprendeu com a flautista Odette E. Dias, é se dar conta que o controle da respiração geralmente não é consciente, normalmente se respira o ar necessário para se chegar ao final de uma frase. A estratégia é, enquanto está se realizando o solo, pensar somente no momento, se concentrar no momento, naquilo que está se executando, porque se pensar em chegar no final da frase, devido à dimensão desta, que dura entre 25 a 30 segundos, isto pode gerar ansiedade enquanto se está tocando e então, não se consegue executar o trecho todo. Neste solo não se pode perder a concentração, é necessário cada centímetro cúbico e ar, pois se soltar um pouco mais de ar, pronto, o solo não é realizado em uma respiração. Para exemplificar, ele estava estudando, certa feita, para executar duas vezes a página inteira do solo de *Sonhos de uma Noite de Verão* de Mendelssohn em uma respiração, estando depois preparado para executar o solo inteiro em uma respiração. Este princípio de estudar trechos bem além do exigido ensina a dosar o ar, portanto, estando pronto para tocar o solo inteiro em uma respiração, e não somente o último trecho extenso do solo que normalmente é exigido. O flautista Renato Axelrud passou esta estratégia de estudar trechos longos em *pianíssimo*, e também James Galway, mais precisamente no seu livro, que cita

experiências com este solo, sobre a importância de inspirar muito ar. A grande dificuldade é a ansiedade de tocar um longo trecho com o pulmão cheio de ar. A minha aluna presenciou um flautista que tocava o solo de Debussy com respiração circular, técnica que o professor não realiza, mas que para este solo não combina, pois em situação real o teatro está todo em silêncio escutando o solo do flautista, e se este realiza uma aspiração pelo nariz, que naturalmente produz um grande ruído, torna-se inoportuno. A segunda entrada do solo se realiza normalmente com duas respirações, pois é necessário destacar a sonoridade da flauta sobre os oboés e outros instrumentos. O primeiro solo pode ser realizado em *pianissimo*, o segundo deve ter mais intensidade sonora.

- **2 Dinâmica e cores no solo de *Daphnis et Chloé* de Ravel?**

Neste solo o flautista deve estar muito bem preparado para realizar diferentes alternativas. É interessante estudar com o Mi# e o Mi \natural , apesar de se ter uma diferença mínima quando se escuta o trecho, deve-se estar preparado para que o maestro peça o contrário do que foi tocado! Dependendo do grau de independência que o maestro concede ao flautista e também da acústica da sala, o solo pode ser executado um pouco mais *piano* ou mais *forte*, mas deve apresentar o caráter expressivo e delicado. É importante se preocupar como o desenvolvimento do *vibrato*, principalmente na parte inicial, na terceira oitava, onde não há tanta possibilidade de mudança de cor como no registro médio e grave. É interessante haver uma flexibilidade para se experimentar diferentes tipos de *vibrato*, que é uma das variáveis essenciais da sonoridade. O *vibrato* da flauta acarreta uma variação de intensidade e interfere nos harmônicos, ele está muito ligado à cor do som; no caso deste solo, é interessante se tocar com um *vibrato* com pouca amplitude, não muito rápido, porque apresenta uma textura muito delicada. Neste trecho, tem-se um *ostinato* de contrabaixos tocando no grave e a flauta no terceiro registro. O solo pode ficar estridente, brilhante de mais e muito desconectado desse clima que é criado por uma atmosfera muito delicada. [O professor canta algumas passagens anteriores à entrada da flauta, que considera muito melódica e rarefeita]. É importante adicionar algumas dinâmicas ao solo, porque não constam muitas indicações, como por exemplo, no Dó# 5 longo, que permanece quase dois compassos em *piano*, e logo depois surge outro Dó# 5, em *mezzo forte* súbito, enfatizando a necessidade de uma mudança de cor e *vibrato*, com mais harmônicos para preparar o movimento da frase; e quando ocorre a mudança de harmonia deve-se "abrir" ainda mais a sonoridade. Logo depois da entrada do Si 4 longo se diminui a sonoridade e depois do baixo (D #- Fá#) se abre novamente o timbre. São dinâmicas que não estão escritas na parte, mas é importante dar um sentido para a nota

longa, porque o trecho é muito transparente e pode ficar um pouco monótono se não for executado de forma expressiva. Na parte final do solo, onde as dinâmicas estão marcadas, nas reiteraões do Ré 3; a dinâmica parte de *pianissimo* até *forte* em alguns compassos, e depois, em duas semínimas, a dinâmica passa de *forte* para *piano*; neste trecho o professor trabalha muito com os alunos o ritmo da mudança da dinâmica. A afinação não é muito problemática, principalmente na primeira parte, porque os baixos estão num ostinato Dó#- Fá# realizando inflexão para Fá# menor e a flauta toca para todos os lados. Em geral, eu penso a embocadura da flauta trabalhando sempre com três parâmetros: o tamanho e a forma do orifício, o ângulo que se sopra e a quantidade de ar. Para se fazer o *piano* ele pensa numa mudança muito grande do ângulo e na diminuição do orifício, pois a dinâmica está relacionada com a quantidade de ar colocada na flauta, então, se somente se diminui a quantidade de ar, a tendência é baixar a afinação ou até quebrar a nota para o harmônico de baixo. Para manter a mesma velocidade de ar é necessário diminuir o tamanho do orifício e mexer no ângulo do jato de ar. Neste trecho final dos Rés 3 deve-se começar sem *vibrato*, e com o crescendo, adicionar *vibrato* até o Ré e rapidamente retirar e mudar a cor. Na mudança de timbre deve-se pensar em diferentes vogais e no ângulo do jato de ar. A tendência nos alunos, ao trabalhar com o ângulo é mudar muito a afinação. Quando se sopra mais para frente, se retira mais harmônicos superiores, quando se sopra mais para baixo, se adiciona mais harmônicos superiores. Para um som brilhante deve-se soprar mais para baixo. É muito importante o trabalho das vogais. Aqui em Belo Horizonte os flautistas foram muito influenciados pelos ensinamentos do flautista Expedito Vianna, que também era cantor, e sempre trabalhou as vogais como parâmetro para mudança de timbre. O "A" é uma vogal aberta que valoriza muitos parâmetros do timbre da flauta e possui o espectro mais forte em relação aos harmônicos (inclusive na fala). O "I" tem um filtro para o grave, valoriza os harmônicos superiores, inclusive no espectro. Este assunto ainda está sendo cientificamente pesquisado. A flautista Fabiana M. Coelho⁹⁴ (2006) pesquisou a influência no timbre da flauta com as mudanças no trato vocal, ou seja, sem mudar o formato do lábio (somente mudança interna) com uma embocadura fixa e artificial, e ainda não se pôde comprovar asseguradamente esta mudança. O professor considera que ao se aplicar a vogal "U" na articulação, pode ocorrer uma mudança na entrada da coluna de ar. O som da flauta é produzido dentro da flauta, existem dois sistemas separados pelo ar, no interior da boca (e sistema respiratório do flautista) e outro no interior da flauta. A pergunta que se faz é, como que um aspecto anterior

⁹⁴ Fabiana Coelho e Jéssica Dalsant, logo a seguir, foram orientadas na suas dissertações pelo professor Maurício Freire.

à vibração que acontece pode influenciar a questão da ressonância da sonoridade da flauta, que acontece no tubo. Existe uma teoria na física que se chama ressonância de entrada que poderia explicar esse fenômeno. Mas o trabalho da Fabiana Coelho não mostrou isso. O professor tem uma teoria, e aqui na UFMG vai se tentar pesquisar a questão da mudança do jato de ar com a influência das vogais para a mudança de timbre. É impressionante como o timbre muda quando se fecha as narinas, imitando um fanho, e quando se abre as vias respiratórias. Na questão do timbre deve-se utilizar várias técnicas; se "brinca" por aqui que é necessário pesquisar o "aparelho *flautador*": as vogais, onde se coloca a flauta, o ângulo, o *vibrato*, e outros parâmetros que agem em conjunto. A flautista Jéssica Dalsant (2011) realizou uma dissertação na UFMG sobre o *vibrato*. Costuma-se falar em mudar a amplitude e a velocidade. Ela identificou nove parâmetros que mudam no *vibrato*: a forma de onda do *vibrato*, o modo como inicia, o modo como termina, se realiza o *vibrato* para baixo ou acima da nota de referência ou em volta dela, os harmônicos que são criados, e outros. Quando se pensa, são nove parâmetros que se pode alterar no *vibrato*. Deve-se treinar cada um desses parâmetros isoladamente para se conseguir entender como funciona o processo todo. O timbre muda quando se realiza uma variação de direção do *vibrato*, para cima (exemplo: situação de solista), para baixo, em volta (acima e abaixo da nota de referência, situação de orquestra). É uma mudança de cor incrível, só invertendo a direção do *vibrato*. O flautista John Wion (1937) sugere realizar o *vibrato* para baixo, e os seus estudos e gravações demonstram que em geral o *vibrato* tem uma variação de meio tom. [O professor apresenta o site de Wion com as gravações de flautistas a um terço da velocidade e a grande oscilação de frequência dos *vibrati*]. Existem *vibrati* de cantores que possuem uma quarta justa de intervalo! O *vibrato* do Galway em geral é mais rápido, com velocidade em torno de 100 bpm. A forma do *vibrato* dele sobe mais rápido a frequência e a intensidade e desce mais lento. Wion tem preferência pelo *vibrato* inferior, argumentando isso pela tendência de afinação alta e falta de direção quando o *vibrato* é superior. O professor argumenta em favor de uma flexibilidade de *vibrato*.

- **3 Articulação no *Presto* de Enesco?**

A língua não produz som, a língua interrompe. Alguns alunos chegam aqui focando a articulação só na língua. Eu peço aos alunos para primeiramente realizarem as passagens todas em ligado. A língua entra depois interrompendo o som. O ar não está na frente da língua, está atrás; deve-se criar a coluna de ar e a língua interrompe mais ou menos a passagem do ar. Para trabalhar a primeira passagem do *Presto* em semicolcheias, em geral, o professor pede para o aluno tocar ligado e com uma boa sonoridade, pois se não sair a passagem em ligado, com a articulação vai funcionar menos ainda. Depois, realizar a

passagem com o golpe simples, com o golpe duplo, e experimentando diferentes consoantes e pesquisando o aparelho "flautador" individual; a língua de cada um é diferente, cada aluno funciona diferente; portanto, o aluno deve experimentar, por exemplo, com "De", ou "Ke" ou "Na", para chegar à articulação que funciona melhor naquela região para cada um. Quando se trabalha a articulação, deve-se juntar determinadas consoantes com vogais, dependendo do registro. O grave funciona bem com a vogal "Ô", com as consoantes "T, D, ou N", porque isto traz a língua um pouco mais para trás e o ataque fica mais limpo, causa menos turbulência no ar em volta do orifício da embocadura do flautista. O professor sugere, em geral, "DÔ" no grave, "DA" no médio e "DI" no agudo, aproximando o ataque mais para frente da embocadura ao subir o registro. Neste trecho tem-se as três oitavas, então geralmente se utiliza as três vogais respectivamente. Quando o aluno continua ainda dificuldade, se trabalham os Estudos Técnicos de Marcel Moyse, principalmente para os alunos encontrarem o lugar de atacar as notas graves. Quanto à consoante "N", ele não se recorda bem quando incorporou-a à sua prática de ensino, se foi em conversas com o flautista Lucas Robatto. Ele se recorda do músico Carlos Malta tocando chorinhos com várias articulações e consoantes diferenciadas, quase cantando a música. Ontem, trabalhando com o aluno Richard, o mesmo estava articulando de maneira muito pesada, e então, pode-se tentar uma consoante mais leve. "Ta" e "Da" são muito parecidas, então pode-se tentar "Na", "Ra" ou "La". Existem uma série de ruídos que fazem parte do som da flauta, como o ruído do ar e do ataque, mas há um outro tipo de ruído que acontece quando a língua distorce demais a coluna de ar. O professor trabalha o conceito com os alunos de que a sonoridade com a articulação ligada é desta forma, a coluna de ar está aí; o aluno deve trabalhar a sua língua de modo a não perturbar esta sonoridade, vai ocorrer um ruído, mas este não deve perturbar a coluna de ar que vem dos pulmões e passa pela embocadura. Deve-se trabalhar muito com *frullato*. Ele geralmente aquece com *frullato*, pois quando se acerta a embocadura com este efeito, o resto todo funciona. Neste caso, a língua deve estar numa boa posição e relaxada para soar o *frullato*. Pode-se aplicar o exercício de soprar contra um papel na parede e com *frullato*, para se ter uma visão clara de que a coluna de ar não deve ser interrompida, nos ataques ou para realizar este efeito.

- **4 Trêmulos no terceiro movimento do Concerto de Ibert?**

Neste caso deve-se enganar positivamente o ouvinte. Por exemplo, no intervalo "Ré 3-Si 2" não existe trêmulo numa posição que funcione muito bem. Começa-se com o Ré, depois o Si, e usa-se o trinado 1, do "Dó-Ré" na posição do Si. A passagem com o Ré# 3, usa-se os trinados 1 e 2 com a posição do Si. Ele realiza as duas passagens com os dedilhados de

trinado, tocados rapidamente depois das duas primeiras notas originais. Galway cita isto, se o flautista vai realizar um trinado desafinado, primeiro deve executar as notas reais (originais) para apresentar ao ouvinte primeiro a nota real e afinada.

- **5 Dedilhados alternativos no quarto movimento da Sinfonia Clássica de Prokofiev?**

Usar o Fá# sustenido na posição de harmônico quando necessário. Existem alunos que tem uma agilidade técnica muito grande, então testa-se primeiro no original, depois pode-se usar as posições alternativas. Ele também não tem preconceito contra harmônicos alternativos, porque a partir da segunda oitava da flauta todas posições são harmônicos, é uma questão de se estudar. As vezes, se fala que a sonoridade do harmônico não é tão bela quanto a original, aí é necessário tornar esta sonoridade, através dos parâmetros, mais "cheia" e bela. Muitos flautistas utilizam muitos harmônicos tocando na orquestra, para facilitar algumas passagens, e geralmente ninguém percebe que foi realizado. O professor apresenta uma gravação do concerto para piano de Piotr I. Tchaikovsky (1840-1893) com a OSESP, com passagens virtuosas em harmônicos que ninguém reparou e nem ele mesmo consegue distinguir. Aí se ouve outras gravações que o flautista tentou fazer na posição original com falhas na execução. Os harmônicos podem ajudar também na afinação e na realização de um timbre mais "cheio". Dizem alguns, que a flauta evoluiu muito acusticamente como instrumento, mas se compararmos com o clarinete, oboé e saxofone, estes instrumentos apresentam inúmeras chaves que foram acrescentadas para resolver problemas técnicos e na flauta isto não ocorreu. Por exemplo, a passagem "Mi-Sol#", ou "Fá#-Sol#", na flauta é complicada, e não foi acrescentado nenhum dispositivo para melhorar esta passagem. No saxofone, se faz uma escala de Mi Maior com o dedo fixo no Sol #; no oboé e na clarineta, se pode realizar as notas graves também com a digitação do dedo mínimo da mão esquerda; na flauta, só com a mão direita. O professor utiliza e procura deliberadamente por digitações auxiliares; em se tratando de afinação para executar na orquestra, ele memorizou uma escala de quarto de tom para emergências!

- **6 Sugestões técnicas para o movimento Pássaros do Carnaval dos Animais de Saint-Saëns?**

Este solo do Carnaval dos Animais é muito sensível porque qualquer acelerada ou tempo rápido mal colocado (por exemplo, pelo maestro) pode derrubar o solo do flautista. Ele tocou este solo em Boston, em um teatro lotado, numa programação para crianças, com um reconhecido maestro que lhe pediu para se levantar, para destacar ainda mais a flauta, provocando uma certa insegurança. Neste mesmo programa ele executou também Pedro e o

Lobo, de Prokofiev, e A História de Babar, o pequeno elefante, de Francis Poulenc (1899-1963). No excerto, a primeira passagem no grave é difícil para a mão direita. Deve-se trabalhar tecnicamente com ritmos variados (pontuados). Os trechos com notas repetidas deve-se realizar com as primeiras duas notas no original e depois com a posição do trinado, de acordo também com Galway. Na Física Psicoacústica, os harmônicos ainda são um mistério, eles são só uma parte do timbre da flauta; existe a parte relativa à audição também, pois o ouvido humano é capaz de filtrar os sons, por exemplo, em ambientes ruidosos. Muitos aspectos da acústica estão relacionados com a memória auditiva, e é possível simular muitas situações que o ouvinte, mesmo refinado, não percebe ("enganá-lo" positivamente), com o objetivo de realçar alguma variável musical ou facilitar a realização de passagens. Mas isto é preciso ser bem realizado, por exemplo, tocando as primeiras notas com posição original e depois passando para o trinado ou trêmulo. Quanto à articulação, realizar tudo ligado, depois trabalhar os ataques. O professor teve um aluno no Mestrado que realizava um *vibrato* muito expressivo e bonito. Depois, o professor constatou que o aluno realizava o *vibrato* com auto-oscilações na embocadura, com mudanças de timbre e intensidade e não de frequência. Para os intervalos grandes que o trecho apresenta, ele recomenda, em geral, "preencher" os intervalos, de acordo com Paula Robinson (n. 1941) e Marcel Moyse. Existem duas maneiras de "preencher" os intervalos, ensinando o caminho da embocadura ao realizar, por exemplo, o exercício de intervalos ligados de Moyse em *De la Sonorité*, com intervalos cada vez maiores e cromáticos; e a segunda forma, tocando a escala cromática. Não existem duas embocaduras distintas e simultâneas, uma para o Ré 1 e outra para o Ré 3, mas é necessário realizar este caminho quando se executa estes intervalos consecutivos. O lábio do flautista deve realizar o caminho entre as duas posições da embocadura para soar o intervalo. Ele realiza um exercício para melhorar intervalos distantes a partir de um ponto médio, neste caso seria a partir do Ré 2, aumentando cromaticamente para cima e para baixo até chegar ao Ré 3 e Ré 1. A respeito dos exercícios de Grandes Ligaduras de Moyse, que considera difíceis, se o flautista não tem uma embocadura no lugar, a realização deste exercício pode destruir a embocadura. Ele recomenda o último exercício no método de Estudos e Exercícios Técnicos de Moyse, ou o 9 dos Exercícios Diários de Julius Baker, que realiza uma progressão mais gradual de intervalos, partindo de intervalos cromáticos até chegar na oitava. Já tentaram provar ao professor que não se deve movimentar a embocadura para tocar grandes intervalos, isso não condiz com a realidade. Pode até não mexer, mas fica horrível e desafinado. Mas quando se toca na vida real, o sujeito tem que movimentar a embocadura. Ele prefere não movimentar a flauta rolando na embocadura, que muda demais os parâmetros, mas sim realizar o controle

mais fino com o ângulo da embocadura (frente, baixo) e um pouco com a mandíbula. Para este trecho ele também trabalha muito com os harmônicos. Por vezes, existem alunos com problemas de técnica digital e na verdade é um conflito de série harmônica. Principalmente nas mudanças de segunda para terceira oitava, deve-se estudar a passagem com harmônicos; este entendimento facilita a realização com a posição original. Na passagem "Mi-Lá 3", facilita retirar o dedo mínimo da mão direita no Mi. Intervalos com problemas de emissão do Sol# 3 são facilitados (diferencia mais claramente os harmônicos) colocando o dedo mínimo da mão direita na chave de Dó #. Por vezes, o C# 3 pode ser executado como harmônico de Fa#, para subir a afinação em *pianissimo*.

7 Fraseado rítmico no primeiro movimento das Melopéias 3 de Guerra-Peixe?

Na época, o professor foi argumentar com Guerra-Peixe sobre a peça, e o compositor disse para ele ir conversar com o flautista Celso Woltzenlogel (n. 1940). Na peça, deve-se pensar na colcheia, porque a mínima que o compositor coloca como referência de tempo não "fecha". Ele trabalha com os alunos como se fosse um Choro com um "solução", que corresponde às colcheias extras na quadratura do Choro, podendo o aluno até imaginar um pandeiro tocando. Guerra-Peixe escondeu o choro na métrica irregular (no solução). Deve-se mostrar o fraseado do choro nesta peça. Primeiro se trabalha tirando a colcheia extra, para se entender o fraseado e a métrica quadrada do choro, e depois, coloca-se a colcheia sem a ansiedade de quebrar a métrica. Segundo Galway, a pior invenção da história da música foi o compasso, pois, as vezes, o instrumentista se desliga do contorno melódico e da frase, para seguir a barra de compasso. Pode-se marcar a parte com triângulos quando se pensa em três e com uma barra quando se pensa em dois. Outro exemplo de uso do fraseado sobre a métrica, na Sonatina de Radamés Gnattli (1906-1988) para flauta e piano, pode-se trabalhar em 8/8, pensando 3, 3 e 2 colcheias para a parte da flauta. A Melopéias 3 é uma peça ótima para introduzir o estudo das métricas irregulares, como na música de Igor Stravinsky (1882-1971). O professor parte do princípio de que pode-se tomar alguma liberdade dentro da agógica, mas não deve-se alterar a proporção rítmica escrita pelo compositor. O mesmo vale para *Syrinx* de Debussy, com relação à proporção. Se realizar esta peça livre demais, o *performer* "mata" a composição, pois existem relações de dois, quatro, seis e oito subdivisões; se ele realizar tudo "mais ou menos" igual, a música não acontece. Para *Density 21.5* de Varèse, então, muito mais; ele escreve que a peça deve ser executada estritamente em tempo, "jogando" com a diferença entre a divisão binária e ternária o tempo todo; a graça da peça desaparece se esta diferença ocorre "mais ou menos". Deve-se ter liberdade principalmente quando se está realizando uma peça solo, mas a proporção deve ser mantida. No repertório nacionalista

brasileiro a conversa com a música popular é muito importante. As informações extra musicais são muito importantes. O professor sempre questiona o aluno sobre o que ele sabe da peça e do compositor. Nesta caso, é a primeira peça que Guerra-Peixe escreve quando deixa de utilizar a estética dodecafonista e retorna, de certa forma, às fontes nacionalistas. Quando ele executa a peça, ele liga o primeiro movimento com o segundo devido à sensação de sensível da última nota do primeiro (Si 2) com a primeira do segundo (Dó 3).

8 Estilo na primeira exposição do Concerto em Sol Maior de Mozart?

Este concerto deve ser levado em dois (duas pulsações por compasso). Dá uma grande leveza pensar o concerto em dois, em termos de frase. Em termos de estilo, ele contrasta muito o primeiro com o segundo tema. Não só em termos de articulação, mas também da qualidade de som. O primeiro, em Sol Maior, com mais *vibrato* e mais intenso. O segundo [contrassujeito], em Mi Menor, com o vibrato mais leve, com pouca amplitude e outro tipo de cor, com articulação "Na-Ga". Quando se ouve outros instrumentistas, como pianistas, violinistas, cantores, eles tendem a fazer mais os contrastes que os flautistas, também porque as diferenças de dinâmica na flauta são muito pequenas. Sobre uma nota se costuma variar a dinâmica, mas se o flautista faz uma escala, as dinâmicas já ficam mais ou menos *forte* ou *piano*. O professor utiliza a articulação e o timbre, mesmo numa passagem rápida, pensando como se fosse uma nota longa que apresenta uma cor. O timbre, que está por trás do que está sendo articulado, muda a cor da passagem inteira. Outra coisa é procurar frases maiores, sem deixar de realizar os pequenos acentos e fragmentações. A agógica no concerto é muito limitada, porque o acompanhamento está tocando muitas vezes em colcheias e deve-se fazer o mais simples possível.

Sobre o agrupamento de notas, o professor geralmente pergunta ao aluno quantas notas constam no grupo. Se ele não souber, é porque está dando problema. O professor acredita, talvez de uma maneira ainda sem comprovação, que o cérebro humano não entende números grandes, ele vai sempre dividir em dois, três e quatro; cinco vai ser sempre dois e três ou o contrário; o seis, dois, dois, dois ou três, três. Um neurologista argumentou com o professor que o cérebro divide os comandos em estruturas menores e que ele tem duas capacidades de processamento, uma "gestáltica", que processa o todo, por exemplo mexer os quatro dedos juntos, e outra serial, de cada parte, ou mexer cada um dos dedos. Quando o movimento fica rápido demais, começa-se a perder o serial e se permanece só a *Gestalt*. Deve-se então, dividir os grupos grandes em menores para o cérebro entender estes movimentos. Algumas passagens são muito óbvias e outras não são, e pode-se escolher como vai ficar o agrupamento pensando musicalmente. A subdivisão em sete pode-se se fazer "3-4"

ou vice-versa, dependendo se o flautista deseja realizar um retardando ou um acelerando no final. O professor costuma escrever na parte as subdivisões. Por exemplo, na Sonatina de Dutilleux (1916-2013), logo na saída da cadência há um grande grupo descendente do Si 3 ao Fá 1, que fica muito bem realizar "3-3-3-3-4", pois auxilia na passagem do grave. Depois se trabalha para esta subdivisão não ficar marcada, pois a subdivisão deve ser mais mental do que real.

9 Estilo na *Allemande da Partita em Lá Menor de J.S. Bach?*

Muito importante para o professor entender a partita, foi ouvir o Altamiro Carrilho (1924-2012) executando-a, porque na gravação do Altamiro há uma coisa que normalmente não se encontra nas outras interpretações, que se chama harmonia. A gravação é um fenômeno, o professor apresentou ela o flautista Raffaele Trevisane (aluno de Galway), e ele queria levar uma cópia para mostrar ao Galway, porque era uma das coisas mais fantásticas que ele tinha ouvido. [O professor solfeja a versão em choro da partita de Carrilho e depois indica a entrada do violão e do regional]. Carrilho interrompe alguns motivos e mostra o caminho harmônico da melodia. A textura musical da partita é muito homogênea, com muitas semicolcheias num *moto perpetuo*, quase do início ao fim. Isto esconde uma coisa que é fundamental e a gravação do Carrilho mostra, que é o ritmo harmônico. O ritmo harmônico está sempre mudando e apesar de se ter uma textura homogênea de semicolcheias, o modo como se agrupa elas varia o tempo todo de acordo com a direção harmônica. Um professor de Freire argumentou que harmonia é o "terreno onde você vai construir uma casa". Pode-se construir vários tipos de casas em cima do mesmo terreno, mais o terreno básico é que vai permitir o tipo de fundação onde será construída a casa ou o prédio. Ele geralmente realiza uma análise harmônica mais breve com os alunos para eles entenderem a peça. O início começa com a harmonia "i, depois V, i, V". Depois os encadeamentos vão seguindo um ritmo harmônico e dando uma lógica de direção para as semicolcheias. De acordo com o flautista americano Fenwick Smith, o intérprete precisa saber realizar um jogo de "fumaça e espelho", como um mágico, dirigindo (ou enganando) a percepção do ouvinte. Se a *Partita* tivesse um acompanhamento, provavelmente seria similar à sonata em Lá Maior, com um acorde inicial do cravo. Existe uma ideia anacrústica muito forte durante toda a *Allemande*, e só em um trecho o motivo tético quebra esta premissa. O resto do movimento é todo realizado com anacruses. O intérprete deve criar no ouvinte a ideia da anacruse, e então se consegue respirar sem realizar um corte muito grande, sem parecer que está cortando o trecho. Pode-se respirar em qualquer anacruse, e, sendo realizada apropriadamente, não vai aparentar que o trecho foi cortado, porque já foi criado no ouvinte a ideia de que o fraseado é realizado com as

anacruses; este é o truque de "fumaça e espelho", incorporando a questão dos ritmos harmônicos grandes com a questão da ideia da anacruse. O movimento apresenta compassos com somente uma função harmônica, em outros, a cada colcheia muda a harmonia; o ritmo harmônico não aponta somente para uma solução musical, mas deve inspirar o intérprete a direcionar a frase. Se durante a execução o intérprete sempre segurar o baixo, a peça fica com uma tendência de soar muito repetitiva e maçante, pois o intérprete permite que um evento local (o baixo) retire a noção da estrutura maior. Quando se tem uma sequência mais estreita de baixos, como, por exemplo, no trecho a partir do Dó Maior com o motivo inicial [compasso 9], deve-se ressaltar somente as notas novas do baixo, sem ressaltar a repetição, para dar mais fluência. Em vez de se mostrar e reiterar os baixos repetidos localmente, deve-se mostrar a direção, ou seja, o grande caminho harmônico, por exemplo, entre o Dó Maior e a chegada no Ré Menor. A *Allemande* não deve ser executada muito rapidamente, por que o movimento possui muitas nuances que precisam de tempo para serem articuladas, com uma grande variedade de articulações também. O professor resalta a harmonia de alguns trechos, o primeiro com a nota Fá caminhado em direção ao Mi Maior, em que Bach utiliza a harmonia de Sexta Napolitana [*bII*], que é inovador para a época. Aparentemente, a segunda parte é uma transposição da primeira, mas não é. Na primeira parte, no início, a harmonia oscila entre "i e V" graus; deve-se aumentar de energia direcionando para a dominante. Na segunda vez, a harmonia permanece em Mi Menor, sendo circular, sem pretensão de ir a lugar nenhum, então pode-se executar com uma cor mais escura e uma articulação mais leve. Depois, na segunda parte, existem alguns intervalos melódicos de Sétima Diminuta que devem ser tocados muito expressivos. A peça apresenta muita informação harmônica e melódica, como nas notas cruzadas de sustenido e que logo depois ficam naturais. Deve-se ressaltar estas notas e harmonias diferenciadas. No final, Bach escreveu três finais consecutivos; as vezes o professor fica em dúvida em qual a melhor maneira de terminar a peça; na sua última performance ele realizou enfaticamente as três vezes como se fossem terminar o movimento. Ele suspeita se o final não é alguma referência de Bach à matemática, como por exemplo, a segunda parte tem o dobro de compassos da primeira, talvez alongando o final para dar ao movimento uma proporção numérica. O professor desenvolveu uma concepção pessoal definitiva da *Partita*. O que muda são os modos de como se pode ressaltar a conjunção da estrutura harmônica com a estrutura motívica. Um pequeno episódio interessante: em uma entrevista do violoncelista Pablo Casals (1876-1973); quando o repórter chegou na sua residência, Casals estava estudando piano e colocando as harmonias nas suítes de Bach. Na entrevista, o repórter perguntou a Casals porque ele estava estudando as suítes, já

tendo-as gravado duas vezes. Casals alegou que ele precisava estudar mais, pois já tinha passado pelo entendimento da superfície das peças e estava cada vez mais se aprofundando. O repórter perguntou se Casals tocava de forma racional, depois de estudar tanto a peça. Casals respondeu que tocava com a intuição, e que esta é uma forma muito superior do cérebro trabalhar em relação à razão. Casals disse que ele estudava, analisava e entendia a obra, mas na hora de tocar não era o racional que comandava. Segundo Freire, a razão só consegue focar uma coisa de cada vez, a intuição consegue ligar tudo (referência ao psicólogo Carl Jung [1875-1961]), mesmo não se estando consciente. As performances mudam, inclusive por causa da acústica da sala, mas uma determinada performance está ligada a muitos fatores não racionais, que não estão conscientes no momento da execução. O momento da performance é superior à razão.

10 Estilo em alguma peça barroca francesa ou italiana?

O professor tem ensinado muito pouco este repertório, algumas peças de Rameau e Vivaldi. Ele tem consciência de algumas regras gerais, como tocar sem *vibrato*, realizar "barriga" (*mezza di voce*) em notas longas, e ornamentações entre outras. Ele teve aulas no doutorado em Boston com John Gibbons, cravista, maestro e professor de performance historicamente informada, engajado neste movimento desde a década de 60. Para surpresa, a disciplina foi em torno da desconstrução deste movimento. Gibbons admirava muito os protagonistas do movimento e sua música, e resolveu ele mesmo ir aos tratados. Quando acessou as fontes, Gibbons chegou à conclusão que ele fora enganado. Primeiro, por que os tratados eram métodos de ensinar instrumento, a grande maioria para iniciantes. Por exemplo, Quantz ensina até a montar a flauta, então como é que ele é considerado um tratado da pedagogia da alta performance de uma época. Leopold Mozart não é um tratado de interpretação da música barroca, é apenas um método de violino. Geminiani, é um método. Se for ver, não é muito distante do método de Taffanel-Gaubert, que tem um capítulo sobre estilo. Então acabam acontecendo algumas aberrações, como uma gravação da abertura da Paixão Segundo São Mateus com Trevor Pinock (1946) ou com Christopher Hogwood (1941-2014), em que se alega uma relação com um movimento de Giga citado em Quantz, para se tocar um trecho e texto extremamente densos como se fosse uma dança *leggero* e alegre. Na verdade, a execução deste trecho deveria representar as batidas do coração de uma maneira trágica, pesada e incisiva, pois retrata a cena de Jesus passando com a cruz no meio da multidão. O que foi realizado por muitos defensores deste movimento, é que foram extraídos ensinamentos destes métodos para justificar as questões estéticas desejadas. E pode-se encontrar diferentes ou até contraditórias possibilidades de interpretação e aplicação em

outros tantos tratados. Outro exemplo, a "barriga" que consta no método de Leopold Mozart. Gibbons mostrou o original do século XVIII do museu de Boston, que apresentava como fazer a barriga nas cordas, mas ao virar a página, constava que depois de o iniciante aprender a fazer esta arcada ele pode realizar todas estas outras arcadas, mostrando uma gama variada e distinta de possibilidades. Na verdade foi pinçado só uma parte introdutória do método para justificar a "barriga" na arcada. Gibbons foi conversar sobre este assunto com o violinista Sigiswald Kuijken (1944), e este respondeu que para a "barriga" agora eles estavam usando o método (1751) de Francesco Geminiani. Gibbons foi procurar no Geminiani e reparou que um pouco mais adiante no método consta que se deve tocar *vibrato* em cada fusa. Mas a maneira de tocar *vibrato* como ornamentação é tirado do método (1756) de Leopold Mozart, conforme os entendidos. Aí o professor concluiu que se o intérprete quer tocar com barriga e sem vibrato ele tem que juntar uma parte dos ensinamentos de Leopold Mozart e outra de Geminiani. Só que Leopold Mozart estava indicando para tocar sem *vibrato* para o iniciante, que está com a mão em formação, e inclusive, depois ele apresenta exercícios de velocidades diferentes de *vibrato*, de acordo com o movimento que se está tocando. Ocorre que está se tomando pequenos detalhes técnicos como se fossem a característica de todo um estilo. Gibbons falava que se alguém quiser aprender a tocar com estilo apropriado uma sonata de Bach, por exemplo, é necessário olhar que tipo de texto Bach colocou naquele tipo de melodia. A música era eminentemente vocal na Renascença, e no Barroco ela ainda estava numa fase de transição. Apesar de o Barroco ser um período de grande efervescência instrumental, a música ainda estava muito ligada à estética vocal. Muito mais importante que estas minúcias técnicas aparentemente essenciais, como a não utilização do *vibrato*, existe o caráter, que é muito mais essencial. O *vibrato* deve ser pensado em ser utilizado ou não e de quais maneiras em todo repertório da flauta, como em Varèse, Franz Schubert, ou em qualquer lugar. Não é uma prerrogativa do Barroco fazer *vibrato* ou não.

Com o passar do tempo, as indicações de caráter passaram a ser indicações de tempo. Por exemplo, *Allegro* não é rápido, é caráter alegre. *Andante* não é lento, é andado. *Grave* não é lento, é sério. Ao invés de citar o tratado (1752) de J. J. Quantz, Gibbons preferia o tratado (1753) de C. Ph. E. Bach: só um intérprete idiota é que não varia o tempo (que não usa *rubato*), de acordo com o caráter da peça; o intérprete deve reagir até à plateia para quem está tocando. C.P.E. Bach fala sobre como transmitir para alguém a expressão. A música de qualquer período exige que se entre em contato com ela. Tirar "regrinhas" como: "não se deve fazer *vibrato*", "deve-se fazer barriga", "deve-se fazer a articulação destas maneiras", "não se pode tocar na flauta moderna", "tem que ser no *traverso*", "se é violino tem que usar corda de

tripa"; na verdade se está deixando de entrar em contato com a música, com aquilo que a música quer dizer ao intérprete, qual é o caráter do movimento. Por exemplo, o caráter do Adagio da sonata em Mi Menor de Bach, BWV 1034, como um aluno disse ao professor e levou-o a pensar, é processional: existe realmente algo caminhando, e caráter é isso; e esta informação é muito mais importante que trivialidades. Como em Hamlet de William Shakespeare (1564-1616), o texto não apresenta indicação de roupa, cenário (apenas no salão do castelo) e nada sobre o caráter dos atores. O ator deve decidir o caráter de seu personagem Hamlet, se é um maluco esquizofrênico, se um homossexual enrustido, ou se um sujeito violento. O ator é que tem que decidir o caráter. Ao decidir o caráter, o ator vai criar a sua interpretação, não será o tipo de linguagem de época ou não, ou o sotaque que é importante, mas sim o caráter que será interpretado que é fundamental. A mesma coisa na Música. A partir de que não se repara para o caráter da peça, e o que ela diz, ou o que se quer que ela diga; a mesma relação com o personagem de teatro que se realizar; se estará fazendo somente o sotaque do personagem, mas não se interpretará o caráter dele. Isso é possível de se realizar porque o texto de Shakespeare é tão limpo de indicações quanto o texto de Bach, que possui quase nenhuma indicação de dinâmica, articulação, mudanças de tempo. Imagina se houvesse somente uma maneira de se fazer o Hamlet, não existiriam entre vinte a trinta grandes intérpretes desse papel que são famosos na história. O problema desta abordagem é afirmar que existe uma interpretação que é justificada por este ou aquele tratado. O professor já ouviu música antiga sendo tocada pessimamente com instrumentos originais e também por instrumentos modernos, e a recíproca também. O professor havia realizado um recital com um cravista experiente na semana anterior, que havia tocado com o flautista Aurèle Nicolet (1926-2016). Este cravista perguntou para Nikolaus Harnoncourt (1929-2016) qual a versão favorita que ele considerava do Concerto Brandenburgo 5 de J. S. Bach, BWV 1050, e ele respondeu que era com piano. O professor argumente que não é porque se está tocando com instrumento original de tripa que o problema do equilíbrio está resolvido. Independente do instrumento, se o equilíbrio é importante, o intérprete terá que trabalhar esta variável. Outro exemplo, 415 bpm é a afinação do Barroco. Isto é uma falácia, pelo tamanho das medidas de tubos dos órgãos; existiam na época o Lá que equivalia desde o Fá# até o Si^b. O tamanho era 16 pés, se o pé do rei era maior, era mais grave, se menor, era mais agudo. Alguns dizem: meio tom abaixo é a sonoridade do Barroco, mentira! O professor gosta muito de tocar com órgão, em Minas Gerais existem quatro órgãos barrocos restaurados e funcionando bem. Para se entender a sonoridade do Barroco, deve-se ouvir o órgão tocando, que não tem delicadeza nenhuma. Quando se abre os registros e tocam-se as palhetas, é uma ampla sonoridade. O

órgão de Tiradentes tem até um *vibrato* acústico, que sobrepõe duas fileiras de tubos com uma pequena defasagem de afinação que vibram no batimento, efeito chamado de *vox humana*: ah, não se pode fazer *vibrato* no barroco! É reducionista fazer regrinhas com pode ou não pode. É também uma fuga para se fazer a música e se perguntar o que ela quer dizer, como o compositor construiu esta peça. Por exemplo, o professor possui quatro gravações de uma peça de Stravinsky que ele mesmo regeu, e são completamente diferentes. O caráter muda muito passando da interpretação de um Ballet para uma sonoridade sinfônica. Outro exemplo, depois do concerto de Galway com Sarah Cunningham (viola da gamba) nos EUA, sentado à mesa com eles, ele argumentou em tom de brincadeira que Galway tinha tocado sem *vibrato* algumas notas, e Galway disse que foram muitas. Alguns não gostam do *vibrato* de Galway, mas ele realiza o *vibrato* do jeito que ele quer. O professor perguntou sobre um aspecto técnico considerado próprio para o Barroco e Sarah respondeu que a moda de ontem era assim, e que de amanhã pode ser outra moda. O professor argumenta que a moda muda conforme o tratado em voga. Ele simpatiza muito com o tratado de Agricola, pois fala que a flauta tinha um *vibrato* de garganta constante e sempre! O Quantz escreve que deve-se tocar sem *vibrato*, mas ele já pertence a estética pré-clássica, por que compõe num estilo mais próximo a Haydn e Mozart. Mas seus ensinamentos são utilizados como modelo para a música Barroca? É uma bobagem criticar os intérpretes se eles estão seguindo o tratado ou não!

11 Estilo em alguma peça de vanguarda do século XX ou XXI?

O professor não vê muita diferença no enfoque do ensino do repertório contemporâneo comparado ao tradicional. Ele pensa que é necessário compreender o texto, a música, e construir as bases técnicas e interpretativas para se executar a peça. Ele trabalha com os alunos peças variadas deste repertório. O desafio é que a formação externa à Escola de Música da UFMG, e muitas vezes na própria Escola, é uma formação tonal. Desde a infância se está acostumado com a música tonal. As vezes é difícil fazer ao aluno entender uma estrutura de uma peça tonal, e penetrar no repertório do século XX e XXI exige que o aluno tenha contato com um outro mundo. Basicamente não há muita diferença na abordagem. Por exemplo, ele trabalha o Varèse, como esta música é estruturada, o que o compositor quer, que tipo de sonoridade, da mesma forma que ele trabalha o Bach. A única diferença, na realidade, é que o detalhe de escrita é muito maior no Varèse, o intérprete é muito mais controlado do que na música Barroca. O cuidado com o texto deve ser muito maior, mesmo quanto aos diferentes sons, como nas técnicas estendidas, controle de *vibrato*, de timbre. Fica até mais fácil porque as informações que se precisa para interpretar a peça estão quase todas ali. Os

alunos têm algum preconceito porque por vezes acham as peças esquisitas. Mas quando a peça é bem preparada, ela funciona. O professor teve uma aluna que executou o *Density 21.5* na sua formatura, na presença dos parentes, vizinhos e colegas. Uma tia desta aluna veio falar com o professor e disse que essa era a peça que ela tinha mais gostado no recital. Da mesma forma, esta era a peça que aluna tinha mais consciência musical no programa. A aluna desenvolvia um projeto de análise espectral e tinha muita consciência de timbre, de nuances, de harmônico. Então estas variáveis que Varèse explora de diferenças de registro, de dinâmica, de efeitos, ela tinha visceralmente dentro dela. Portanto, é possível se executar muito bem este repertório com a consciência da linguagem que cada peça utiliza. Aqui na Escola se tem um movimento muito grande de música contemporânea, compositores vivos, e colaboração. Quando a bula da peça não é muito clara se recorre ao livro do Pierre-Yves Artaud (1980). O professor trabalha com muitos compositores vivos e contemporâneos e por vezes muitos efeitos não soam, da maneira como estão escritos. Multifônicos é um exemplo muito claro disso. Muitas vezes os compositores retiram seus multifônicos do livro do flautista Robert Dick (1950) e, dependendo da passagem, os efeitos não irão funcionar. Em muitos casos o multifônico tem uma função mais tímbrica que harmônica. Por vezes, algumas técnicas estendidas não funcionam igual em flautas diferentes. Em alguns trechos é necessário ao intérprete adaptar. O professor conhece boa parte das técnicas estendidas, e as que não domina, procura de alguma maneira ir atrás da fonte. Ele trabalhou muitos anos em Boston com um grupo profissional de música contemporânea, mas atualmente a direção da Escola lhe tira muito tempo para ele se dedicar a este tipo de repertório. Os alunos sempre têm que executar alguma peça do século XX ou XXI no programa do recital de formatura. É uma experiência para o aluno lidar com uma linguagem atual. Este repertório está num momento de transição, a vanguarda experimentalista está com o "piso no freio", mesmo a música espectral é mais leve que o repertório experimentalista de algumas décadas atrás. Freire procura, quando possível, realizar primeiras audições, é um momento especial, para intérprete e compositor.

12 Para realizar uma prova prática de concurso de orquestra?

Primeiro, deve-se saber quem são os componentes da banca, se eles vão agir de boa-fé com o candidato no concurso, quem vai organizar e de que forma. Uma aluna fez um concurso para uma orquestra e ficou em primeiro lugar. Em outro concurso, logo depois, em outra orquestra, ela ficou em uma classificação pior que os alunos dela. Aconteceu que um jurado da banca era um desafeto dela, sem ela desconfiar, e ela foi detonada. São situações que não se tem como controlar. O professor trabalha todo o repertório de concurso com os

alunos e realiza uma pré-audição, onde os alunos simulam o concurso. No caso dos excertos orquestrais, deve-se tocar de várias maneiras, com flexibilidade inclusive de tempo, que pode ser requisitada; e também deve-se ter uma noção do contexto do respectivo solo para montar a própria concepção; que instrumentos acompanham e com que ritmo. Ele conversa muito com os seus alunos sobre a questão da ansiedade. O professor pede para eles visualizarem a situação antecipadamente. Ele realiza algumas respirações, em termos de Yoga, que ajudam a diminuir a ansiedade e a equilibrar. Mas é importante visualizar a hora da prova e pensar naquilo que provoca o medo. Por exemplo, se o medo é de errar ou pode ser também de prejudicar a reputação: muitas vezes se tem a ideia de que muitos flautistas estarão ouvindo-o, se pensa, será que eles vão gostar? Uma vez ele escutou, de um psicólogo, o problema de se colocar o sucesso da performance no *feedback* que o outro irá lhe dar; se está colocando todas as suas fichas num lugar que não se tem controle nenhum. Nunca se vai controlar a imagem ou a receptividade do outro sob o que se faz. Tem gente que desaprova a execução do Galway, do Pahud, do Rampal e todo mundo. Outra coisa é estar focado em fazer sempre o melhor que se pode, dentro dos limites de cada um. Se para uma prova alguém se travestir de alguma coisa que não é, este estará se candidatando para um emprego que provavelmente não será feliz. Deve-se prestar atenção também no estilo de prova, pois há concursos em que se errar uma nota acabou, mas há outros lugares que se procura um candidato que seja expressivo e afinado. O candidato deve se preparar o melhor possível e saber, seja por histórico, por contato, de que maneira vai funcionar a avaliação. Independente de concurso, os alunos de graduação trabalham normalmente os excertos de orquestra.

- **13 Qual o perfil de aluno que espera ao início e término do mestrado e doutorado?**

No esquema atual do Mestrado Acadêmico, o candidato deve ser interessado em aspectos além da flauta. Nem nas orquestras atualmente tem-se visto este perfil de simplesmente um tocador de flauta. O professor espera um nível satisfatório de resolução de problemas técnicos, algum repertório interessante e que o aluno tenha ideias, que queira realmente explorar, mesmo na parte da interpretação. No final do mestrado, o candidato deve demonstrar que tem as ferramentas adequadas para a pesquisa, e, na interpretação, um domínio musical mais independente. Na graduação, o aluno, em geral, é muito dependente do professor. No doutorado, ele deve apresentar a parte técnica mais resolvida, ter uma experiência maior do repertório e possuir realmente um perfil de independência e raciocínio, um perfil de querer desenvolver uma ideia própria. Ele cita também o Mestrado Profissional como uma alternativa para quem quer focar mais na parte da valorização da profissão

artística, mas, na estrutura atual, se o pós-graduando não gostar da pesquisa e da pedagogia do instrumento é complicado de se encaixar no curso.

7.2.13 Entrevista 2 com o professor Freire

No contato realizado via correio eletrônico, o professor revisou e corrigiu o texto enviado, incluindo algumas revisões e comentários, como segue:

Existe uma teoria na física que se chama impedância de entrada que poderia explicar esse fenômeno [da influência dos ressonadores corporais internos na sonoridade da flauta]. Outra explicação passaria pela turbulência, que reflete na qualidade da coluna de ar e pode também ser influenciada pela conformidade do trato vocal em cada vogal.

O *vibrato* deve ser flexível. O *vibrato* acarreta uma variação de intensidade e timbre (interfere nos harmônicos). Costuma-se falar em variar a amplitude e a velocidade do *vibrato*; mas foram identificados nove parâmetros juntamente com esses dois: a forma de onda do *vibrato*, o modo como inicia e termina, se realiza o *vibrato* para baixo ou acima da nota de referência ou em volta dela (direção), nuvem de harmônicos que são criados, a regularidade, evolução do vibrato no tempo, e o envelope espectral.

Se chama *Pneumo Pro*, o mecanismo de plástico que se adapta ao corpo da flauta para treinar o direcionamento dos ângulos nos registros.

7.2.14 Questionário com os alunos do professor Freire

- **Juliana M. Bonfim Rodrigues**

O professor apresenta muitas técnicas de ensino diferenciadas, ele é muito observador, ele procura achar aquilo que pode ajudar o aluno.

Tocar o C# 2 (que facilmente perde o foco) com a mesma embocadura da nota Sol 1, mudou totalmente a concepção de som sobre esta nota.

Afinação "justa" a partir das relações com a harmonia (3^{as}, 5^a, 8^{as}, etc). Ele pratica e cria exercícios de afinação junto com o aluno e confere empiricamente as relações.

Enfatiza o controle e calma na respiração.

Ensina muito os extremos dos parâmetros musicais: dinâmica (*ppp*, *fff*), *vibrato* (intenso, pouco), etc., desassociando os parâmetros, dinâmica *fortíssimo* não quer sempre um *vibrato* intenso; pode-se realizar um *vibrato* intenso com a dinâmica *piano*.

- **Thaís F. Rodrigues Santos**

O professor trabalha muito a afinação. O exercício de quintas está relacionado a isso. A aluna estava com problema com os Dós# 2 e 3, e a flauta também estava com problema; ela já estava acostumada com a afinação errada. O exercício é o seguinte: pega-se o afinador tocando uma nota e aí se toca a quinta ou a terça afinando de acordo com a função, principalmente as terças, abaixando ou aumentando o intervalo. Geralmente ela realiza estes acordes a partir da peça que está tocando, principalmente em relação ao Dó#. Outro aspecto, que ajuda bastante, são as dicas de técnica digital, com inúmeras digitações alternativas que sozinha ela não resolver. Na verdade, o que mais ajuda mesmo, não é nem a didática, é assistir o professor tocando; ele é um excelente flautista!

- **Richard Oliveira Cabral**

O aluno considera interessante que o professor sempre está tocando. Ele sempre demonstra com a flauta, aquilo que ele quer.

O professor ensinou vários tipos de articulação que o aluno realmente não conhecia.

O professor fala muito sobre história, sobre estilo.

Ele aconselha o aluno a não apertar a garganta e facilitar o fluxo do ar.

- **Alef Caetano Silva**

O aluno aprecia muito os macetes de digitação alternativa que o professor passa em trechos que são difíceis e que, por vezes, tornam o trecho mais musical; e também as dicas para tornarem as peças mais musicais e expressivas.

Existe uma escola no fazer musical com a flauta entre os professores que o aluno teve aqui em Belo Horizonte, com o Maurício, Artur Andrés (também professor do Maurício) e Roberto Sampaio (aluno dos dois).

Os lábios da embocadura devem estar sempre se ajustando os parâmetros.

Abrir a boca para inspirar.

- **Alexandre C. Amaral Andrés**

O professor, nas suas dicas, sempre busca o caminho mais simples e o equilíbrio. Por exemplo, sobre este equilíbrio, se não há uma pressão correta no abdômen, vai se querer resolver da forma errada com a garganta, fechando-a. O professor recomendou o aluno a manter a garganta sempre aberta, ele observa muito estes detalhes. Ele recomenda o exercício de aspirar rapidamente o ar por entre o indicador e mão para abrir a garganta [*finger breathing*]. Por vezes o professor indica os movimentos corporais e idiosincrasias (tiques) do aluno que são desnecessários para uma postura mais correta. O aluno se lembra, que quando

tinha uma passagem difícil ele passava o pé direito para frente e tencionava o corpo, e o professor alertou ele para não fazer isto. O professor conhece vários dedilhados e posições alternativas na flauta. Ele apresentou um site que tem milhares destas posições. Ele ressalta o que a posição alternativa modifica a afinação e outros parâmetros musicais, para uma maior eficácia e quando ela pode ser usada. Ele toca de memória inúmeras peças e as aplica e ensina para o repertório de orquestra e outros.

7.2.15 Ações e esquemas pedagógicos do professor Freire a partir do questionário

Os alunos reforçaram as ações e esquemas já mencionados anteriormente.

- **Respiração e Postura**

A respiração está ligada ao controle e a calma. Não apertar a garganta para facilitar o fluxo do ar, abrir a boca para inspirar. Preocupação com a pressão do ar correta. Prática do *finger breathing*, exercício difundido por Keith Underwood.

Desconstrução de idiosincrasias e posturas corporais desnecessárias.

- **Sonoridade**

Pratica a afinação com o aluno, principalmente as relações da afinação justa, com exercícios de intervalos (2).

Ajustes de variáveis musicais com os lábios.

Tocar o C#2 com embocadura do Sol 1, para focar o som.

Pratica de extremos com as variáveis musicais.

- **Articulação**

Uso de articulações diferenciadas (não convencionais).

- **Técnica Digital**

Dedilhados alternativos (3), para facilitação e afinação.

Grande variedade de técnicas de ensino para ajudar o aluno a buscar o caminho mais simples e o equilíbrio (2).

- **Estilo e Interpretação**

Dicas para tornar a peça mais expressiva, sobre a história, sobre estilo.

- **Performance em si**

Osmose com o professor, ele está sempre exemplificando de memória (ou não) com a flauta para o aluno; o professor é um excelente performer (3).

Tradição mineira de flautistas, com linhas de pensamento similares.

7.2.16 Esquemas de ação pedagógicos na performance da flauta do professor Freire

- **Respiração e postura**

Planejamento da inspiração em trechos de longa duração: soltar o ar antes do trecho, inspirar com toda a capacidade pulmonar e administrar o ar, lidando com a ansiedade. Trabalhar o trecho em *pianississimo*, com muito pouco ar, e tentar tocá-lo até duas vezes em uma respiração, aprendendo a controlar o ar. Comparar indicações de diferentes lugares para inspiração baseadas em edições, na tradição e no conhecimento do professor; cita o local das inspirações que Galway aplica. Verificar a utilização de inspirações rápidas em trechos de longa duração onde não está marcada a inspiração, e cuidar para não variar o andamento durante estas inspirações.

Se inspira de baixo para cima e se expira de cima para baixo. As costelas empurram o ar para fora, como uma mola.

A respiração está ligada ao controle e à calma. Pensar somente no momento, se concentrar somente naquilo que se está tocando para controlar a ansiedade. Relaxar a garganta, inspirar sem o ruído gutural (garganta apertada), não levar o pescoço para frente, mantendo a cabeça ereta, e não curvar o corpo para baixo, para facilitar o fluxo de ar. O nervosismo por vezes faz o aluno colocar o pescoço para frente e fechar a garganta, tornando difícil até a fala. Praticar passagens em *frullato* para abrir a garganta. Abrir a boca para inspirar e expirar com a pressão do ar correta. Indica técnicas de Yoga para controlar a respiração e ansiedade.

Para o controle do ar e postura respiratória correta indica a prática do *finger breathing* [exercício difundido pelo flautista Keith Underwood]. Para manter a postura ereta, considerar como se um fio na extremidade superior (no redemoinho) da cabeça puxasse todo o corpo, conforme a técnica de Alexander.

Desconstrução de idiosincrasias e posturas corporais desnecessárias, como franzir a testa enquanto varia a dinâmica na flauta; recomenda tocar na frente do espelho para corrigir. Assinala ao aluno para experimentar posturas indevidas e comprovar a sua ineficiência.

- **Sonoridade**

Utilizar as várias técnicas do "aparelho *flautador*" (correspondente na flauta para o aparelho fonador, da comunicação oral), como os parâmetros de embocadura, vogais, articulação, *vibrato*, posição da flauta e outros parâmetros que agem simultaneamente, para controlar as variáveis musicais como timbre, dinâmica e afinação.

Três parâmetros de embocadura : o tamanho e a forma do orifício, o ângulo do jato de ar e a quantidade de ar (velocidade de ar). Para tocar *piano* deve-se variar o ângulo e diminuir o orifício, pois a dinâmica está relacionada com a quantidade de ar colocada na flauta. Se somente diminui a quantidade de ar, a tendência é baixar a afinação e até quebrar a nota para o harmônico inferior; se trabalhar só com o ângulo, a tendência é variar muito a afinação. Quando se sopra mais para frente, se retira mais harmônicos superiores, quando se sopra mais para baixo, se adiciona mais harmônicos superiores. Para um som brilhante deve-se soprar mais para baixo.

Ensina parâmetros de embocadura com fundamentos científicos. Explica o comportamento acústico do jato de ar dentro da flauta e o fenômeno da turbulência: existem várias possibilidades de velocidades de jato de ar; quando se sopra mais para baixo, a turbulência diminui; quando sopra mais para frente você coloca uma velocidade de ar maior que é apropriada mais para o agudo; ele demonstra a troca de harmônicos só com o ângulo partindo de baixo para cima; ao soprar o jato de ar, o bisel divide-o criando uma turbulência que faz vibrar a flauta; direcionando muito para fora ou para dentro da flauta isto para de ocorrer e o som não vibra. Em vez de movimentar demasiadamente o lábio, utilizar minimamente o movimento da mandíbula. Realizar a aproximação com os lábios do bisel e a mudança de ângulo usando um pouco a mandíbula. Não se deve rolar a flauta.

Desenvolver a memória sensorial (muscular) dos parâmetros de embocadura, incluindo a velocidade de ar. Memorizar o ângulo apropriado (foco) tendo a sensação da posição dos lábios; para fins de treinamento, pode-se retirar algumas vezes a flauta da embocadura e colocá-la novamente, reforçando a memória. O Dó# 2, pode facilmente perder o foco e afinação, deve ser executado com a posição da embocadura do Sol 1. Não se aprende estes parâmetros cientificamente: fazer um orifício elíptico, com 5 milímetros por 3, soprar o ar numa pressão de 2,5 bar num fluxo de 1,5 milímetros/segundo; mas sim na prática.

Indica o *Pneumo Pro*, um mecanismo plástico que se adapta ao corpo da flauta para treinar o direcionamento dos ângulos nos registros, movimentando pequenas hélices estrategicamente colocadas em ângulos distintos com o sopro: grave direciona para baixo, médios mais para frente e assim por diante. Praticar depois na flauta. Outra maneira, direcionar o ângulo do jato de ar colocando a palma da mão na frente ou um pequeno pedaço de papel, que deve permanecer sustentando pelo jato em uma parede.

Afinação prática: conhecer as tendências de afinação da flauta e do flautista; reparar a reação dos outros instrumentos quando tocando em grupo, em geral as madeiras tem a reação contrária a da flauta quanto à variação de dinâmica em relação à afinação; usar a

percepção do ouvido para afinar, executando melodias sobre notas pedais ou na prática de exercícios de quintas e terças com a afinação justa; conhecer a textura orquestral dos solos, partes do acompanhamento e a harmonia, que favorecem estratégias para a afinação; conferir se o instrumento está de acordo quanto à posição da rolha e a posição da cabeça central em relação à marca de fábrica.

Variar o *vibrato* conforme o caráter da peça. O *vibrato* é fundamental na terceira oitava, pois neste registro não se tem tanta possibilidade de mudança de cor como nos outros. Argumenta em favor de uma flexibilidade de *vibrato* e de se experimentar diferentes tipos, como em *Dahpnis et Chloet* de Ravel, onde é interessante se tocar boa parte do solo com um *vibrato* de pouca amplitude, não muito rápido e não muito brilhante, porque o solo apresenta uma textura muito delicada.

O *vibrato* na flauta acarreta uma variação de intensidade e timbre (interfere os harmônicos). Costuma-se falar em variar a amplitude e a velocidade do *vibrato*; na tese de sua aluna Jéssica Dalsant foram identificados nove parâmetros além desses dois: a forma de onda do *vibrato*, o modo como inicia, o modo como termina, se realiza o *vibrato* para baixo ou acima da nota de referência ou em volta dela, os harmônicos que são criados. Deve-se trabalhar cada um desses parâmetros isoladamente para se conseguir entender como funciona o processo todo. O timbre muda quando se realiza uma variação de direção do *vibrato*, para cima (situação de solista), para baixo, em volta (acima e abaixo da nota de referência, situação de orquestra); é uma mudança de cor incrível, só invertendo a direção do *vibrato*. O flautista John Wion sugere fazer o *vibrato* para baixo, e no seu site constam gravações de flautistas a um terço da velocidade e a grande oscilação de frequência dos *vibrati*; existem *vibrati* de cantores que possuem uma quarta justa de intervalo. O *vibrato* do Galway em geral é mais rápido, com velocidade em torno de 100 bpm; o *vibrato* de Galway aumenta mais rapidamente a frequência e a intensidade e desce mais lentamente.

O fundamento sonoridade é anterior à técnica digital. Conferir sobretudo como trabalha a embocadura dos flautistas renomados enquanto realizam a performance, não os dedos, mesmo em gravações.

Usar variações de dinâmica e timbre em notas longas como recursos de fraseado, mudanças harmônicas e expressão.

Praticar extremos para controlar as variáveis musicais, como *ppp* ou *fff* com a dinâmica.

O *frullato* ajuda a aquecer a embocadura e colocá-la no lugar, pois quando se acerta a embocadura com este efeito, as outras variáveis todas funcionam. A língua deve estar numa

boa posição e relaxada para soar o *frullato*. Pode-se aplicar o exercício de soprar contra um papel na parede e com *frullato*, para se ter uma visão clara de que a coluna de ar não está sendo interrompida.

Para os grandes saltos intervalares Freire recomenda em geral "preencher" os intervalos, de acordo com Paula Robinson e Moysé. Pode-se "preencher" os intervalos ensinando o caminho da embocadura de algumas maneiras: com o exercício de intervalos ligados de Moysé em *De la Sonorité*, que apresenta intervalos cromáticos cada vez maiores, ou tocando-se simplesmente a escala cromática. Não existem duas embocaduras distintas e consecutivas na realização do salto, uma para o Ré 1 e outra para o Ré 3, é necessário realizar este caminho da embocadura entre as duas posições para soar o intervalo consecutivo. Pode-se também realizar um exercício para melhorar intervalos distantes a partir de um ponto médio, no caso seria a partir do Ré 2, aumentando cromaticamente para cima e para baixo até chegar ao Ré 3 e Ré 1.

Não forçar a embocadura; realizar os exercícios de Grandes Ligaduras de Moysé somente se o flautista tem a embocadura no lugar, pois este exercício mal feito pode destruir a embocadura. Ele recomenda primeiramente o último exercício no método de Estudos e Exercícios Técnicos de Moysé ou n. 9 dos Exercícios Diários de Julius Baker, que realiza uma progressão mais gradual de intervalos. Utiliza também os Estudos e Exercícios Técnicos de Marcel Moysé para alunos com dificuldade de foco e ataque nas notas graves e para praticar o dedo mínimo da mão direita.

Não movimentar a embocadura não condiz com a realidade ao se tocar grandes intervalos. Pode até não se mexer, mas fica horrível e desafinado. Mas quando se toca na vida real o flautista tem que mexer a embocadura. Ele prefere não mexer a flauta rolando-a na embocadura, o que altera demasiadamente os parâmetros, mas sim realizar o controle mais fino com o ângulo da embocadura e um pouco com a mandíbula.

- **Articulação**

A língua não produz som, a língua interrompe a passagem do ar. O ar não está na frente da língua, está atrás; a coluna de ar é desenvolvida anteriormente e a língua interrompe para mais ou menos a passagem do ar. Existem uma série de ruídos que fazem parte do som da flauta, como o ruído do ar e do ataque, mas há um outro tipo de ruído que acontece quando a língua distorce demais a coluna de ar. Deve-se trabalhar a língua de modo a não perturbar esta sonoridade, ocorre um ruído, mas este não deve perturbar a coluna de ar.

O som da flauta é produzido dentro da flauta, existem dois sistemas separados pelo ar, o primeiro, no interior do flautista, o aparelho "flautador", e outro, no interior da flauta.

Como que um aspecto anterior à vibração pode influenciar a questão da ressonância da sonoridade da flauta, que acontece no tubo? Existe uma teoria na física que se chama ressonância de entrada que poderia explicar esse fenômeno, pois o timbre varia muito quando se fecham e abrem as narinas ao tocar. A forma de entrada do jato de ar com a influência das vogais é que acarretariam a variação do timbre.

Executar trechos mostrando variações progressivas entre articulações, entre mais e menos *staccato*. Existem muitas possibilidades de consoantes para se usar, como "Ta-Ka", "Da-Ga", "Na-Ga", depois, mais leve ainda, "Ra-Ga". Os golpes "Ka" e "Ga" usam a parte posterior da língua.

Recomenda a articulação dupla "Da-Ga" em vez de "Ta-Ka", quando não é necessário marcá-la muito. Recomenda contraste de articulações entre temas distintos na forma sonata, como, por exemplo, um primeiro tema, rítmico, marcial, com a articulação "Da-Ga"; o segundo, mais leve e *cantabile*, com "Na-Ga", para acentuar o contraste.

A articulação depende muito do idioma que se fala. No Brasil e nos EUA é considerado o "Te" mais pesado que o "De"; os alemães pensam ao contrário.

O grave funciona bem com a vogal "Ô", mesmo variando as consoantes "T, D, ou N", porque o uso desta vogal traz a língua um pouco mais para trás e o ataque fica mais limpo, causa menos turbulência no ar em volta do orifício da embocadura do flautista. Indica em geral "DÔ" no grave, "DA" no médio e "DI" no agudo, aproximando o ataque mais para frente da embocadura ao subir o registro. "Ta" e "Da" são muito parecidas, então pode-se tentar "Na", "Ra" ou "La", que são mais leves.

O movimento da língua para fazer o "Te" e o "De" é o mesmo, a diferença que o "De" usa as cordas vocais e o "Te", não; o que dá a maior marcação ao ataque é o quanto a língua interrompe a passagem do ar. O "D" precisa do "E" para soar as cordas vocais e soar diferente do "T", senão são iguais, portanto o "Te" e o "De" mudo são iguais. Ele tem preferência pelo "Na", ou "Na-Ga" na articulação dupla, que considera atingir um alvo melhor para a língua.

É muito importante o trabalho das vogais na variação do timbre. Em Minas Gerais os flautistas foram muito influenciados pelos ensinamentos do flautista Expedito Vianna, que também era cantor, e sempre trabalhou as vogais como parâmetro para mudança de timbre. O "A" é uma vogal aberta que valoriza muitos parâmetros do timbre da flauta e possui o espectro mais forte em relação aos harmônicos (inclusive na fala). O "I" tem um filtro para o grave, valoriza os harmônicos superiores, inclusive no espectro. Este assunto ainda está sendo cientificamente pesquisado. O "U" favorece os graves.

Existem três maneiras para realizar a terminação das notas, duas são inapropriadas, que é realizá-la caindo a afinação ou cortando a nota. O correto é arredondar a nota sem cair a afinação. As notas devem soar como um sino, com uma decaída no final e anasaladas; deve-se direcionar o ângulo da embocadura fechando a embocadura para frente (sem fechá-la totalmente e movimentando a cabeça um pouco para frente e cima), e diminuir o fluxo do ar sem fechar a boca com um "Ãm"; não parar fluxo do ar antes de mexer o lábio, mantê-lo até o final (quando acaba o fluxo, o som desaparece), sem *vibrato*; neste caso nos finais de frase. Nas meias frases pode-se intensificar as terminações com vibrato e respirar rapidamente para continuar a frase. Praticar esta técnica cantando um trecho, em vez de utilizar um "Lá" aberto, cantar com um "Pãn" anasalado. Sugere estudar terminações com o caderno *De la sonorité* de Moyse, treinando este mecanismo vagarosamente. Trabalhar a terminação das notas longas e depois aplicar o mesmo princípio nas rápidas. Não realizar as terminações cortadas "Tut" que são praxe na flauta doce.

A sonoridade com a articulação ligada favorece a coluna de ar inteira. Estudar as passagens com dificuldade de articulação, como o *Presto* de Enesco, em ligado, depois, realizá-las com o golpe simples, com o golpe duplo, juntando-se determinadas consoantes com vogais dependendo do registro, pesquisando o aparelho "flautador" individual: a língua de cada um é diferente e funciona diferentemente, portanto deve-se experimentar articulações como "De", ou "Ke", ou "Na", ou outras.

Seguir as marcações de articulação da partitura. Buscar clareza de articulação. Separar claramente notas repetidas.

- **Técnica digital**

Utilização e amplo conhecimento de digitações auxiliares e harmônicos com aplicação prática no repertório. Alguns exemplos são: deixar o Fá # preso em arpejos rápidos de Ré Maior; utilizar o Fá# 3 com a posição de harmônico; posição auxiliar mais sonora do Mib 2, com um pequeno toque no trilo 2 com dedo 3 da mão direita; execução dos graves em passagens rápidas com posições auxiliares com ou sem o dedo mínimo da mão direita.

Buscar deliberadamente digitações auxiliares para aprimorar a afinação, principalmente na orquestra; utiliza escala de quarto de tom para emergências.

"Enganar" [iludir, simular] positivamente o ouvinte quando necessário com posições de harmônicos. Na Física Psicoacústica, os harmônicos ainda são um mistério, eles são só uma parte do timbre da flauta; existe a parte relativa à audição também, pois o ouvido humano é capaz de filtrar os sons, por exemplo em ambientes ruidosos. Muitos aspectos da acústica estão relacionados com a memória auditiva e é possível simular muitas situações que o

ouvinte, mesmo refinado, não percebe ("enganá-lo" positivamente), com o objetivo de realçar alguma variável musical ou facilitar a realização de passagens. Em trechos rápidos, primeiro se testa com a posição original, depois, se não funcionar pode-se usar as posições alternativas e harmônicos. Por vezes a sonoridade do harmônico não é tão brilhante quanto a original, aí é necessário aproximar esta sonoridade através dos parâmetros da posição original. É comum muitos flautistas utilizarem harmônicos tocando na orquestra, para facilitar algumas passagens, e geralmente ninguém percebe que foi realizado [de acordo com experiência do professor]. Os harmônicos podem ajudar também na afinação e na realização de um timbre diferenciado. Começar os trinados e trêmulos desafinados com as duas primeiras notas reais seguidos pelos dedilhados dos mesmos tocados rapidamente para dar a sensação de afinado ao ouvinte, conforme Galway, enganando o ouvinte positivamente. Controlar início e terminação de trinados e trêmulos. Facilitar mordentes com posição de trinados.

Existem problemas de técnica digital que na verdade são conflitos de série harmônica. Principalmente nas mudanças de segunda para terceira oitava, deve-se estudar comparativamente com os harmônicos; este entendimento facilita a realização com a posição original.

Executar as passagens lentamente para solidificá-las. Trabalhar tecnicamente trechos rápidos e difíceis com ritmos variados e pontuados. Não acelerar sem controle os trechos rápidos.

Facilitar leitura musical com a configuração enarmônica mais acessível.

Privilegiar as trocas de Sib e Si \flat com o polegar.

Recomenda soluções técnicas e interpretativas que Galway encontrou para algumas passagens.

Em trechos com métricas irregulares, pode-se inicialmente simplificar para uma métrica regular e depois acrescentar a irregular, mantendo o caráter e fraseado.

Realiza analogias entre a organologia de outros instrumentos de sopro (madeiras) com a flauta. Argumenta que o saxofone, clarinete, oboé e fagote possuem muitas chaves extras que foram acrescentadas para facilitar a digitação, e na flauta isto não ocorreu.

- **Estilo e interpretação**

Demonstra grande conhecimento de partes orquestrais e dos instrumentos da orquestra pela experiência, que auxiliam na tomada de decisões interpretativas e de performance. Aponta frequentemente quais instrumentos e o que estão tocando com a flauta, principalmente nos solos.

Utilizar as variações de dinâmica, vibrato e timbre como ferramentas interpretativas. Praticar extremos com as variáveis musicais para garantir uma performance satisfatória, como tocar duas vezes o solo de *L'Après midi d'un faune* de Debussy ou o solo inteiro de *Sonhos de Uma Noite de Verão* de Mendelssohn em uma só inspiração, ou memorizar uma escala de quarto de tom para eventualidades com a afinação em orquestra.

Criar grandes arcos direcionando as frases, pensando na articulação da grande frase como um gesto musical, sem deixar de enfatizar os pequenos acentos e fragmentações. Dobrar a marcação da pulsação (pensar em um pulso em vez de dois, por exemplo) em movimentos rápidos para gerar uma grande leveza ao fraseado. Por vezes segurar o tempo em momentos de clímax, tensão e mudança harmônica de frases.

Conhecimento das inflexões rítmicas da peça e sua interferência no fraseado. Na *Partita* de Bach, existe uma ideia anacrústica muito forte durante toda a *Allemande*. O intérprete deve desenvolver no ouvinte a ideia da anacruse.

Ritmo, clareza e expressividade. Não flutuar e correr com o tempo, principalmente quando o acompanhamento é movido; tocar sem ansiedade. Gerenciar a velocidade dos arpejos proporcionalmente ao número de notas. Anotar na parte as facilitações rítmicas. Praticar com metrônomo para clarear dúvidas quanto ao tempo.

Agógica e *rubato*. Em geral a proporção rítmica deve ser mantida; pode-se tomar alguma liberdade dentro da agógica da peça, como nas peças impressionistas que devem ser executadas com um *rubato* comedido e manter a proporção rítmica das divisões em 2, 3, 4, 6, 8. O estudo com metrônomo pode ser necessário para solidificar as proporções. *Density 21.5* de Varèse deve ser estritamente em tempo, "jogando" com a diferença entre a divisão binária e ternária. No concerto de Mozart, a agógica é muito limitada, porque o acompanhamento está tocando muitas vezes em colcheias e deve-se frasear o mais simples possível.

Chegar a uma concepção satisfatória da peça que está se tocando a partir da compreensão dos fundamentos da estrutura da peça. Na *Partita* de Bach, o que muda são os modos de como se pode ressaltar a conjunção da estrutura harmônica em relação à estrutura motívica. A *Allemande* apresenta três finais consecutivos e por vezes há dúvida sobre qual a melhor maneira de terminar a peça; uma alternativa é realizar enfaticamente as três vezes como se fossem terminar o movimento.

Fidelidade à partitura e à interpretação dos sinais de expressão. Na sonata de Prokofiev o *con brio* do *Allegro* (quarto movimento) significa *pesante, rustico* (camponês), marcando mais a subdivisão em dois do compasso e direcionando as notas curtas para esta

marcação. As fusas logo na entrada do tema e quando repetem podem ser seguradas no início do grupo e aceleradas logo depois.

Contextualizar sobre o compositor, música e ambiente histórico para situar a peça. As informações extra musicais são muito importantes. Melopéias é a primeira peça que Guerra-Peixe escreve quando deixa de utilizar a estética dodecafonista e retorna, de certa forma, às fontes nacionalistas.

Utiliza elementos de retórica na interpretação de peças. No solo da Quarta Sinfonia de Brahms, o movimento descendente da apojatura simboliza um sentimento de tristeza; no solo de *Daphnis et Chloé*, tocar as notas *tenuto* bem destacadas e melancólicas.

Contextualizar com imagens descritivas de histórias da tradição (do compositor ou não) ou próprias, para a interpretação de peças, como nas histórias de Pan e Syrinx em Debussy, ou na Sonata de Prokofiev em que o próprio autor relata imagens descritivas (através de cartas).

Trabalhar o caráter dos trechos, como em *Daphnis et Chloé* de Ravel, que deve ser expressivo e delicado e o caráter processional do *Andante ma non tanto* da sonata em Mi Menor de Bach.

Conhecimentos acadêmicos em práticas interpretativas e musicologia e outros, como ferramentas para a performance, realizando várias analogias. Reconhecimento das variáveis musicais quanto à inovação na época da composição, como em *Syrinx* de Debussy. Solicita análise musical informal da estrutura da peça e intertextualidade entre peças análogas, como entre *Syrinx* e *Density 21.5* de Varèse. Argumenta sobre artigos versando sobre autenticidade de obras antigas. Realiza analogias com outras peças do mesmo autor, como na *Partita* de Bach e a sonata em Lá Maior. Analogias entre estilos como na sonata monotemática de Bach e os grupos temáticos da sonata Clássica. Conhecimento de várias edições e editores da obra, e qual recomenda. Para o repertório antigo, recomenda utilizar edição *Urtext*, ou seja, com uma edição impressa fiel ao texto do compositor. Recomenda precaução com editores, Galway é uma exceção. Recomenda a nova edição da *Barenreiter (Urtext)* para o concerto de Mozart em Sol Maior, que apresenta correções importantes, ou a edição de Galway; também indica a última edição de *Syrinx* do flautista Trevor Wye (1990), que apresenta o texto e o ambiente da pantomima. Analogias entre versões para instrumentos diferentes do mesmo compositor. O Concerto em Ré Maior para flauta, transcrito por Mozart do concerto em Dó Maior para oboé, ou a Sonata de Prokofiev para flauta adaptada para violino pelo autor após a requisição do violinista David Oistrakh.

Analogias entre a flauta moderna, o traverso e a flauta doce. As tonalidades que funcionam bem para o *traverso* são Ré maior e suas tonalidades vizinhas, de acordo com os concertos para esta flauta de Mozart e Bach. Desde o *traverso* até a flauta moderna, a flauta está estruturada acusticamente em Ré (a nota mais grave do *traverso*) e não em Dó. O Dó e o seu sustenido possuem digitações diferenciadas para a segunda oitava em relação a primeira; a partir do Ré é que se utiliza a digitação original similar ao harmônico, na flauta moderna. Bach, depois da Paixão Segundo São Mateus, nunca mais escreveu para flauta doce. Bach e Telemann são responsáveis pelo estabelecimento da transversal. Em Vivaldi, pode-se tocar na flauta doce contralto ou na transversal. O que Bach escreveu para *flûte traversière* não se consegue tocar na flauta doce contralto, a extensão não permite. Aliás a denominação *traverso* surgiu mais adiante, nos manuscritos da época de Bach constava *flûte traversière*. Existe um movimento na Paixão Segundo São Mateus que é em Fá Menor para flauta doce, pois a nota fá no *traverso* tem uma emissão difícil (obscura), e provavelmente este movimento soaria pífio neste instrumento.

Curiosidade investigativa em Performance Musical. Sugere e orienta artigos, dissertações, teses e pesquisas científicas (ou similares) de seus alunos e outros, relacionadas à performance. Sugere o artigo de Maíra Urbano sobre as diferentes edições da Sonata de Prokofiev; a dissertação de Jéssica Dalsant sobre nove parâmetros de variação do *vibrato*; a dissertação de Raul Costa D'Ávila sobre articulações; a investigação sobre a inexistência de diferença entre o "Te" e o "De" na articulação, conforme um professor da fonética da UFMG; e a dissertação de Fabiana Coelho sobre a influência no timbre da flauta com as mudanças no trato vocal.

Curiosidade investigativa em outras áreas afins. Contato e interação com especialistas além da interpretação musical e artes, como Acústica, Psicoacústica, gravação, Neurologia, Física, Psicologia, entre outros. Faz analogia entre a performance de Hamlet de Shakespeare e a performance de uma peça Barroca na flauta com relação à expressão e caráter musical. Cita um episódio em que Pablo Casals estudava com profundidade ao piano as harmonias das suítes de Bach para violoncelo; Casals concedeu entrevista dizendo que realizava a performance das peças com a intuição e não com a razão, e que a intuição é uma forma muito superior do cérebro trabalhar comparada com a razão. O momento da performance é superior à razão, citando Jung; a razão só consegue focar uma coisa de cada vez, a intuição consegue ligar tudo.

Realiza analogias da música com a história, cultura e política. Uma das primeiras peças de Steve Reich, *Come Out*, é hipnótica e ao mesmo tempo apresenta um apelo político.

Na década de 60 existia uma grande perseguição aos afrodescendentes no sul dos EUA. Reich coletou uma entrevista que um representante perseguido desse grupo concedeu sobre a violência da polícia, colocando a gravação desta entrevista em fase e filtrando-a de várias maneiras: "Come out to show them!"

Osmose do aluno com a prática flautística do professor. Exemplifica de memória (frequentemente) com a flauta as peças do repertório e seus argumentos musicais para o aluno. Tem conhecimento aprofundado do repertório. Toca na flauta, canta e rege o acompanhamento enquanto o aluno realiza o trecho principal. Realiza gestos musicais, canta, estala os dedos ao lado do aluno, para influenciar e ajudar a interpretação. Sugere aprimoramentos ao aluno. Argumenta sobre pontos de vista musicais para o aluno entender o quê e porquê fazer. Corrige e orienta os erros do aluno. Geralmente toca a sua versão, como sugestão ao aluno. Quando o aluno está num patamar mais avançado de domínio técnico e estilístico, ocorre um diálogo maior com o aluno sobre a interpretação e realização da peça.

Manter o caráter e o fraseado da peça mesmo quando ela possui uma métrica irregular, como em *Melopéias de Guerra-Peixe*, ou na subdivisão "3, 3, 2" colcheias, no 4/4 do primeiro movimento da *Sonatina de Gnattali*. Segundo Galway, a "pior" invenção da história da música foi a barra de compasso.

Para executar o repertório nacionalista brasileiro é importante desenvolver o conhecimento da música popular brasileira.

Conhecimento aprofundado da estrutura harmônica, mesmo em peças solo. A harmonia é o fundamento da música (tonal). O intérprete precisa saber dirigir a percepção do ouvinte. Deve ressaltar as notas e as harmonias diferenciadas. Em *Melopéias*, Freire recomenda ligar o primeiro movimento com o segundo devido à sensação de sensível da última nota do primeiro (Si 1) com a primeira do segundo (Dó 2). Na *Partita* de Bach ele indica a gravação de Altamiro Carrilho com um grupo de choro; Carrilho interrompe alguns motivos e mostra todo o caminho e o ritmo harmônico da peça.

Ritmo harmônico na definição do estilo. Em Bach, a harmonia pode variar quase que a cada colcheia; em Mozart o ritmo harmônico é mais lento e ocorre uma ou duas trocas de acorde por compasso.

Ressalta a articulação e as nuances na escolha do tempo. A *Allemande* da *Partita* de Bach não deve ser tocada muito rapidamente, por que ela possui muitas nuances e articulações variadas que precisam de tempo para serem ressaltadas.

Contrastes de seções em termos de articulação, dinâmica e timbre. Musicistas de outros instrumentos e cantores tendem a fazer mais contrastes que os flautistas porque as

diferenças de dinâmica e timbre na flauta são reduzidas. O flautista costuma variar a dinâmica sobre uma nota, mas se faz uma escala, a dinâmica acaba permanecendo mais ou menos forte ou piano. Deve-se então utilizar a articulação e o timbre para auxiliar o contraste, mesmo numa passagem rápida, pensando toda a passagem como se fosse uma nota longa que tem uma cor. O timbre, que está por trás do que está sendo articulado, pode mudar a passagem inteira. Este contraste pode ser obtido entre o primeiro e o segundo temas do Concerto de Mozart em Sol Maior. Pode-se tocar o primeiro tema com um *vibrato* e sonoridade mais intensos. O segundo, com o *vibrato* mais leve, com pouca amplitude e outro tipo de cor, com a articulação "Na-Ga".

Utilizar o agrupamento de notas para grupos grandes de notas rápidas. Deve-se saber quantas notas cada grupo tem. Freire acredita que o cérebro humano não entende números grandes, ele vai sempre dividir em 2, 3 e 4; 5 vai ser sempre "2, 3" ou o contrário; 6, é "2,2,2" ou "3,3". A subdivisão em 7 pode-se ser realizada com "3,4" ou vice-versa, dependendo se o intérprete deseja realizar um retardando ou um acelerando no final. Algumas passagens são muito óbvias, em outras pode-se decidir o agrupamento pensando-se musicalmente. Depois se trabalha para esta subdivisão não ficar marcada, pois ela deve ser mais mental do que real. O professor indica escrever na parte as subdivisões. Estas teorias são amparadas por conhecimentos da neurologia e "gestáltica", pois o cérebro divide os comandos em estruturas menores. O cérebro apresenta, entre outras, duas capacidades de processamento, uma "gestáltica", que processa o todo, por exemplo mexer os quatro dedos juntos, e outra serial, de cada parte, ou mexer cada um dos dedos. Quando o movimento torna-se rápido demais, começa-se a perder o serial e permanece o total. Deve-se então, dividir os grupos grandes em menores para o cérebro entender estes movimentos.

Desconstrói o movimento de performance historicamente informada e as tendências interpretativas de seus principais líderes, amparado pelas ideias de John Gibbons: os tratados, como os de Quantz, Leopold Mozart, Geminiani são concebidos para iniciantes e se contradizem em muitos aspectos e são usados pelos intérpretes para justificar suas práticas reinventadas ou "regrinhas", que se tornam com o tempo em meras modas de interpretativas, como tocar sem *vibrato e mezza di voce*. Quantz escreve que deve-se tocar sem *vibrato*, mas ele já pertence a estética pré-clássica, por que compõe no estilo mais próximo a Haydn e Mozart. Mas seus ensinamentos são usados como modelo para a música Barroca. Considera o tratado de CPE Bach uma boa fonte para referências pois argumenta sobre como fazer e transmitir para alguém uma interpretação, inclusive que o intérprete deve reagir inclusive com a plateia para quem está tocando. O principal é passar o caráter da peça e não tomar os

detalhes técnicos como se fossem a característica de todo um estilo. O caráter do *Adagio* da Sonata em Mi Menor de Bach é processional, como se existisse realmente alguém caminhando; passar este caráter é muito mais importante que as regrinhas interpretativas. O órgão de Tiradentes-MG dispõe de um *vibrato* acústico, efeito chamado de *vox humana*, contrariando a máxima que no Barroco não se deve usar o *vibrato*. Apesar de o Barroco ser um período de grande efervescência instrumental, a música ainda estava muito ligada à estética vocal e ao texto, como nas cantatas de Bach. Freire reforça também as escolhas interpretativas do performer realizando analogias com a interpretação de um ator nas peças de teatro de Shakespeare. Existe música antiga sendo tocada pessimamente com instrumentos originais e também com instrumentos modernos, e a recíproca também é verdadeira. Freire argumenta que é possível equilibrar a sonoridade mesmo entre instrumentos modernos e antigos, dependendo da habilidade do performer e que a afinação standard 415 da música Barroca atual é uma falácia. A afinação, somente pelo tamanho das medidas de tubos dos órgãos que existiam na época barroca, engloba Lá⁵ que equivaliam desde o Fá⁴ até o Si⁷. O tamanho era 16 pés, se o pé do rei era maior era mais grave, se menor, era mais agudo.

O ensino do repertório contemporâneo exige praticamente o mesmo enfoque do repertório tradicional. É necessário compreender o texto, a música, e construir as bases técnicas e interpretativas para se executar a peça. Ele estimula os alunos a executarem também o repertório inédito dos séculos XX e XXI, como em *Vermont Counterpoint* de Steve Reich, uma peça minimalista para dez flautas gravadas e uma ao vivo, e também o repertório já tradicional da vanguarda. O desafio é que a formação é tradicionalmente tonal, pois desde a infância se está acostumado com a música tonal. Por vezes é difícil fazer o aluno penetrar neste mundo do repertório do século XX e XXI, mas quando a peça é bem preparada, ela funciona. É importante dominar boa parte das técnicas estendidas, e as que não se sabe, deve-se ir atrás da fonte ou recorrer, por exemplo, ao livro do Pierre-Yves Artaud. Na Escola de Música da UFMG, existe um movimento muito grande de música contemporânea e colaboração com compositores vivos. Os alunos de Freire sempre devem apresentar alguma peça do século XX ou XXI no programa do recital de formatura e alguns desenvolvem projetos de análise espectral. Este repertório está num momento de transição, a vanguarda experimentalista está atravancada, mesmo a música espectral é mais leve que o repertório experimentalista de algumas décadas atrás. Freire também afirma que a primeira audição de uma obra é um momento especial.

- **Performance em si**

Freire estimula os alunos a praticar solos de orquestra e a participar de concursos e da vida orquestral. Apresenta exemplos de problemas práticos na execução de solos orquestrais e do repertório da flauta com maestros e acompanhadores. Maestros podem ser mais ou menos flexíveis na realização de solos com a flauta e deve-se estar preparado para várias versões como tocar com Mi# e o Mi \flat no solo de *Daphnis et Chloé* de Ravel. Por vezes, buscar o contato pessoal com maestros antes da realização de solos pode ser esclarecedor.

Para realizar concursos, primeiro deve-se saber quem são os componentes da banca, se eles vão agir de boa-fé com, quem vai organizar e de que forma. Deve-se estar bem preparado para a performance e procurar se informar, seja por histórico ou por contato, de que maneira vai funcionar a avaliação. Existem situações que não se tem como controlar. É necessário descobrir também o estilo de prova, pois existem concursos que não se pode errar uma nota, mas existem outros que se procura um candidato que seja expressivo e afinado. Na preparação, deve-se trabalhar todo o repertório e realizar pré-audições que simulam o concurso. No caso dos excertos orquestrais, deve-se tocar de várias maneiras, com flexibilidade inclusive de tempo, que pode ser requisitado na prova; e também deve-se ter uma noção do contexto do solo para montar a sua própria concepção; que instrumentos acompanham e com que ritmo. Deve-se trabalhar muito a questão da ansiedade, através da visualização da situação e da realização de algumas técnicas de respirações em termos de Yoga, que ajudam a diminuir a ansiedade e a equilibrar. É importante visualizar a hora da prova e pensar naquilo que provoca o medo. Por exemplo, o medo é de errar ou pode ser também de prejudicar a sua reputação. Segundo um psicólogo, o problema é de se colocar o sucesso de sua performance no *feedback* que o outro irá lhe dar, colocando todas as suas fichas num lugar que não se tem controle nenhum. Nunca se vai controlar a imagem ou a receptividade do outro do que se faz. Muitos desaprovam a execução de Galway, Pahud, Rampal e de todo mundo. O melhor é estar focado em fazer sempre o melhor que se pode, dentro dos limites de cada um. Independentemente de concurso, os alunos de graduação trabalham regularmente os excertos de orquestra.

Estimula os alunos a desenvolverem um perfil pesquisador com a recomendação de artigos, leituras, gravações, edições diferenciadas, material da biblioteca e recursos da internet. Compara a facilidade de acesso à informação hoje em dia com algumas décadas atrás, estimulando os alunos a manterem a mesma persistência.

Conhecimento de gravações. Comparações com gravações históricas de flautistas e compositores. Recomenda gravações de Galway, elogiando as pequenas liberdades interpretativas do flautista, e Pahud, entre outros. Recomenda escutar gravações com a parte do piano. Recomenda procurar vídeos no *Youtube* e praticar peças com o CD *Minus One*, onde o aluno pode sobrepor a parte da flauta. Recomenda sites com informações e pesquisas sobre flauta, como o site de Wion sobre vibrato.

Freire apresenta conhecimentos de estúdio de gravação, sonorização e softwares de música. Na realização de *Vermont Conterpoint* de Reich, professor e aluno discutem qual a melhor maneira de gravar as flautas e como formatar a grade em partituras individuais, recorrendo ao software Sibelius. Ele sugere tocar a peça com um ponto no ouvido, marcando as numerações, e realizar o *fade out* de alguns trechos repetidos na mesa de áudio, depois de gravada as partes das flautas. Professor e aluno conversam sobre como e onde apresentar a obra e a que técnico de som recorrer para realizar a performance. Freire recomenda um microfone cardioide (unidirecional) colocado mais próximo do porta-lábio e pouco aberto para captar um som mais brilhante (além dos sons e ruídos da emissão sonora), e colocar microfones omnidirecionais afastados do corpo da flauta. A emissão sonora na flauta possui uma fonte importante no porta-lábio, com muitos ruídos, sonoridade cheia, com muitos harmônicos graves, e outra no corpo da flauta, esta é variável, cada nota musical irradia o som para direções diferentes, conforme o comprimento do tubo usado e o som é mais filtrado com a impedância do tubo. Ele ressalta também a importância da qualidade das caixas de som (PAs).

O professor relata histórias e estórias vividas com e por flautistas, músicos e maestros, participa de uma grande rede de contatos no meio musical, cita particularidades da tradição mineira de flauta. Conta que tocou com um pianista proveniente da tradição russa que afirmou que o tempo do Scherzo na sonata de Prokofiev não é rápido, para mostrar a "brincadeira" e possibilitar o trecho *più mosso*, que vem logo depois, ser realmente mais rápido. O tema do *più mosso* é uma canção camponesa de lavadeiras e não é expressivo. O movimento todo é uma dança camponesa pesante. Quando Prokofiev estava trabalhando a transcrição da sonata da flauta para o violino, o compositor estava trocando correspondências com violinista Oistrach. Diz a lenda que Prokofiev perdeu uma partida de poker para o flautista da orquestra e teria que escrever uma peça para ele. Conta-se que este flautista não realizou uma boa estreia e a sonata para flauta foi arquivada. Oistrach estava lá, e vendo o potencial da peça, pediu para o Prokofiev realizar uma transcrição para violino, que depois foi chamada de sonata 2 para violino (única para flauta). Esta versão de Oistrach ficou muito

mais famosa. Prokofiev escreveu para Oistrach contando várias histórias sobre o enredo da peça, que foi composta durante a guerra e é descritiva. O professor apresenta uma cópia do fac-simile desta sonata e conta como a conseguiu na biblioteca da escola de música em Karlsruhe, na Alemanha. Ele relata também encontros amigáveis com Galway. Cita o flautista Expedito Viana como um professor influente em Belo Horizonte, que além de flautista era cantor e usava o princípio das vogais para a variação do timbre na flauta. Freire relata experiências pessoais executando o Carnaval dos Animais de Saint-Saëns, Pedro e o Lobo de Prokofiev e Babar de Poulenc em Boston; a conversa com Guerra-Peixe sobre sua Melopéias, a conversa com Raffaele Trevisane (aluno de Galway) sobre gravação da partita de Carrilho; e o recital de aluno de graduação em que a melhor peça tocada foi *Density 21.5* de Varèse, com direito a comentários entusiasmados de familiares, e que era a peça que inicialmente o aluno menos se identificava.

O professor demonstra conhecimentos de construção, mecânica e acústica da flauta. Recomenda a flauta com escorregador de dedo para o dedo mínimo da mão direita, ou colocar um pingo de óleo na chave de *Mib* para facilitar o deslize. Sobre a flauta em Sol, com bocal curvo ou não, argumenta que a sonoridade emitida pelos dois bocais (se tiverem a mesma forma de embocadura da flauta) não apresentam diferença somente pela curvatura; a diferença está em como o musicista ouve esta sonoridade, conforme a localização da flauta e a sonoridade que chega aos ouvidos; a perspectiva do que se ouve é que muda.

Recomenda ao intérprete reparar na acústica da sala para regular as variáveis musicais, principalmente a dinâmica.

- **Outros**

Na Graduação, o aluno em geral é muito dependente do professor. No esquema atual do Mestrado Acadêmico, o candidato deve se interessar em aspectos além de tocar flauta. Freire espera um nível satisfatório de resolução de problemas técnicos, repertório interessante e que tenha ideias, que queira realmente explorar, mesmo que circunscrito na performance. No final do mestrado, o candidato deve demonstrar as ferramentas adequadas para a pesquisa e, na interpretação, um domínio musical mais independente. No doutorado, o candidato deve demonstrar uma maior resolução de problemas técnicos, uma experiência maior do repertório e deve apresentar realmente um perfil de independência e raciocínio, um perfil de querer desenvolver uma ideia própria. Cita o Mestrado Profissional como uma alternativa futura para o candidato que quer focar mais na valorização da profissão artística. Na estrutura atual, se o pós-graduando não gostar da pesquisa e da pedagogia do instrumento é complicado.

Elogia as boas performances dos alunos: "muito bom! Isto, lindo! Uai, não vou te dar aula mais não! Está muito bom"! Elogia balanço rítmico do aluno, alegando que este também pratica a música popular.

Motiva os alunos a partir de uma avaliação realista: "vamos tentar uma vez? Você entendeu? Legal! Isso aí! Esse aí foi melhor. Mais uma vez! Tenta um pouquinho, eu sei que é um processo novo para você. Bacana! Vamos ver o que eu posso te ajudar! Eu estou achando muito bom! Vê se funciona! Estou gostando, fazia tempo que não ouvia tão limpo este movimento. As fusas estão bem claras! Eu estou te complicando a vida hoje, mas estou apresentando as ferramentas para você encarar o concerto! Impressionante esta mudança! Quando ficarem prontas estas flautas gravadas, vai ser muito bom tocar esta peça!"

Clima ameno, cordial e por vezes informal nas aulas. Em geral, na graduação, as aulas são mais informativas, passando por consultivas e até o diálogo franco na pós-graduação, dependendo do nível de aprofundamento do aluno. Um aluno comenta ao final da aula: "nossa quanta informação!" Numa outra aula, com o aluno de mestrado, professor e aluno executam trechos da peça, desenvolvendo um informal, alegre e quase familiar diálogo.

Ressalta a tradição mineira de flautistas, com linhas de pensamento e prática similares entre flautistas e professores de flauta.

Grande variedade de técnicas de ensino para ajudar o aluno encontrar o caminho mais simples para solucionar e aprimorar aspectos da performance.

7.3 Estudo de Caso 3 - Dr. Lucas Robatto - UFBA

7.3.1 Biografia do professor Robatto

Lucas Robatto é professor associado da UFBA, lecionando flauta na Escola de Música desde 1992. Ele exerceu vários cargos administrativos nesta instituição e atualmente é Coordenador Acadêmico da Escola de Música. Ele é chefe de naipe das flautas na OSBA (Orquestra Sinfônica da Bahia) desde 1991, tendo ingressado na orquestra em 1982. Natural de Salvador, em 1977 iniciou seus estudos musicais na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia com os professores Elena Rodrigues e Oscar Dourado. Entre 1986 e 1992 estudou na Escola Estatal Superior de Música de Karlsruhe (Alemanha) na classe da professora Renate Greiss-Armin, onde em 1990 graduou-se como Músico de Orquestra e em 1992 completou Curso de Aperfeiçoamento Artístico. Durante este período foi bolsista do DAAD (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico) e da Fundação Vitae. Entre 1997 e 2001

completou o Doutorado em Artes (Flauta) pela Universidade de Washington, Seattle (EUA), sob orientação do professor Felix Skowronek, como bolsista da CAPES. Tem participado como convidado de numerosos cursos e festivais de música no Brasil, Itália, Alemanha, Suíça, Argentina, Estados Unidos e Canadá, e estudou com os professores Odete Ernest Dias, Expedito Viana, Norton Morozowicz, Antônio Carrasqueira, Peter-Lukas Graf, Patrick Gallois, entre outros. Robatto atuou como músico convidado em diversas orquestras, como OSESP, Orquestra da Companhia Brasileira de Ópera, Orquestra Sinfônica da Escola Superior Estatal de Música de Karlsruhe, Orquestra Bach *Akademie-Stuttgart*, entre outras. Como solista teve a oportunidade de apresentar-se diversas vezes frente a orquestras como a Orquestra Sinfônica da UFBA, OSBA, OSMG, OSPA, Orquestra Municipal de Campinas, Orquestra da Universidade de Washington e Orquestra da *Chamber Music San Juans*, entre outras. Além de sua intensa atividade como recitalista, tem atuado como camerista no *Bahia Ensemble*, Quarteto de Madeiras da Bahia, *Contemporary Ensemble* da Universidade de Washington, *Chamber Music San Juans*, Duo Robatto. Robatto foi premiado em diversos concursos nacionais e internacionais, dos quais se destacam o Concurso Eldorado (1995), Concurso Internacional de Música de Câmara de Buenos Aires (1996), Concerto Competition da Universidade de Washington (1998)) e Prêmio BRASKEM Arte e Cultura - Bahia (2002). Em 2002 Lucas Robatto, juntamente com seu irmão Pedro Robatto lançou o CD "Duo Robatto" com obras para flauta e clarineta. Desde 2004 é o representante oficial no Brasil da *Ernst Widmer Gesellschaft* (Suíça).

7.3.2 Orientações acadêmicas do professor Robatto

Robatto atua nas linhas de pesquisa de Interpretação Musical (Performance) e Musicologia e participa de vários projetos de pesquisa. Na linha de Interpretação Musical, participa do projeto "Repertório para flauta solo de 1710 a 1810: levantamento, análise e composição", que pesquisa os aspectos musicais dentro destes limites em peças que constam nos arquivos do IMSLP e, a partir de ferramentas extraídas desta base de dados, são compostas novas obras musicais. O projeto "Fundamentos Teóricos e Conceituais da Interpretação Musical", pesquisa os "processos mentais e físicos presentes no ato da interpretação musical, [buscando princípios comuns a várias] tradições e contextos musicais" (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 28 fev. 2016). Na área de Musicologia e afins, o projeto "O Teatro São João desta Cidade da Bahia: 1806-1821, a Criação e o Estabelecimento" pesquisa a vida cultural nos primórdios do Teatro a partir de documentos

encontrados recentemente. O projeto, já finalizado, "Domingos da Rocha Mussurunga (1807-1856): Resgate do Acervo Musical da Bahia", se empenhou no renascimento da obra deste importante compositor baiano no século XIX, elaborando e disponibilizando um catálogo temático das suas obras (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 28 fev. 2016).

Robatto tem apresentado e publicado inúmeros trabalhos acadêmicos na área de performance e de musicologia histórica em diversos eventos científicos no Brasil e exterior, tais como o Encontro da ANPPOM (2003), Encontro Nacional de Musicologia Histórica - Pró Música, Juiz de Fora (2001, 2003, 2008), Colóquio Internacional de Musicologia - Casa de las Americas, Havana, Cuba (2003), Colóquio Luso Brasileiro em Musicologia Histórica – Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, Portugal (2008), Colóquio-Encontro Nordestino de Musicologia Histórica Brasileira (2010), entre outros. Ele pertence ao corpo editorial da revista *Modus*, ao comitê assessor do Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia e ao corpo editorial do periódico *ART Music Review*. Além do instrumento, ele leciona na pós-graduação o "Seminário em Execução Instrumental", e na graduação, música de câmara e prática de orquestra. Em maio de 2014, Robatto apresentava três alunos no doutorado, três no Mestrado Acadêmico, seis no Profissional e sete no bacharelado, perfazendo o total de 19 alunos. Todos alunos são flautistas e seus trabalhos de conclusão (no caso da PPG em Música) se referem à flauta. Até o final de 2015, foram 9 teses e 13 dissertações finalizadas versando principalmente sobre análise musical e edição de peças brasileiras para flauta, aspectos científicos da acústica da flauta e da biomecânica do performer, flautistas e professores brasileiros destacados, aprimoramento da prática e técnica do flautista e outras temáticas, como audições em orquestra, banda, colaboração com compositores, musicologia histórica, estilos brasileiros populares para flauta, e o concertista no universo digital (PLATAFORMA LATTES. Acesso em: 28 fev. 2016).

7.3.3 Pós-Graduação em Música da UFBA na subárea Execução Musical

O PPG em Música da UFBA foi criado em 1990 e, a partir de 1997, foi incorporado o doutorado. Possui cinco áreas de pesquisa tendo a música brasileira como eixo central: Composição, Musicologia, Educação Musical, Etnomusicologia e Execução Musical. A linha de pesquisa Música Brasileira - Execução Musical - Práticas Interpretativas aborda a prática musical na cultura ocidental, com ênfase para a performance da música brasileira. No Mestrado é exigido um mínimo de 15 créditos, sendo 6 créditos de disciplinas obrigatórias, 6 de optativas na área e 3 de optativas de áreas comuns. No Doutorado, 21 créditos, 9 de

obrigatórias, 6 de optativas na área e 6 de optativas das áreas comuns. As disciplinas de Seminário em Execução são obrigatórias, perfazendo o total de duas disciplinas de três créditos para Mestrado e três disciplinas para o Doutorado. As optativas na área envolvem seminários musicais extras, literatura orquestral, coral, operística, brasileira, repertório e pedagogia instrumental. Nas áreas comuns estão as metodologias, bibliografias, história da música, música de diferentes origens, informática em música, entre outras. Como atividades curriculares obrigatórias está a Pesquisa Orientada, Projeto de dissertação ou tese, e o respectivo trabalho de conclusão, Exame de Qualificação para o Doutorado, os recitais obrigatórios (sendo um mínimo de dois no Mestrado Acadêmico e três no Doutorado, sendo o último do Doutorado um recital-palestra) e o Tirocínio Docente Orientado, que visa melhorar as habilidades de escrita e apresentação de trabalhos do aluno (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFBA. Acesso em: 28 fev. 2016).

7.3.4 Funcionamento das aulas do professor Robatto

As aulas do professor Robatto são todas em formato de *master class*, abertas aos alunos da escola e a qualquer público. Nestes *master classes*, ele perpassa por todos seus alunos de graduação e pós-graduação de flauta durante a semana, um após ao outro, pelo menos uma vez por semana, e em alguns casos duas vezes. Normalmente as aulas tem a duração individual entre 45 minutos até mais de uma hora e a sequência de alunos é pré-agendada. Na prática, quando o professor não está envolvido em alguma de suas esporádicas missões artísticas ou acadêmicas, ele fica à disposição da classe de flauta aproximadamente quatro tardes por semana na Escola de Música da UFBA e, por vezes, ele atende alunos da comunidade e visitantes que aparecem para assistir e ter aulas com o professor. Isso é uma política pessoal de ensino de Robatto, que facilita o acesso e a circulação as suas práticas, ensinamentos e materiais por considerar o ensino público, do qual é remunerado, amplo, aberto e gratuito [excelente iniciativa!].

Nos *master classes* (aulas) de Robatto, geralmente o aluno executa à flauta primeiro e depois o professor começa a orientar ou dialogar sobre seus ensinamentos e exemplificações na flauta com o objetivo de aprimorar a performance do aluno. Logo após esta interação, o aluno tenta executar e assimilar as ações solicitadas ou decididas de comum acordo, também com a flauta, e este processo recomeça até o professor dar-se por satisfeito para a aula. Robatto procede de diversas maneiras para garantir a assimilação do aluno: ele canta, gesticula, vibra, marca a pulsação e rege para influenciar a performance do aluno. O professor

demonstra com a flauta para o aluno executando a melodia principal, ou o acompanhamento, com o aluno na parte principal, ou o professor e colegas tocam partes de orquestra para o aluno solar, ou reduções de harmonia e progressões que o professor executa ao piano demonstrando as harmonias da estrutura da peça; é comum o professor requisitar que o aluno execute uma redução da frase para entendê-la e aprimorar a inflexão da frase completa.

O professor costuma dialogar muito com os alunos. Ele questiona o que aluno pretende trabalhar, se certificando se o aluno entendeu as suas orientações, questiona o aluno sobre o que ele já sabe sobre o assunto e depois argumenta, sendo bem detalhista em todas as suas explicações e espera que o aluno entenda e execute o proposto. Professor e aluno dialogam sobre os aspectos musicais fundamentais que o compositor quer ressaltar na peça e sobre a estrutura da peça. É comum também o aluno repetir muitas vezes um pequeno trecho, incorporando pequenas orientações a cada vez. O professor demonstra ter paciência ao esperar o aluno executar e entender o proposto e quando o aluno consegue realizá-lo, geralmente depois de um esforço considerável, ele faz elogios ao aluno. O professor também é exigente quanto aos seus parâmetros de performance artística para com o aluno. Quanto à escolha do repertório o professor mostra-se aberto, visando o aprendizado de estilos variados, desde que o aluno já tenha de antemão nível técnico e artístico para executá-lo. Por vezes o professor indica peças para o aluno visando o aprimoramento de aspectos que julga necessário ou estimula o aluno para escolher uma peça de desafio.

Nas aulas há uma preferência pelo repertório tradicional com uma certa "profundidade" na composição musical, ou seja, evitando-se o repertório ligeiro, comum no Século XIX, que Robatto recomenda somente em casos especiais. Este repertório tradicional é acrescido pela prática esporádica mas obrigatória do repertório brasileiro, contemporâneo, antigo, e solos de orquestra. O professor demonstra um amplo conhecimento do repertório da flauta, executando muitas das peças de memória, inclusive o acompanhamento. Na parte técnica, Robatto possui todo um sistema progressivo de exercícios técnicos que são obrigatoriamente realizados pelos alunos da graduação, conforme as necessidades que o professor vai verificando para o aluno. A Ginástica Digital é um destes exercícios recorrentes e apresenta uma série de exercícios abstratos para o desenvolvimento da técnica digital. Também é muito comum os alunos estarem preparando mais de um Estudo, principalmente os Estudos de Andersen. Sempre é realizado um recital da classe todo semestre e vários recitais individuais de alunos, alguns destes são obrigatórios. A prática da música de câmara é incentivada, com a formação de duos, trios e quartetos de flauta e com outros instrumentos, e há dificuldade para se conseguir pianista acompanhador à disposição na Escola de Música.

Geralmente, o professor adota três estratégias de aula: a primeira, quando o professor dirige ao aluno uma grande quantidade e qualidade de aspectos e informações para a obtenção de uma melhor performance, principalmente ministrada aos alunos da pós-graduação; a segunda, quando o professor se detém a um ou dois detalhes e trabalha para melhorar estes aspectos até aluno definitivamente assimilá-los, sendo esta aula direcionada mais aos alunos da graduação; e a terceira, quando intercala as duas modalidades.

O professor está sempre enriquecendo a sua aula com analogias e contextualizações das mais diversas, por exemplo, com histórias análogas vivenciadas por ele ao assistir ou executar para ou com um músico ou professor renomado, em geral relacionando o assunto com o ponto de vista que quer passar aos seus alunos. É muito comum ele citar estratégias, ensinamentos, conceitos e palavras no idioma Alemão, que foram assimilados durante o seu tempo de estudo com a professora Renate Greiss-Armin em Karlsruhe na Alemanha, que representa a sua maior referência na formação pedagógica.

A classe de flauta possui uma sala equipada com acessórios tecnológicos, como TV, computador; e acessórios musicais, inclusive um piano. O professor está sempre acessando os seus arquivos no tablet como artigos, trabalhos científicos, exemplos musicais, acessórios como afinador e metrônomo, e as partituras completas das peças, com partes, grade, e solo em pdf . A estrutura da Escola da Música da UFBA é apropriada e num local agradável e de fácil acesso em Salvador, mas o espaço é um pouco contíguo e com um isolamento acústico insuficiente; em contrapartida, o relacionamento entre alunos e professores aparenta ser bem próximo e informal, favorecendo um amplo intercâmbio acadêmico e pessoal .

7.3.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor Robatto

7.3.6 Ana Júlia Bittencourt, aluna do Mestrado Profissional

Aula sobre *Adagio ma non troppo* do Concerto em Ré Maior, K 314, de Mozart

- **Sonoridade**

A sonoridade no final estava um pouco forçada. Às vezes, quando o flautista quer se ouvir, ele começa a tocar cada vez mais forte; e não funciona assim, deve-se que manter a qualidade do som e se ouvir internamente. Na orquestra, menos, sempre menos. Um exemplo, o maestro, provavelmente Andreas Weiss, maestro da escola em Karlsruhe, dizia para os musicistas, que para um violino quando está escrito *piano* na parte, deve-se tocar *piano*, dois violinos (se piano), tocar *pp*, três violinos, *ppp*, cinco violinos, cinco ps, e assim por diante!

- **Estilo e interpretação**

Robatto questiona a aluna onde a música foi interrompida. A aluna responde na resolução. Ele completa, na exposição. Sobre a forma, ele explica, este movimento é uma mini forma sonata, com o "A" na Tônica indo para a dominante, o "B", desenvolvimento, e "A", reexposição, permanecendo na Tônica.

Os tempos não estão bem certos, há uma certa dúvida entre colcheias e semicolcheias.

É importante entender não somente a parte da flauta, mas o contexto todo. Ele solicita que a aluna execute a parte da orquestra na introdução.

Ele pergunta o que significa *Adagio ma non troppo* para a aluna. Ela responde, um Lento, mas não tão Lento. Ele argumenta que no senso comum está correto. Mas, no século XVIII, vale a mesma regra do tratado de Quantz, de 1752 e outros. *Adagio* significava tempo subdividido, bem como *Largo*. A partir de *Moderato*, é no tempo marcado. Neste caso, o tempo é subdividido, mas não tanto. O tempo pode ser até mais fluido. No *ma non troppo* ou *ma non tanto*, a pulsação fica entre subdividida ou não.

O professor confere na grade, revisando e corrigindo um erro de nota na edição que a aluna está trabalhando.

Executar pensando num fraseado de quatro compassos. Hoje em dia, se associa o estilo de Mozart a fraseados simétricos, regulares e extensos. No Barroco, a frase é mais curta; em Mozart, o fraseado deve ser maior. O aluno está tentando realçar cada nota expressivamente e a música não flui. O que é expressivo, neste caso, é conseguir realizar a frase inteira.

Em Mozart, é comum uma falsa sequência (ou repetição); na terceira sequência em geral, ocorre uma surpresa; neste caso, a frase final de quatro compassos acrescenta mais dois, totalizando seis compassos.

A aluna pergunta se o *vibrato* dela não está exagerado; ele responde que não está, compreendendo a intenção dela com o *vibrato*.

O professor argumenta que no início da peça (tutti) a harmonia está clara. A aluna diz que é Sol Maior, e depois, olhando para a grade na tela do computador, o professor cita as notas Dó, Mi, Sol, e a aluna diz Dó Maior. Ele pergunta qual é a função e ela responde que é uma Subdominante. Ele toca ao piano os dois acordes e apontando na grade, ele diz que o trecho apresenta um uma cadência I, IV, V (6 4) V, I, com uma harmonia em cada compasso. Ele pede para a aluna executar demonstrando a harmonia do trecho. Ela deve ressaltar as apojeturas e o Dó, que é a sétima da dominante. Realçar o ritmo também; aqui Mozart coloca

uma síncope. Mozart está colocando peso na Dominante, ele usa uma série de recursos para intensificar a Dominante. A aluna executa o trecho adiante e ele pergunta novamente a harmonia. Ele demonstra na flauta e no piano. Depois ele diz que é um acorde Diminuto com função de Dominante, que depois resolve, e na nota Mi longa (compasso 7), ele coloca um Lá Menor inesperado, segue o cromatismo, o a harmonia caminha, passando por Lá Maior, perdendo a referência e depois reencontrando a Tônica.

Flautisticamente falando, o *vibrato* nas notas mais graves é quase um suicídio. Portanto, não vibrar neste trecho (início do movimento). O trecho se dissolve harmonicamente e ritmicamente até chegar numa cadência em Sol novamente, portanto, não se deve marcar este trecho. A construção deste trecho é elaborada (compassos 5 a 10), a peça começa simétrica com a frase em quatro compassos, depois na sequência com seis compassos e, mesmo assim, com uma dissolução nos três últimos compassos levando à cadência. Então, executar o trecho intensificando cada entrada da sequência e depois diminuindo nos últimos três compassos. Na sequência, que é o solo da flauta, ele pede para a aluna executar o esqueleto harmônico do tema, sem as ornamentações, para entender o fraseado. Depois com as apojeturas (primeira nota das semicholcheias). A aluna executa todo o trecho e professor argumenta que, depois da execução, mudou totalmente o caráter da melodia simples, e ele pergunta para a aluna o que mudou decisivamente; ela responde que ela ressaltou os ornamentos, e ele complementa que sim, as apojeturas. Há um caminho de intensificação onde o ponto culminante é o Sol#, a apojetura: "como se deve realizar isso?" O professor executa e explica uma das maneiras de realizar com a intensificação (acelerando) gradual do *vibrato*. A aluna executa e ele pede para ela realizar o *vibrato* mais rápido na última nota Lá, e não no Si anterior. O *vibrato* no século XVIII, conforme os tratados de época, é um ornamento. Se coloca onde o performer desejar, o compositor não aponta na parte o lugar de fazê-lo; os alemães falam em arbitrariedade ou *willkür*: "Qual o critério que se deve utilizar?" Um deles, é realçar o fraseado geral. O professor gosta de fazer a analogia com tempero, por exemplo sal ou pimenta, e o *vibrato*. A aluna está usando demasiadamente este recurso: "a comida está muito salgada e apimentada". Guardar o *vibrato* para o lugar certo. Não deixar diminuir o *vibrato* entre o primeiro e o segundo trecho. Mais uma vez: "por que diminuir neste trecho?" A aluna responde que é uma resolução, o professor, conferindo na grade, concorda e pede para ela ser mais convicta, que é importante saber o porquê das coisas. Ele faz uma analogia com velejar, pois é um velejador amador. Quando se diz para a equipe: "vamos cambar", deve-se saber porquê, e dizer o motivo para todos, quando perguntado. Portanto, separar bem as apojeturas. Neste trecho há um Mi e a apojetura é Lá #, realçar esta

dissonância. Os ornamentos, nesta peça, são todos no tempo, conforme a Escola de interpretação do professor. Se realizar antes do tempo, se perde a sensação da dissonância e o fraseado muda completamente. Eles tocam juntos, melodia e acompanhamento; o professor pede para ela exagerar nas apojaturas. Pede, também, para separar as notas repetidas das pequenas apojaturas em semicolcheias da frase, como se suspirando, o que os alemães chama de Mozart's *seufzer*, o suspiro de Mozart, como que cantando. A aluna repete muitas vezes, incorporando a cada vez, pequenas orientações. Neste trecho (compasso 22), há um acorde diminuto com Sol, Sib e Dó#, deve-se executar com mais ênfase o Dó# (compasso 22) do que o Ré# anterior. Não realçar muito as apojaturas do compasso seguinte (23), porque as vozes estão em contraponto imitativo com o acompanhamento e isto pode cortar o fluxo. A edição que o professor possui, é a mais atual em termos de pesquisas musicológicas sobre a peça, o *Neue Mozart Ausgabe*; e nela consta que se pode ligar ou não o primeiro Lá do compasso 21. Não há o manuscrito original deste concerto (grade), só a versão das partes, com discrepâncias que os musicólogos foram dirimindo.

O tempo está um pouco rápido. O pessoal da música antiga costuma ser mais aberto e admite tempos mais rápidos. O estilo tradicional é mais lento. A aluna deve saber para quem ou com quem ela vai tocar para realizar as escolhas de tempo. Ela prefere o tempo mais lento.

O período Clássico, em relação ao Barroco, tornou a estrutura e a harmonia mais simétrica e previsível, com frases normalmente de quatro compassos. Ele faz analogias e explica a arquitetura Clássica da antiga Casa do Comércio, na cidade Baixa, em Salvador, para explicar a simetria das formas. Este prédio apresenta uma fachada em triângulo, com três colunas de cada lado, tudo dividido simetricamente ao meio. Existe um musicólogo chamado Leonard Ratner, que afirma que a música Clássica é formada por unidades estanques e claríssimas e que poderiam ser reagrupadas como se fossem um jogo de tijolos, como uma estrutura modular. Existe um jogo musical sobre uma composição de Haydn, que a biblioteca da Escola de Música possui, em que as frases vão se encaixando como num jogo de dados, formando diferentes peças com o mesmo material. Então, a música Clássica deve ser simétrica, e as partes simétricas devem ser tocadas o mais igual possível, para ressaltar esta simetria, principalmente nas partes repetidas entre exposição e reexposição. Depois eles executam o movimento com a ajuda de mais dois alunos; o solo com Ana Júlia, e o acompanhamento da orquestra com o professor e alunos. Robatto ensaia o trio, e trabalha a igualdade das colcheias, que dá o movimento à peça e o pequeno acento na primeira nota de cada compasso com colcheias repetidas. Ele solicita à Ana para manter a mesma tensão e o acelerando de *vibrato* no andamento mais rápido.

- **Outros**

"Brava!! Entendeu?!!"

7.3.7 Clara Leticia N. Correia, aluna de início de bacharelado

Aula 1, sobre ginástica digital

- **Respiração e postura**

A aluna argumenta que está tentando não baixar a cabeça demasiadamente.

O professor pede para ela não pressionar a flauta contra o ombro direito.

- **Técnica Digital**

A aluna comenta que não está se sentindo confortável com a nova posição da mão-direita, indicada pelo professor na aula anterior. O professor argumenta que a posição do polegar depende do tamanho da mão da pessoa, e, principalmente, da relação entre o polegar e os outros dedos. Se o polegar da mão direita é comprido, então é melhor encostar o meio da falange na flauta, se menor, a ponta do polegar, deixando os outros dedos mais esticados, que é o caso da aluna. Ele recomenda uma paciência enorme. A música tem um tempo humano para ser incorporada, é um processo lento. Ele cita Vinicius de Moraes: posso até viajar de avião, minha alma vai a pé! O que pode retardar o aprendizado da aluna é desejar em demasia que a mudança ocorra rapidamente.

Ginástica dos dedos: normalmente quando se trabalha este exercício, se interrompe todo o resto. Foi assim com o professor na Alemanha. Nesse caso, se vai continuar realizando os exercícios de sonoridade. O exercício serve para três coisas: treinar o movimento individual de cada dedo; fixar a posição da mão; para a coordenação dos movimentos dos dedos e a coordenação com a mão estática. O pressuposto do exercício: os dedos se movimentam em velocidades diferentes; para tentar diminuir esta diferença, se faz uma curva nos dedos para igualar o alinhamento destes; o arco formado pelas curvas dos dedos deve ser similar em todos dedos. Quando Robatto estudou na Alemanha piano complementar, ele trabalhou com uma bola de tênis para arquear os dedos, como exemplo. O problema é descobrir qual é o tamanho da bola ideal para cada mão, que é a bola formada pela união arqueada dos dedos das duas mãos. Estas também devem estar em posição arqueada (redonda) ao segurar a flauta. A aluna argumenta que o professor indicou para ela colocar o indicador da mão esquerda mais para baixo ao segurar a flauta (em cima da articulação, não acima). Ela diz que essa posição provoca uma dor intensa. Ele pede para ela colocar menos pressão no dedo contra a flauta. Ele diz que se está doendo, alguma coisa está errada. Ele solicita para a aluna colocar o indicador um pouco mais para cima novamente, e argumenta que ela está apertando

para equilibrar a flauta devido ao movimento incorreto da mão direita. Não se deve sentir dor. Ele recorda um exercício para postura das mãos semelhante à postura ao se segurar o arco do violino, colocando o peso da mão na direção do dedo mínimo. Ela segura a flauta na posição de tocar, deixando o tronco ereto e a cabeça levemente virada para a esquerda, colocando a flauta para frente no lado direito em relação à embocadura (lado esquerdo dela). Ele aponta alguns pequenos problemas de postura e vai corrigir. Com a vara de limpeza da flauta como régua, ele ajusta o alinhamento do pulso da mão direita da aluna para ficar paralelo à flauta. Pede para aluna soltar mais o pulso, está muito tenso. Ele vai corrigindo minuciosamente a postura das duas mãos, buscando alinhamento entre os pulsos, dedos, flauta e posição arqueada. O pulso da mão esquerda em relação à mão não deve ser quebrado e deve ser mantido o mais paralelo possível em relação à flauta. A aluna não deve segurar a flauta com o pulso quebrado para baixo (cabeça de ganso) na mão direita, e sim mantendo a mão numa posição mais alta em relação ao pulso. Os dedos devem ser levemente colocados em cima de cada chave. "Perfeito!" Ele pede para aluna tirar uma "foto", e tocar o *Mib 1*. Esta é a posição que o professor considera ideal de postura para a aluna.

Se inicia, então, o exercício de ginástica dos dedos. "Ela toca *Mib 1*- *Ré 1*" ligado em quatro semínimas, cada nota igual a 60 bpm. Depois em colcheias dobrando o tempo. Segue em tercinas cada segundo. Depois em semicolcheias, em compassos de quatro tempos e finaliza em seis notas por segundo. Mais adiante aluna irá tocar semifusas, com oito notas por segundo. Agora, com metrônomo [ele liga-o no computador]. Respirar depois da mudança, pois a repetição automatiza o movimento, e a mudança faz pensar. Quando se respira (livremente), retorna dois tempos do modelo anterior e segue. O professor diz que a aluna não entendeu bem o exercício. Ele explica e escreve o exercício na partitura. O importante é a aluna entender o exercício e a maneira como irá estudá-lo. Com o tempo ela irá automatizar todos os detalhes. Ela toca com o auxílio da regência do professor e consegue realizar o exercício depois de algumas tentativas. Nada menos que a perfeição é possível (citando Debost), deve ser perfeito. Não pode ser "mais ou menos". Agora, o mesmo exercício fechando a chave do *Mib 1*, ou seja, com "*Ré 1-Mib 1*". Relaxa as mãos, ela está muito tensa. Ele pede para ela alongar as mãos sem a flauta, antes e depois de fazer o e

xercício (várias vezes), puxando a mão para cima e depois para baixo, com a outra, e esticando o braço. Depois, segurando as duas mãos entrelaçadas com o braço esticado. Ela realiza o alongamento e depois repete o exercício. Começar o exercício fechando a chave do *Mib 1*, ou seja, com "*Ré 1-Mib 1*". Depois se faz este exercício com todos os dedos individualmente (1), mantendo a flauta na posição do *Mib 1* (independente da nota obtida).

Mais adiante, dois dedos de cada vez, alternadamente em todas as combinações (2). Após, dois dedos vizinhos juntos de cada vez (3), seguindo a sequência das mãos, em todas as combinações; depois dois dedos vizinhos juntos em movimento contrário (4). Seguem-se dois dedos intercalados de cada vez (garfo, 5) e dois dedos intercalados alternadamente (6), tocando assim todas as combinações de dois dedos possíveis (como se fosse técnica pianística). Voltando à aluna, ela toca "Mib 1-Mi 1". Ele vai corrigindo a posição da mão e dedos, e solicita menos tensão (relaxar). Girar a mão direita na direção do dedo mínimo. Pede para aluna trabalhar cuidando a postura, na frente do espelho. Cada aluno tem o seu tempo; pode-se realizar cada exercício em um dia ou em uma semana. Até três meses está na média realizar todo este exercício, mais é problema. Deve-se ir realizando etapa por etapa, sem se enganar. É um exercício duro de fazer, mas é muito potente. Feito uma vez, fica para sempre. É sofrido, mas o resultado é imediato. Deve se fazer regularmente. Pode-se realizar o movimento numa superfície, sem a flauta, depois com a flauta, que apresenta a resistência das chaves. O professor sabe que é chato e pede à aluna que estude muito este exercício, que será revisado na aula seguinte na mesma semana: "não se desespere e faça-o relaxada". A aluna poderia vir na mesma hora de outro aluno que está trabalhando o mesmo exercício, e que possui dificuldades semelhantes e outras diferenciadas. Neste exercício, se está fazendo uma decomposição do movimento, quebrando a maneira de tocar e colocando no lugar, o que vai possibilitar à aluna de executar passagens realmente difíceis com facilidade. O professor executa o solo do quarto movimento da Sinfonia Clássica de Prokofiev para exemplificar: "Divirta-se!" Quem estuda sério procura o problema, não procura acertar; se acerta por eliminação de erro; se acaba acertando porque não se tem muito mais erros para se cometer; querer acertar é muito bom, mas é necessário entender que é sobretudo não errar; é necessário se buscar os erros, para eliminá-los.

Aula 2, sobre técnica digital

- **Técnica Digital**

O professor ajeita levemente a posição dos dedos da aluna na flauta com suas mãos. Ele fala que a mão está no lugar; tem um dedo ainda que pode ser um pouco melhor. A aluna alega que ainda tem um pouco de dor na mão esquerda. Ele argumenta que o problema está no polegar. O polegar da mão esquerda pode ficar um pouco mais para cima. Ele demonstra onde coloca o seu polegar esquerdo na chave, bem mais para cima. Ele pergunta para aluna onde ocorre o menor movimento no polegar, ao articulá-lo rapidamente, se é na base ou na ponta. Ele coloca a mão na parede e demonstra que o movimento do polegar em distância é bem

menor na base, portanto quanto mais embaixo o polegar da mão esquerda tocar a chave melhor, a ponta do polegar pode ser vista à distância; ele lembra a colocação do polegar de sua professora Greiss-Armin, ficava saindo para fora da flauta, era colocado bem na base. Ele argumenta que o polegar quebrado é uma herança do *traverso*, como aparece no método do Celso Woltzenlogel. O importante é colocar a flauta na posição correta, fazer pequenos movimentos com os dedos e fazer pouca pressão, a menor pressão possível. Não se deve apertar os dedos, somente os dedos que apoiam a flauta. Os outros não apertam a flauta e também não ficam com as pontas dos dedos brancas ao apertar. Agora os dedos já estão mais soltos, mas ainda há pressão, porque algumas pontas de dedos estão brancas. Quando a flauta é ruim, o aluno tem que apertá-la para fechar as chaves. Se a flauta é boa, então não precisa apertar. O professor afirma que utiliza seus dedos com leveza e demonstra para a aluna. Ele ajusta a postura das mãos da aluna na flauta, e indica uma posição mais deitada dos dedos na mão direita e quebra um pouco o pulso para baixo. Ela volta a tocar o exercício digital. Ela deve tocar com mais firmeza de som. Ele nota um ruído de vazamento de som das chaves (sssss), e afirma que não é problema de embocadura. Ela está apertando muito os braços, deve relaxar, soltar. Deve segurar a flauta só para não cair, não precisa agarrá-la. A aluna é boa candidata para fazer Pilates ou coisa do gênero; Pilates é melhor que academia, ele garante. O professor encosta nos braços da aluna, para verificar se estão relaxados. É importante poder se movimentar sem vir a marcar e pressionar o lábio; por vezes o movimento para frente tende a pressionar o lado esquerdo e o ponto de apoio abaixo do lábio; cuidar para não fazer isto. Neste caso se usa a técnica do amortecedor, que se realiza quebrando o pulso esquerdo (relaxado) e dividindo a força de impacto ao empurrar a flauta com a mão direita e realizando a alavanca que apoia a flauta. É importante poder dobrar um pouco os pulsos com leveza para garantir este amortecimento ao movimentar-se. O Nicolet mencionava o pulso da mão direita como a mão do som (dá flexibilidade ao som). O pulso auxilia a ajustar a embocadura, afinação, e cor do som. Se o pulso está duro, não é bom, deve ser flexível (mole). O professor pergunta como estão os exercícios de coordenação de dedos. A aluna responde que ainda não estão prontos. O professor conta que, quando tinha 14 anos, bateu a flauta contra a mesa, não conseguiu segurar o gesto no ato, e ficou com uma marca no tubo. Não adiantou nada, é fundamental ficar calmo. O exercício é do mais simples para o mais complexo. Primeiro abrindo só um dedo de cada vez, deixando o resto fechado, com a pulsação do metrônomo e mudando a figura rítmica para cada vez mais rápido. Depois, com dois dedos vizinhos juntos, paralelos. Depois os mesmos dedos vizinhos, só que alternados. Após, dois dedos alternados (garfo) em paralelo, e finalmente, alternados realizados

alternadamente. Ele vai tentar marcar até o final do mês um master class de Pilates. A ideia é que os alunos comecem a fazer Pilates.

7.3.8 Felipe A. Alves Silva, aluno de bacharelado

Aula sobre *Allegro maestoso* do Concerto em Sol Maior de Mozart e Estudo de Andersen, Opus 15, n. 3

- **Sonoridade**

O aluno deve conseguir se concentrar numa tarefa musical difícil sem perder o foco do som.

O aluno deve aprimorar o foco, direcionando melhor a embocadura, logo no começo do concerto de Mozart. Executar as notas prestando atenção no foco. O Dó 3 está excelente, toca o Dó 3, depois o Sol 2 e o Ré 2. Agora sim está focado. Fecha o "h" (altura do orifício da embocadura), está muito aberto. Toca tudo mais brilhante. O som está mais metálico. Não quebrar a frase (não separar), segurar o Dó 3 (primeiro grupo temático). Este Dó, é Sétima da Dominante, deve ficar tenso até o final. Cuidar mais o Mi 2 na descida, abrir a boca e soprar para baixo com muita força. O Ré 2 normalmente responde bem e por vezes as notas na sequência inferior (Dó 2, Si 1) ficam fora de foco. O aluno está fazendo o contrário do normal, as notas Dó e Lá estão com o foco no lugar; o Ré está fora, deve colocar ar, com mais força, pois está colocando pouco ar.

Para aprimorar o foco, realizar o exercício do pulso do harmônico: tocar a nota Sol 3 com a posição do harmônico mais próximo, na posição do Dó 3, articulando em mínimas, semínimas, colcheias e semicolcheias, mudando a cada dois compassos e sempre deixando espaço para uma respiração tranquila. Depois tocar o Sol 3 com um tubo maior de harmônico, que seria o Mib 2. Após tocar com a posição do Sol 1, e depois com a posição de Dó 1. Articular bem cada semicolcheia, com foco, não perder uma nota. Se a nota está bem focada é porque o espectro dela está bem formado e se consegue ouvir o eco dela batendo na parede da sala de aula.

Ele conta um episódio da sua professora Renate na Alemanha, quando ele levou uma advertência dela: "como que você toca com o som ruim, não pode, se você toca com o som bom não tem porque tocar com o som errado! Você não podia tocar nada fora do foco." Robatto também aconselha esta regra, não tocar nunca nada fora do foco! Tem horas que está se tocando e pensando em muitas coisas, como na estrutura musical, e o som pode ir para o "beleléu". O que o público ouve em primeiro lugar é o som, depois as notas. É melhor um flautista que toca com a sonoridade no lugar e afinado, embora errando algumas notas, do que

aquele que toca as notas todas certinhas mas com o som perdendo o foco. O aluno está correndo em alguns lugares. Se pensar mais no som o aluno pode parar de correr. Primeiro lugar, se preocupar com o som.

- **Articulação**

Tocar como se fosse um cantor de ópera articulando muito bem cada sílaba em italiano. Ele demonstra a passagem com a flauta.

- **Técnica Digital**

"Não sei porque você está se preocupando tanto com o tempo. O Estudo já está no tempo!".

O professor pergunta o que é um Estudo. O aluno responde que é uma música que realça um problema técnico. O professor pergunta no número 1 qual é o problema realçado, o aluno responde, arpejos com mudança de registro. Ele⁹⁵ continua, no n. 2, *legato* e *staccato*, no 4, *staccato* e mudança de registro, no 5, técnica digital. Nesta época não existiam os exercícios diários de escalas e arpejos, se aprendia a técnica com os estudos. Todos estes estudos do Op. 15 são extensos e desenvolvem resistência no flautista. No 3, o problema é o entendimento desta peça como música. Esta peça apresenta uma melodia com acompanhamento interpolado. Ele pede para o aluno executar somente a melodia, sem o acompanhamento, e marca na parte o que seria, ou seja, a nota que começa cada ligadura. Ele executa para o aluno mostrando as inflexões do fraseado. O aluno executa. O professor comenta que esta vez era leitura e que agora o aluno deve tocar musicalmente, enfatizando as anacruses para as cabeças de compasso, como apojaturas, e a resolução que segue. O professor se pergunta qual é a harmonia neste trecho inicial da melodia; sem olhar o acompanhamento seria Mi Menor; mas o trecho todo está em Sol Maior. Existe um ar de bitonalidade nesta peça. É uma melodia em Mi Menor harmonizada em Sol Maior. O professor executa um trecho da *Partita* de Bach e de *Carmen* de Georges Bizet (1838-1875) para demonstrar duas peças que vêm de uma tradição flautística antiga, que utilizam duas melodias ou melodia e acompanhamento ao mesmo tempo. Ele pede para o aluno executar três notas da melodia e depois o acompanhamento separadamente. Depois, tocar um bom trecho segurando exageradamente as notas da melodia. Logo após, normal, ressaltando o fraseado e as inflexões da melodia. Tocar mais lento, sem espremer o som. Pede para o aluno repetir lento e expressivo só a melodia. Depois com o acompanhamento. Ele cita duas qualidades da percepção auditiva; uma é reconhecer as notas e intervalos, e a percepção real,

⁹⁵ Nas transcrições de aula com diálogos, "ele" significa o professor.

que é qualidade de perceber a qualidade do som real que se está tocando. Deve sair "aquele" Fá#, com um bom timbre, que exige muito mais esforço. Outra coisa necessária, é compreender como funciona a música para não errar as notas. Colocar um pouco mais de ar na flauta. A velocidade técnica não é o objetivo, a precisão é o objetivo, depois a velocidade. Ele trabalha meticulosamente, pedindo para o aluno repetir dezenas de vezes o trecho até sair de acordo. Ele comenta que a fluência está muito boa. Pede para o aluno tocar a melodia articulando em *détaché* (destacado) e repara que o aluno deve abrir mais a boca, não é menos ar e nem articular menos "T", para que o som não "estoure". Depois, na parte "B", a melodia já não está mais tão clara. Ele toca a marcha final do Pedro e o Lobo de Prokofiev para demonstrar mais uma peça do repertório com o mesmo tipo de melodia e acompanhamento juntos do Estudo. O esforço aqui é similar a estudar piano e juntar as duas mãos, porque são duas partes independentes. Fazer lento e não perder o todo de vista. Isto vai vir com o tempo, vai se tornar natural. O professor notou vacilo de notas do aluno por este não saber qual a harmonia da passagem. O professor aponta a harmonia de um trecho: aqui é Mi Menor, depois Sol com Sétima e Dó Maior. Outra coisa importante é que a melodia do estudo forma ritmicamente uma hemíola.

- **Estilo e interpretação**

Sobre Mozart: Musicalmente está bem sólido. Uma leve tendência de correr no tempo. Quando se toca muito rápido, o caráter tem a tendência a ficar cômico, como na analogia com um filme em rotação rápida.

Semana que vem, trazer a cadência própria do aluno, o segundo movimento e o som no lugar. Ele toca um pedacinho da sua (professor) cadência. Ele tem em casa material de época que ensina como compor a cadência e pretende trazer para o aluno. Para a cadência, deve-se fragmentar algumas ideias (temas) do movimento e ir costurando e modificando as ideias. Ele toca a cadência própria do concerto em Ré Maior e explica de onde tirou e como trabalhou cada ideia e a harmonia. O aluno pode estudar as cadências mais utilizadas. Uma regra importante é que a cadência tem que ter mais ou menos 10% do tamanho do movimento, por exemplo, este aqui tem 216 compassos, a cadência deve ter por volta de 20 compassos.

- **Performance em Si**

No próximo recital solo o professor comenta que irá tocar este Estudo, que ele considera diferenciado e lindo.

- **Outros**

"Você vai tocar o quê hoje?"

"Percebeu?"

"Bravo, bravo. Você ouve, então faça! Tem que acreditar que você vai tirar o som que você já sabe, ouça!"

7.3.9 João Liberato de Matos, aluno de doutorado

Aula sobre Duo de Robert Muczinsky para flauta e clarinete

- **Estilo e interpretação**

O professor pergunta o tempo do movimento. O aluno diz que ainda não tem certeza. Ele alega que o motor musical do primeiro movimento é uma caminhada ascendente ao infinito (parte do clarinete), crescendo, um pouco mais movido. As notas longas são mais importantes que o motivo ornamental da flauta. O clarinete é o motor musical e a flauta improvisa em cima. Esta forma composicional é muito comum; ele executa o primeiro movimento do Assobio a Jato de Villa-Lobos, na parte que a flauta floreia a melodia do *cello*. Mesmo na música popular; ele escutou uma canção de Caetano Veloso com um outro instrumento ornamentando com muitas notas: "mas não deixava de ser uma canção?" Num dos últimos discos de Chico Buarque, com arranjos fantásticos, o canto simples por vezes é complementado com até três vozes instrumentais por trás, que vão complementando e ornamentando com muitas notas. É fundamental prestar atenção na linha de baixo. Eles executam novamente, com ênfase na voz do clarinete. Ele diz que agora é outra música, mais uniforme. A flauta não pode usar muito o *vibrato*, tem que se influenciar pelo som do clarinete. No agudo, usa um pouco mais de *vibrato* para não ficar com som de apito, mas, quando desce, utiliza pouco *vibrato*, imitando o som do clarinete. Neste local, é melhor não inspirar, porque é o primeiro lugar onde os dois começam a se mover juntos; se for possível não respirar, é melhor; articula mas não respira. Deve-se executar como um gesto. O clarinetista comenta que, com o movimento mais fluido do que estático, a peça fica bem mais expressiva. O professor argumenta que o que torna a peça expressiva, não é tocar as notas expressivas, mas sim, a relação expressiva entre uma frase e outra. Tocar pensando que se está subindo; isto dá a expressão neste caso. Também é muito frequente esta estrutura na música barroca. O mais comum, é dar importância para as notas rápidas no contraponto, mas ao se inverter, dando mais importância para as notas longas, fica outra música, muito mais interessante, porque se sente mais o movimento harmônico, que é o que move a música barroca e a música popular; a progressão do acorde. Do contrário, a peça fica incompreensível. Isso é *Gestalt*, como que se percebe as coisas e facilitar a percepção do todo, dando uma linha mais clara; isto facilita, é a lei da economia. Há compositores que pedem exatamente o contrário, a confusão, mas aí, isto deve estar bem claro na escrita. São muito

comuns na música erudita americana dos anos 1980 e 1990, essas linhas ascendentes e harmonias espaçadas (distribuição aberta) e suspensas ou quartais.

Os alunos executam o segundo movimento. O professor pergunta qual o elemento musical principal que é trabalhado neste segundo movimento. O clarinetista responde prontamente que é o ritmo. Mas qual aspecto. Eles respondem que é o deslocamento do ritmo, uma voz apresenta uma métrica e a outra voz, outra métrica. Como se chama isto: polimetria ou polirritmia. O professor comenta que o movimento apresenta duas métricas diferentes, e isto pode ser executado de maneira mais clara. Ele canta a parte como deve ser executada, enfatizando o primeiro tempo. Ele solicita ao alunos para tocarem as partes similares juntas, sem a defasagem, e para padronizarem a articulação, executando com uma articulação intermediária e mais próxima entre os dois, na flauta estava mais curta e no clarinete, mais longa. Portanto, ele solicita para os dois executarem com a articulação um pouco mais curta e ressaltarem o início do grupo métrico. Talvez pensar em 6/8 seja melhor, marcando duas vezes o grupo, e um pouco mais rápido. Depois eles retornam ao trecho escrito e executam-no com o deslocamento métrico. Ele cita uma defesa de dissertação na UFBA, realizada no dia anterior, que versa sobre a polirritmia do Candomblé. O ritmo do Candomblé realmente funciona em camadas diferentes e acrescentadas de ritmos, com articulações diferentes, com andamentos diferentes. Apesar de um micropulso geral, o efeito são de vários caminhos diferenciados ao mesmo tempo. Este movimento tem um pouco disso: "esta métrica em cinco se executa como?". O clarinetista pensa que em 3 + 2. Na verdade, é uma colcheia a mais que é adicionada às semínimas. Ele pede para tocar só as semínimas. Agora acrescentar a colcheia a mais em cada grupo de semínimas. O professor, então, argumenta sobre o método de composição de Olivier Messiaen (1908-1992) e as *notes ajutées*, que vem da influência da música Hindu. Numa métrica regular pode ser acrescentado uma nota aqui ou ali além do que seria o compasso. É o que acontece nesta peça. O aluno toca um trecho com as *notes ajutées*. Deve-se executar um pouco mais curto esta nota a mais e pensar num fraseado de arco maior. Cuidar para não fazer *staccato*. Depois, executar com o acompanhamento junto. Neste tipo de música deve-se assimilar a inflexão rítmica tocando, não dá para racionalizar muito. Os alunos tocam. O professor comenta que a flauta não precisa acentuar, é só incorporar o ritmo do clarinete. O movimento é *Allegro risoluto*, tocar alegre e decidido. O *risoluto* tem a ver com o *ostinato* rítmico (mais presente no clarinete), que deve ficar mais claro. Pode marcar mais a primeira nota de cada grupo ritmo. Cuidado para não atrasar. Este andamento tem um caráter próximo do primeiro movimento porque também vai subindo o registro sem parar. O professor executa no piano uma sequência ascendente em quartas do grave até o agudo. A

flauta está um pouco alta na afinação, e querendo cantar muito nas notas mais longas, como se tivesse *tenuto*, fazê-las mais simples. Tocar os dois juntos nas partes similares que começam em números de compasso diferentes, para unificar a articulação e outras nuances. Só faltou sincronizar a volta (do salto para a repetição).

Os alunos executam o terceiro movimento. O professor comenta que o flautista deve fechar um pouco mais o "h" (altura do orifício da embocadura) e tocar o trecho sem *vibrato*. Um pouco mais movido. Ele pergunta qual o elemento musical que o compositor trabalha neste movimento. O aluno responde que é o ritmo. O professor argumenta que o contorno melódico vai dando claramente um sentido de hemíola à frase, entre a métrica 6/8 e por vezes em 3/4. O que caracteriza o *blues*, é a escala? Não é o jogo rítmico e as hemíolas. Um dos principais elementos da música africana é a poliritmia e a sobreposição de padrões rítmicos diferenciados. Algo similar ao que acontece neste movimento. Ele pede para o aluno experimentar e sentir-se livre para realizar 6/8 ou outro agrupamento rítmico de colcheias conforme o contorno. O que não pode é ficar tudo 3/4. Tirar um pouco mais o *vibrato* no final. Neste trecho, o clarinete é 3/4 claramente, a flauta é que tem que modificar o fraseado rítmico, para os dois não ficarem em 3/4 juntos. Eles argumentam que estão sendo coerentes à frase similar anterior, e portanto deveriam tocar juntos. Ele diz que eles podem escolher, mas ele acha mais interessante os dois não ficarem juntos no fraseado rítmico. Fazer só por experiência, o clarinete faz 3/4 e a flauta 3/2. Quanto mais diversidade neste caso melhor. O clarinetista pergunta se deve cortar ou não a última nota do grupo; o professor argumenta que são dois gestos diferentes e válidos, que o instrumentista pode escolher pelo bom gosto.

Os alunos executam o quarto movimento e o professor pergunta qual o elemento musical ressaltado. Ele explica, fazendo uma referência a um cântico afro-brasileiro, que existe um gesto melódico e rítmico com uma cesura, e pouco a pouco vai sendo acrescentado mais um elemento novo, e na terceira vez a música segue. A parte em *piano* uníssono pode ser mais misteriosa. E depois, quando muda a dinâmica, muda também o caráter e a música fica mais expansiva. A cesura também é um gesto e tem o seu tempo preciso para rearticular o motivo novamente. Depois, é apresentado o gesto (tema) todo com seu caráter rítmico, que precisa ser ressaltado. Esta passagem aqui no grave é difícil para flauta, articular percussivamente para soar. Se a peça fosse composta uns quinze anos depois, poderia se colocar um *beatbox* no grave. Mas neste caso, não, abre a garganta, sopra bastante, para baixo, relaxado, com o orifício da embocadura bem amplo e articula curto: "Ta-Ta". Isto aqui está mal escrito, o certo seria o clarinete fazer essa parte percussiva no grave, aí iria soar melhor. Ele bate palmas junto com o clarinete para marcar o ritmo e o caráter que deve ser

executado pela flauta. Este *staccato*, na última nota dos motivos, significa que se deve acentuar o começo de cada motivo. O professor executa na flauta as primeiras notas de cada motivo da parte do clarinete, depois todo o trecho, acentuando as notas e *diminuendo* para o final, que é *staccato*. O *staccato*, neste caso, é uma maneira de escrever *diminuendo*. Nesta frase aqui também realizar o ponto com *diminuendo*. Para o professor, a grande escola deste estilo, é Jolivet, que escreve uma grande variedade de articulações: "para que isso tudo! Qual o sentido?!" Para transmitir o caráter da complexidade do gesto que o compositor constrói. Com o tempo acaba-se aprendendo as convenções da escrita do compositor. Este gesto de diminuendo com *staccato* no final, é muito comum. O compositor poderia ter escrito de outra maneira e a partitura iria ficar suja (rebuscada).

Nos EUA, o professor trabalhou com um editor de partituras: "é incrível o cuidado que eles dedicam ao estado visual da parte (limpeza)". Lá, metade do curso de composição é sobre como melhorar a escrita, coisa que aqui no Brasil não acontece. Aqui é como ser criativo, como ter ideias geniais; lá é como apresentar a ideia com clareza. Ele cita Lukas Foss, Lowell Liebermann, John Corigliano, uma boa parte da geração americana dos compositores dos anos 80 e 90, que escrevem de maneira muito clara. Aqui no Brasil, boa parte dos musicistas não conhece a rica produção em música erudita dos americanos da primeira metade do século XX, que não é a música experimental, e que se dedicou a música ultra moderna, entre eles, Ruth Crawford Seeger. Ela compôs uma peça, para barítono e pequeno grupo, baseada na "poesia do aço", que simula sons produzidos pelo aço. Ela tem um quinteto de sopros muito bom. O seu marido, também compositor e musicólogo Charles Seeger, escreveu um manual de Contraponto Dissonante, antes de 1910, portanto, antes da música dodecafônica de Schoenberg, e que influenciou muitos compositores americanos. Estes compositores estavam preocupados em escrever música para ser executada, efetivamente. Enquanto aqui no Brasil, se estava no Nacionalismo e Primitivismo, influenciado pelo folclore, temas populares, Mário de Andrade, Macunaíma e depois se entrou no experimentalismo.

- **Performance em si**

Um grupo americano contemporâneo de música de câmara bom de assistir são os *Eight Blackbirds*, eles são demais. Existe uma montagem cênica de Pierrot Lunaire de Schoenberg de memória com eles: "olhem no *Youtube*!" Eles só tocam repertório contemporâneo de cor e com cenas, e num nível excelente de execução. Outro bom compositor é Derek Bermel (1967), com o seu *Twin Trio*, para flauta, clarinete e piano, que tem uma linguagem moderna e é bem escrito e executável. O compositor também executa as

suas peças. Ele vive rodando o mundo, estudou no Brasil, foi estudar clarineta nos Balcãs, esteve na Bulgária, na França (conheceu Milhaud, Messiaen, quando garoto), estudou estilo Hebraico, estudou em Gana, ou seja, uma ampla bagagem musical que acaba passando para a música que compõe.

O professor termina a aula falando sobre as melhores salas e a melhor maneira de gravar o duo em igrejas de Salvador, como, por exemplo na sacristia da catedral de Salvador, depois de ser inquirido pelo flautista.

- **Outros**

"Bravo, bravo! Muito bom!"

7.3.10 Solon Santana Manica, aluno de doutorado

Aula sobre concerto de Mozart em Ré Maior, K 313, *Adagio ma non troppo*

- **Sonoridade e *vibrato***

O aluno está trabalhando bastante a continuidade da coluna de ar nesta peça e, por vezes, deixa a questão do foco de lado. Os dois devem caminhar juntos. Deve-se "ajeitar a torneira de água quente e fria" todo dia, numa alusão ao controle da coluna de ar e o do foco.

- **Estilo e interpretação**

Esse Dó aqui é a sétima da Dominante, ressalta ele para dar o mais o choque com o Fá#.

"Como que se dá não somente a sensação de continuidade, mas também de intensificação?" O professor pede ao aluno para acelerar o *vibrato* mais conscientemente. Se o aluno der a sensação que o *vibrato* tem continuidade entre os segmentos, mesmo colocando-se pausas, tem-se a sensação da continuidade da frase. Isto tem a ver com a teoria da *Gestalt*, que sintetizando, significa a percepção da parte pelo todo, o todo pela parte (corpo). O aluno argumenta que a mente tende a preencher os espaços vazios. O professor concorda, e cita o exemplo da cerca, que tem espaço entre os postes. Se um gato atravessa a cerca, nenhum *software* ainda consegue medir o gato, mas o ser humano tem essa capacidade de preencher e visualizar o gato exatamente. O aluno deve fazer isto neste movimento, uma cerca com espaços, com o formato de um arco. A maneira que se usa para criar este efeito é com o *vibrato*. Pensar em realizar um fraseado menos conservador e mais radical. Executar um pouco mais rápido, sem a ornamentação. Mozart realiza uma reiteração na segunda frase. Ele repete o final da primeira frase, para começar a segunda frase. Em termos de uma frase maior, este Lá 3 reiterado, entre as frases, não pára. Procurar mostrar isto, ou seja, não cair o *vibrato* no Lá. O aluno continua a tocar a redução (esqueleto) das frases. O professor comenta, que no

fundo, o esqueleto das frases de Mozart é muito simples, e se utiliza de movimentos sutis. Não é como Beethoven, que, por vezes, é rebuscado ou apresenta um conteúdo gigantesco num pequeno trecho, como a Quinta Sinfonia, ou o Andante da Sétima Sinfonia. Ele canta o andante mostrando a intensidade emocional no tema. Mozart é simples, ele não deixa de ser o Mozart criança, de acordo com Solomon⁹⁶. Se isso é verdade eu não sei, mas esta visão do livro situa melhor Mozart dentro de todo contexto. Executar novamente, sem ornamentação e mais rápido. As frases são em quatro e depois, mais quatro compassos, mas sem muita simetria. Agora, deve-se fazer em câmera lenta e mostrar este fraseado simples. Cuidar o *vibrato*. Ele verifica a harmonia das duas primeiras frases, repara que no trecho em questão a harmonia volta à Tônica. Também conferir o baixo, que é Sol. Então, ele recomenda manter o *vibrato*, para manter a continuidade da frase. Pode-se diminuir, mas não relaxar completamente. Depois desta Tônica ele "vai" para a Subdominante. O professor executa ao piano a redução harmônica do trecho.

- **Articulação**

O aluno está realizando as frases bem formatadas (*shape*), com o ponto culminante bem definido, mas a articulação está muito colada, está tudo muito *détaché* (não ligado). Deve-se executar mais separado; a acústica da sala mistura o som; imagina com orquestra atrás, o intérprete não se escutaria direito; deve-se clarear mais a articulação, colocar mais pausas. Numa outra acústica, talvez deva-se executar mais separado ainda. Um grande desafio é manter uma frase com várias pausas. Conseguir manter o arco, com pequenos segmentos. O aluno está mantendo o arco, no sentido de que não está separando as notas. Como exemplo, o professor executa as Variações sobre um tema de Rossini de Frederic Chopin (1810-1849), em Mi Maior, e solicita para o aluno tocar, tirando-a de ouvido. O aluno executa-a um pouco mais lento, mas logo depois consegue executar o trecho. Na terceira vez já consegue tocar a tempo. O professor pede para o aluno tocar ligado, cuidando o arco da frase. Pergunta onde é o ponto culminante da frase e pede para enfatizá-lo. Pede para fazer o arco bem redondo, sem inflexões abruptas. Mais uma vez para reconfirmar. Agora separado. Agora ridiculamente *staccato*. Agora pede para retornar ao Mozart e tocar o fraseado em arcos, mas separando mais a articulação. Separar um pouco mais as colcheias, enfatizando as apojeturas, *parlato*, claro, como no italiano, não como no português, "falando". Ele canta a melodia da flauta inventando um texto em italiano como se fosse uma ópera. Deve ser compreensível o que o "cantor" está falando: "se quiser ser mais radical, pode se pensar em cantar em alemão!"

⁹⁶ Referência ao livro de Maynard Solomon, *Mozart: a life* (1995).

- **Estilo e interpretação**

No trecho em questão, o professor sentiu uma quebra no fraseado. Pede para o aluno retirar os ornamentos. O Lá (resolução) é totalmente relaxado. O arabesco é característico, a partir deste período, como um relaxamento e não como uma intensificação, como era comum. Isto é comum com os compositores Friedrich Kuhlau (1786-1832) e Franz A. Hoffmeister (1754-1812). O aluno toca só o esqueleto da frase, depois vai colocando os ornamentos, por último, a ornamentação final, conforme o professor, sem apoiar a resolução, relaxando nela.

Quanto ao estilo, é interessante ler o livro Mozart (1995), de Maynard Solomon, que apresenta uma biografia bem peculiar, feita com os olhos de hoje. Se Mozart é um grande herói da música, porque é que a primeira estátua dele só foi erigida cem anos depois da sua morte. Solomon procura situar Mozart dentro do seu contexto e como esse herói foi fabricado depois da sua morte. Durante sua vida, conforme Solomon, Mozart não criou nada de fato original. Ele absorveu os estilos e os levou ao máximo. Ele não criou uma nova forma, novas harmonias. Ele trabalhou com a prática existente e amplificou-a ao máximo. Ele tinha uma tendência muito forte para evitar tensões. Há todo um capítulo sobre isso. Mozart sempre procurava sair pela tangente. Quando ele cria tensões, ele agora vai, mas sempre foge. Nesta frase que o aluno tocou, começa com a tensão e depois relaxa de vez. O professor executa o trecho mostrando a harmonia com arpejos e as tensões e relaxamentos. Se fosse Beethoven, Schubert, mesmo Haydn, estes provavelmente iriam ficar mais tempo com a tensão, mas Mozart muitas vezes cria a tensão e escapa pela tangente. Ele recomenda novamente o livro de Solomon, que tem versões em inglês e espanhol.

O aluno executa a redução da melodia na flauta, e o professor, a redução harmônica ao piano. Aqui temos a relativa menor, Mi menor. Muda o estilo, mais intenso e dramático. Ele pede para o aluno tocar a melodia juntamente com os arpejos da harmonia. Aqui muda o caráter de novo, é Lá maior. Isto é típico de Mozart, passa por uma região escura e logo depois muda novamente. Neste trecho, é o suspiro de Mozart, separa as colcheias entre as apojeturas, pois o acompanhamento das cordas está respondendo à flauta, separando a articulação. Não se pode ter duas ideias para uma mesma coisa, deve ser claro e reconhecível. Ele conta que na Alemanha, provavelmente a professora Renate pediu a ele para anotar todas as apojeturas do concerto e verificar aquelas que não são reais, que não são dissonâncias da harmonia, e existe um número absurdo dessas apojeturas. A partir disso, se nota como Mozart joga com o gesto, e mesmo aquelas apojeturas que não são reais, pedem uma coerência do fraseado, enfatizado o efeito do suspiro. Eu penso que isso é fundamental na música erudita: as decisões, muitas vezes, são dadas pelo compositor, não é uma questão de gosto do

intérprete. A interpretação tem que passar pelo filtro do que está na partitura, e não ignorá-las, e isto não é absoluto. Por exemplo, Galway, Rampal, Debost fazem interpretações, por vezes, muito pessoais, que não constam na partitura; em tempos anteriores, surgem aspectos incríveis na história da performance da flauta; alguns intérpretes mudavam demais o que estava escrito (liberdades excessivas). Hoje em dia há flautistas que continuam nesta tradição; mas a tradição que o professor procura passar é diferente desta, é de ser mais fiel à partitura e de olhar mais para trás e ser fiel ao pensamento da época. Por exemplo, no Oratório de Natal de Bach, algumas ornamentações escritas para flauta são diferentes das ornamentações da voz do canto numa ária em que a flauta toca unísono com a contralto. Foi realizada uma edição corrigindo e igualando as ornamentações; de acordo com o professor, estas pequenas dissonâncias entre as ornamentações diferentes devem ser ressaltadas. O olhar para fazer a diferença e ser criterioso é mais moderno e mais radical; é diferente de corrigir o compositor e igualar as ornamentações, conforme o olhar do que hoje em dia se pensa que é mais correto. Qual é a autoridade de sustentar uma afirmação de que "eu acho que deveria ser assim". O professor defende a tradição alemã, que em geral é fiel ao texto, e procura interpretar o texto. Ele procura incentivar o aluno a experimentar esta linha, a encarar os problemas que surgem com o texto e torná-los interessantes; mais adiante o aluno terá liberdade para escolher o que vai adotar.

Existe uma certa tendência do aluno estar saindo do tempo. As cordas tocam em colcheia e isto dá uma pulsação básica. O aluno deve ressaltar bem o deslocamento das síncopes; sem correr nas colcheias. A tercina no final deve ser executada muito *marcato*, sem retardar, para a orquestra tocar junto. A saída da síncope pode ser um pouco mais sutil. Marcá-la mais com a articulação do que com o apoio agógico. Depois da fermata, manter o gesto na pausa; deve-se manter o gesto na base de toda a música, mantendo sempre a continuidade, mesmo através das pausas. Ele pergunta se o aluno foi nos concertos dos divertimentos de Mozart. Tem uns *Adagi* que são repletos de pausas. Na peça *Toward the sea* de Toru Takemitsu (1930-1996), se tem o silêncio vazio, paraliza tudo. Aqui neste concerto, manter o gesto depois da fermata, na pausa, o silêncio não é vazio, ele tem um movimento por trás.

- **Performance em Si**

Quanto maior a frase, mais romântico vai soar. Pode-se fazer mais ao estilo barroco ou historicamente informado, funciona, mas depende para quem se vai tocar. Num concurso aqui no Brasil deve-se tocar romântico. Concurso na Inglaterra ou na Alemanha, vá lá, fazer ao estilo de época. Estados Unidos, não. França, está mudando, aí deve-se procurar saber

quem vai estar na banca. O Alex Klein que fala assim, num concurso em que tirou o primeiro prêmio ele tocou a versão mais próxima de quem estava na banca, na hora do concerto ele tocou a versão dele.

O professor se deu o trabalho de decorar o concerto todo de Mozart, inclusive as partes da orquestra. Ele argumenta que é fundamental, principalmente se for tocar sem maestro.

- **Outros**

"Som lindo, afinado, fraseado, 99%! Perfeito, mais uma vez para confirmar!

Bravo, excelente, a única coisa que eu faria a mais é...!"

7.3.11 Marina M. da Costa Penna, aluna de bacharelado

Aula sobre estudo de Andersen e peça contemporânea de Menahem Hein de Farias⁹⁷

- **Respiração e postura**

O professor apoia seu dedo no pé da flauta da aluna quando ela toca, para ela não se movimentar demasiadamente com o instrumento. Ela fica um pouco cansada, sem ar. Ele pede para ela sentar e apoiar as costas na cadeira, para ela se mexer menos. Ela continua movimentando a cabeça. Ele encosta a cadeira na parede e ela senta se atirando e encostando a cabeça na parede. Ele pede para ela relaxar bastante e tocar. Ele constata que finalmente ela relaxou e a música fluiu mais. Ele diz que o movimento constante que ela está fazendo em pé com a cabeça e com o corpo (flexionando os joelhos), "dançando", está impedindo a fluidez da música. Ele ainda apoia a flauta na cadeira e pede para ela tocar. Cuida para não ir para trás e colocar a perna para trás. Quem argumenta muito sobre isso, é o flautista brasileiro Norton Morozowicz. Norton afirma que a coreografia deve estar com a música, não pode estar separada da música. Ele canta a melodia principal fazendo o gesto musical com a flauta.

- **Sonoridade e *vibrato*, articulação**

O Estudo estava um pouco duro, não flexível. A aluna está marcando com o corpo a pulsação. Ele pede para a aluna executar a melodia superior. Ele demonstra. Eles tocam juntos, ela com a melodia superior do Estudo. Ele pede para ajustar o foco da sonoridade. Não se preocupar com o *forte*, mas com uma sonoridade bonita. Agora enfatizar o gesto de direção no salto. Tocar nota por nota, depois com o ritmo original. Acompanhar o arco ascendente e descendente da frase. A afinação está um pouco baixa, principalmente o Dó 2. Controlar e *manter* a pressão do ar. Realizar um grande diminuendo na parte descendente. Tocar *legato*

⁹⁷ Menahen Farias é aluno de composição da UFBA (2014).

com as duas vozes. Agora *staccato*, realizando o arco da frase. Observar o movimento do próprio corpo. Um pouco mais rápido. O som está bem mais no lugar, ainda há uma pequena tendência de marcar cada compasso. Procura vibrar nestas notas de cima, escolhe uma ou outra, e vibra. A flauta no agudo, se não vibrar vira um apito. Vibrar mais na parte de baixo (do aparelho respiratório), realizar o *vibrato* com mais apoio e maior oscilação. Mais *staccato* e foco. Não marcar cada compasso. Não mover o corpo para trás e segurar o tempo. A aluna toca a melodia superior e a inferior, alternando a linha melódica. Não atrasar. Mais para frente. Agora sozinha de novo. Cuidar para não "remar" em cada nota. De novo ligado. Mais dramático. Usar vibrato de garganta e rápido. Este trecho é como se fosse o muro das lamentações, cada inflexão é como se fosse uma angústia, uma atrás da outra. Projetar mais o som à distância, mais piano e muito rápido.

- **Técnica digital**

Sobre peça contemporânea de Manahem de Farias. A aluna deve executar a peça o mais próximo do ritmo escrito possível, senão pode ficar difícil de manter a resistência até o final. Ele corrige o ritmo numa passagem bem rápida. Ele pede para ela tocar o esboço do ritmo com colcheias. Direcionar a nota grave para baixo. Tocar lento e com acento na segunda colcheia. Aumentar um pouco a velocidade do ar e tocar mais leve. A anacruse é mais importante neste trecho. Não marcar cada tempo, direcionando a frase pelo arco maior. O professor canta o ritmo de uma outra passagem complexa. Está faltando uma semicolcheia neste compasso, ele corrige e pede para a aluna se certificar com o compositor. O compositor está mandando novas versões para a aluna. O professor indica uma posição alternativa incluindo o dedo médio da mão direita para baixar a afinação do Sib 2, em dinâmica forte. Ele rege e bate o pé para ajudar a aluna a tocar o ritmo correto. Não atrasar. Realizar a subdivisão em grupos de dois e três. Fica mais fluído. Ela solfeja e depois toca. Buscar a fluidez.

- **Performance em si**

O professor contextualiza sobre um festival de *jazz*, com a presença de Hermeto Paschoal. Antes dele tocou o baterista Max Roach (tocou com Miles Davis) um *Bebop* perfeito; no intervalo entrou o Hermeto Paschoal no palco e sentou ao teclado dizendo que ele gostava de tocar a seguinte música para dançar quando era garoto, um *Bebop* muito bom. A uma certa altura ele parou de tocar a música para dançar e começou a dançar com a cabeça e a bater com os braços no teclado e tocar uma música bem agressiva. Esta cena ficou marcada para o professor, pois a música para dançar não pode ser marcada com o corpo, ela tem que estar na mente, a plateia é quem deve dançar, não se aprende a tocar o ritmo dançando. O gesto neste estudo aqui é bem maior, a dança é outra.

Ele pergunta porque a aluna não chega na aula e toca de primeira este estudo musicalmente; ele mesmo responde, porque ela está tocando muito marcado cada pulsação e pensando em não errar a cada momento. Ela deve pensar no grande arco da frase e então a música vai fluir. Talvez uma maneira seja tocar só o acompanhamento empurrando o fraseado para frente. Os dois tocam juntos, ela a melodia principal, ele o acompanhamento. Não movimentar a cabeça para baixo marcando cada pulso. É fundamental se soltar, tocar para fora, com mais fluidez e não se prender e se regular demais. Ele sugere uma peça nova para ajudar ela a se soltar, as variações sobre Carmen de Francis Borne (1840-1920) (repertório atípico para a classe). Eles argumentam também sobre selecionar uma peça de Kuhlau, que tenha também um conteúdo musical interessante e muito *staccato*, mas resolvem escolher a Fantasia de Sigismund von Neukomm (1778-1858), e também terminar com os Estudos de Andersen que faltam neste caderno. Neukomm escreveu esta peça no Brasil, quando chegou aqui por volta de 1820. Ele toca um trecho da Fantasia de Neukomm.

- **Outros**

"Bravo! Está bem melhor que a primeira vez! Muito bom!

Percebeu!

A música é um instrumento difícil, citando um professor alemão, não é a flauta!"

7.3.12 Andrea Bandeira Pereira, aluna do Mestrado Profissional

Aula sobre estudo de Sigfrid Karg-Elert (1877-1933) e Rondo Polonaise de Ferdinand Ries (1784-1838)

- **Sonoridade e articulação**

No grave o som está ótimo, onde não está bem é nas escalas descendentes a partir dos médios. O compositor coloca um traço na nota aguda, segura um pouco mais. Ele pede para ela corrigir a sonoridade de algumas notas da terceira oitava. A aluna está espremendo o som com a embocadura, relaxar. Nestes saltos, roubar um pouco do tempo. Para treinar, o professor sugere tocar a passagem com o harmônico, porque ocorre uma mudança entre dois registros. Soprar mais reto (para frente), sem reduzir o ar, mais forte. Colocar um pouco mais de ar, o *pianissimo* é muito mais difícil de tocar lá em cima. O professor pergunta se a aluna percebe que levanta a sobrancelha (não). Ele pergunta qual a diferença de tocar com o harmônico de Lá ou de Mi. Ela responde que o primeiro é um harmônico de quinta e o outro de oitava superposta. Ele explica que o Lá é um harmônico mais perto que o de Mi. Para o professor, a regra é tocar com o harmônico mais grave (maior) quanto mais *piano* se deseja, para mexer menos os lábios. Tocar o Mi harmônico com o Dó 1, fazer o mais radical possível

para a aluna entender. Depois tocar com a nota real. Ela está demorando muito para movimentar o lábio. No salto, no grave, o lábio já tem que ir para frente, não pode esperar chegar a troca da nota para o lábio ir para frente, o movimento deve começar antes. Cuidar o ângulo, fazer o movimento do lábio para frente de maneira mais natural. Não apertar o lábio, isso faz a aluna mexer a cabeça. Não variar o ar, mexer o lábio. Reduzir a passagem só para o salto com o harmônico. Diminuir o choque com a mudança, torná-la mais natural. Depois realizar com a nota real. É a flexibilidade do lábio que precisa melhorar. O Mi 3 por vezes se torna numa nota de "terror", mas com a flexibilidade a aluna apresenta no lábio, não precisa encará-la assim. Ela deve se desconectar do erro: "como? Com o Moyses". Ele toca o exercício de intervalos cada vez maiores partindo da mesma nota (no caso, do Mi 3 descendente), a partir do método *De la sonorité* de Moyses. Ela repete. O professor argumenta que a aluna não deve perder a sonoridade, mira para baixo e aumentar a altura do orifício da embocadura ("h"). A professora Renate era muito exigente com o professor, dizia que não se pode ter cacoete. Deve-se mexer o lábio, não a face. A questão é a seguinte, além de atrapalhar, a aluna está enviando duas ordens, são movimentos super complexos, e ela está fazendo um movimento desnecessário que não é consciente, é um perigo. O movimento que deveria não estar consciente é o movimento do registro, com o resto do corpo parado. O exercício do Moyses parte de uma posição confortável e realiza os intervalos pouco a pouco cada vez maiores, de maneira que se pode naturalmente perder o cacoete, que ocorre nos grandes saltos, para se ter consciência de que não é necessário realizar o cacoete, ou seja, não acionar o gatilho. Em cada pessoa, geralmente, ocorre a partir de um intervalo, no caso do professor, isto ocorria a partir de alguns intervalos de sexta menor. Novamente. Quando chegar perto do intervalo de quinta, a aluna deve ir baixando o ângulo do jato de ar: "sabe como eu perco estes cacoetes, vou para frente do espelho e fico controlando os movimentos (cita *grimace* em Alemão), e por vezes cuido o meu próprio olhar. Quando tem passagem difícil eu direciono o olhar para outro lugar; eu tenho maior probabilidade de não errar desviando o olhar da passagem difícil". Estes movimentos acontecem na execução da aluna também. Por exemplo, a aluna levanta a sobrancelha quando vai alcançar o Mi 3 com dificuldade. Controlar estes mecanismos é um exercício fantástico. O professor cita um artigo do americano Paul Ekman, sobre neurologia, que versa sobre os cacoetes: caretas revelam as emoções. Foi feito um estudo volumoso sobre gestos faciais que revelam estados emocionais e que seriam comuns a muitos humanos. Quando alguém vai se concentrar, a tendência é fechar os olhos ou virá-los para trás. Quando não se quer algo, geralmente se faz uma careta. Na música, o movimento do corpo tem que refletir a linha musical e não outros gestos conscientes ou inconscientes que

podem atrapalhar. Ele leu vários artigos acadêmicos sobre o assunto, pois tinha uma aluna com um problema sério de movimento involuntário dos dedos, e ela parou de tocar, devido à distonia focal. Por algum tempo eles tentaram e conseguiram algum resultado positivo. São movimentos que estão associados a outros movimentos. Aperta aqui, mexe ali, inconscientemente. Ela colocava a flauta na posição e começa a tremer o anular da mão esquerda. A solução é buscar enganar o cérebro. Quando a aluna tocava *piccolo* ou *traverso*, passavam-se cinco minutos e o dedo voltava a tremer. Depois, eles descobriram que tocando flauta doce o dedo não tremia, e portanto, o movimento de levantar o braço transversalmente é que despertava o tremor do anular. Eles testaram várias maneiras, mas o movimento foi criando uma sinapse que ficou impossível de modificar, na posição da flauta. A Andrea está longe disso, mas existe uma parte do cérebro que está focada em realizar este movimento involuntário (cacoete), gerando uma dificuldade extra a esta chegada ao Mi 3, que é desnecessária, e isso provavelmente vem associado a outras micro contrações desnecessárias que revelam que a aluna tem receio desta nota, e ela precisa perder este receio, que o corpo dela criou; ela deve "destreinar ou desprogramar" o seu corpo. Deve-se realizar um clic e vai, sem pequenas barreiras.

A articulação do trecho está muito separada e marcada, a aluna está realizando vários gestos curtos; melhor realizar só um gesto direcionando a frase. Tocar o trecho todo, no Dó 3 a aluna sai do foco. O som da flauta funciona como uma corrente, como um elo entre as notas, quando se sai do foco numa nota, é provável que se vai sair nas outras também. É como o violoncelista Watson Clis argumenta, que quando você muda de posição no cello, controlando a mudança do polegar da mão esquerda; se o polegar atingir um lugar incorreto ao fazer a mudança de posição, todo aquele trecho vai ser comprometido; o aluno dele perguntou o que eu faço se eu "pegar" uma posição errada com o polegar e Watson respondeu que ele deveria "chutar a estante". Mesma coisa na flauta, se "pegar o som errado", se sair do foco, vai ser difícil de voltar imediatamente. O estudo é exatamente "caçar" os lugares onde há a tendência de perder o som. A aluna toca novamente. A afinação está caindo nos graves, deixar o ar sair, não segurar o ar. Desta vez foi demais, ela deve dosar o gesto para não perder o foco. Muito melhor. O que isto diz para o professor: que a aluna não está estudando com cuidado o foco do som. A aluna argumenta que coloca no automático e não fica se concentrando regularmente no detalhe do foco. Ela deve descobrir na prática como mudar e assimilar o novo padrão. São gatilhos, uma nota, uma configuração que faz com que se perca o foco. Deve-se descobrir o que aciona o gatilho e prestar atenção naquilo. Ele recomenda até marcar na partitura. Ela deve descobrir os locais que apresenta tendência de quebrar os gesto,

porque não é aleatório. Vai ser sempre no mesmo lugar. Porque o que está quebrando é algo que se faz, não é algo que não se faz. Se a aluna está fechando a boca no Si 2 e Dó 3, e quebrando o som é porque ela não está deixando a boca aberta, ela não precisa dar a ordem de não fechar a boca. Ela deve descobrir o momento que deve dar esta ordem. Onde é o lugar do gatilho. É muito mais eficiente isto do que ter que corrigir o erro. O professor toca o início do terceiro movimento do Assobio a Jato de Villa-Lobos (nos saltos de sextas, etc.) para mostrar onde ele tinha um gatilho similar destes. Ele apertava a embocadura e perdia os intervalos. Ele percebeu que o problema estava no polegar da mão esquerda que não acompanhava o movimento para liberar o Fá # e quando voltava na posição de Sib ele errava o intervalo. Ele mudou o dedilhado para fazer o trecho. O trabalho aqui não é colocar o "ferro na bigorna e bater", até sair, é destrinchar o problema, tirar e tirar. Tem um livro autobiográfico do Luke Rhinehart que ele gosta muito, em que ele refere a retirada das "peles da cebola". O trabalho é esse, ficar retirando o tempo inteiro, procurando e quando se vê, acabou. Essa postura gasta muito menos energia, é menos cansativa, mas mais dolorosa, pois coloca o dedo na ferida, porque se deve chegar naquele lugar que nunca se quis de fato mexer ou chegar lá.

- **Estilo e interpretação**

O ritmo da *Polonaise* é muito característico, assim, "Pum (forte)- paga-Data-Tata-Pum" (em três). A primeira *Polonaise* do repertório tradicional de flauta é a da Suíte em Si Menor de Bach. Os métodos da época dizem que a *Polonaise* é pomposa, gloriosa, cerimonial e militar. A aluna deve executar com mais ritmo, mais *marcato* e *pesante*. Isso é similar às apoiaturas do terceiro movimento do concerto de Carl Reinecke (1824-1910), apoiando e separando a nota superior ligada à real (ele toca). O mesmo na *Polonaise* da Sinfonia Concertante de Franz Danzi (1763-1826) para flauta e clarineta. O minueto é quase um 6/4, o primeiro tempo forte, depois vai diminuindo nos dois compassos seguintes de 3/4. Na *Polonaise* é sempre, Um, *forte*, Dois menos, Três nada. Bem *pesante*, o contrário da leveza. A aluna está pensando muito na língua no ataque, deve segurar (*tenuto*) mais as notas, deixar o ar sair, em vez de *forte*, pensar em mais *tenuto*. Exagerar a síncope também, separando a colcheia inicial e marcando as duas notas. Também é comum surgirem trechos surpresa com a mudança repentina de articulação e caráter, como esta escala ascendente em saltos, com o acento no terceiro tempo. Estes ritmos são pontuados, bem curtos, destacados e com fluência. Não correr. Ressaltar estas duas sínopes seguidas. A segunda síncope está (sempre) na dominante; ressaltar esta síncope. A estrutura da *Polonaise* é assimétrica. O andamento é esse, se não for um pouco menos. O professor compara esta peça, na época, à música instrumental brasileira de hoje em dia, elas se referem à músicas não instrumentais, como o samba, a

canção, etc. ,sendo elaboradas. Nesse sentido, esta peça tem uma dinâmica muito parecida com essa, referentes ao gesto da dança *Polonaise*.

Em musicologia, o professor estudou o Pe. José Maurício (1767-1830), que circulou e ensinava na corte dos Bragança, no Brasil. O professor estudou como foi a educação da família real. Eles tinham aula de gramática, de leis. Uma vez por semana eles tinham aula de música e quatro vezes por semana eles tinham aula de dança. Por outro lado, o professor leu a tese da musicóloga norte-americana Wye Jamison Allanbrook, sobre ritmos de dança nas obras italianas de Mozart. Ela estudou *Così fan tutte* de Mozart, uma ópera banida pela corte austríaca, e notou que curiosamente a peça teatral de mesmo nome foi executada seis meses antes sem algum problema e outras versões se sucederam também sem problemas: "por que a adaptação de Mozart foi censurada? Por que foi considerada imoral?" Porque os ritmos de dança estão presentes nas árias, representando a aproximação entre a canção e a dança; e mais ainda, os nobres só cantam em ritmo de danças de camponeses, e os cidadãos comuns cantam em ritmos de árias nobres; isto foi considerado imoral. A influência da dança na música é tão importante que os intérpretes e estudiosos de música antiga, como Barthold Kuijken, professor de flauta do Conservatório Real de Haia, exige que seus alunos estudem dança. Robatto estava participando de um festival com o flautista Patrick Gallois, e ao tocar um minuetto de Mozart, Gallois solicitou para ele exagerar o gesto da dança na música; logo depois, começou a explicar como se dança o minueto e pediu para seus alunos levantarem e dançarem o minueto, com o professor tocando na flauta: "aí se aprende a tocar a peça mesmo, foi uma aula muito marcante!" Mesmo que a música não fosse para dançar (estilizada), a compreensão corporal do gesto da dança (da coreografia) ajuda a realizar a música criada para expressar este gesto (estilizado ou não). Por isso as quatro aulas de dança para uma de música na corte brasileira, pois eles provavelmente realizavam a coreografia da dança que aprendiam a tocar na aula de música. Portanto, é bem importante resgatar estes ritmos da dança quando se toca uma peça baseada numa dança, como nesta *Polonaise*. Existe na internet algumas gravações com bailarinos profissionais de várias danças do repertório antigo, como *Minuetto*, *Sarabanda*, *Courante*, etc. Quando se dançava a *Sarabanda* ou a *Polonaise*, era o momento em que os mais velhos entravam no salão para dançar, por isso o caráter mais lento e pesado. A maioria do repertório do período clássico que se toca hoje em dia é Mozart, Haydn, Gluck, e aí não se aprende a fazer o repertório de outros compositores deste período, como Ries que é francês e exige mais trabalho para entender a peça.

- **Outros**

"Isso!! Aí, você ouviu?! (onde perde o foco do som) Entendeu?"

7.3.13 Berta Mascarenhas Pitanga, aluna de bacharelado

Aula sobre exercícios de harmônicos e ginástica digital

- **Sonoridade e *vibrato***

A aluna está realizando as oitavas muito no ar, ela deve movimentar um pouco mais os lábios para ter maior rapidez. Executar estas oitavas com decrescendo na dinâmica. Colocar os lábios mais para frente na oitava. Tocar a oitava "Si 1-Si 2". O Si 1 normal e o Si 2 na posição do Mi harmônico. Antigamente, quando utilizava a embocadura sorriso, a aluna costumava diminuir a embocadura, puxando-a para trás. Ela ainda está fazendo um pouco isto. É o contrário, avançar para frente, sem apertar as laterais, tipo "beijinho". Agora, tocar com a posição original do Si. Tentar no Sol 1. Agora, o Sol 2 a partir do Dó 1 harmônico. Depois, só Dó 2 harmônico e verificar o que os lábios fazem nessa posição. "Isso!" Permanecer com esta embocadura; se utilizar o ar, ela terá que diminuir o ar para descer, e aí pode ficar complicado. Tocar o trecho devagar para ouvir a nota de cima com a dinâmica menor. Ela apresenta dificuldade para descer por que coloca muito ar para subir. Não cresce no Ré 3. Um pouco mais rápido. Registro é isso aí, flexibilidade da embocadura. "Como se estuda a flexibilidade?" Com o estudo dos harmônicos. Tocar o Dó 1 e ir para o harmônico superior e voltar, subindo um a um. Realizar a série harmônica. Existem duas maneiras básicas de mudar o registro, uma é aumentando a quantidade de ar da coluna de ar para ir para cima e diminuindo para descer. A segunda forma é mudar o ângulo que se sopra. Quando se aumenta o ar, só se vai conseguir crescendo para cima e *dimuendo* para baixo. Isso não é musical. É necessário ter a capacidade de decrescer para cima, isso é no lábio, basicamente este exercício é para treinar fazer essa mudança no lábio, que além do mais é mais rápida, o movimento dos músculos é menor. Foram feitos estudos sobre a influência da quantidade de ar no registro da flauta, com uma pequena máquina artificial. Subindo, por exemplo, a partir do Dó 1 grave. Por exemplo, para a nota soar a quantidade de ar é 5, e para mudar o registro, quando atinge 10. Partindo do 10, reduzindo a quantidade de ar, o lugar de descida da nota é muito anterior ao 10, por exemplo 7. Isso significa que subir de registro é diferente de descer em relação à quantidade de ar, e que descer é muito mais difícil que subir. Esse efeito chama-se "histerese"⁹⁸, e ainda não se tem uma explicação definitiva para ele. Portanto, deve-se treinar mais a descida que a subida. Deve-se descobrir o lugar onde ocorre a troca de harmônico. A ideia é conseguir fazer isto com o lábio. O professor toca um toque de clarim na flauta com os harmônicos para exemplificar. O problema é que, mesmo no lábio, a nota muda

⁹⁸ Este fenômeno foi definido para seu efeito na flauta por Muray Campbell (1988).

na volta em lugar diferente, mais abaixo que na subida, e não se deve interromper o ar na descida. Tocar com a base do harmônico mais forte e mudar de registro com o lábio. Se perder a nota tudo bem, mas é importante ir subindo a direção do ar, não a coluna (quantidade) de ar. A aluna está colocando o lábio para frente e ao mesmo tempo nos cantos para trás (sorriso). Por isso não sai do lugar. Não tirar o ar na volta. Ele pergunta se ela percebe que tira o ar, a aluna diz que não; o professor toca ao lado do ouvido dela o intervalo descendente sem a redução do ar. Ele recomenda a aluna realizar este exercício todos dias, duas vezes por dia. Deve-se fazer com o lábio. Senão, ela não vai conseguir realizar na velocidade requerida. O professor executa trechos do terceiro movimento de Ibert, do primeiro movimento do Assobio a Jato de Villa-Lobos e da Quinta Variação da Introdução e Variações de Schubert, demonstrando a utilização do lábio para realizar os saltos. É como o trompetista, a nota é no lábio. Deve-se saber os vários harmônicos da flauta com a posição do lábio. O problema é que a definição da nota é dada em função da posição do lábio e da quantidade de ar. Ou seja, com determinada posição de lábio, com uma quantidade é uma nota, com outra quantidade é outra nota. Se a aluna treinar a mudança de lábio juntamente com a mudança de ar é complicado. O cérebro nunca vai aprender onde é a nota. É melhor deixar o ar constante e aí se vai mudando a posição do lábio. A aluna já faz isso correto, isso de tirar o ar é puramente psicológico. Deve-se crescer para o grave. Tocar Sol, Fá, Mi, Ré, Dó, em oitavas para o grave com crescendo, usando o lábio. "Brava!" O Ré 1 não saiu, porque quando se deve trocar o dedo a aluna relaxa. A vida inteira flautística da aluna depende disto. Vale a pena, duas vezes por dia, uma meia hora cada. Agora, do Sol para o Dó segundo harmônico, crescendo. Soprar primeiro para frente e depois mais para baixo. Pensar em mudar de posição do ar. Este exercício serve para descobrir o lugar onde muda a nota, se não mudou é porque não chegou no lugar certo. Outro exercício é soprar na palma da mão, para frente e depois vai direcionando para baixo. É isso, ir soprando para baixo até que muda o harmônico, sem diminuir a quantidade de ar. A flauta também tem multifônicos, se consegue tirar duas notas (ou mais) numa mesma posição. Ele demonstra. Pede para ela fazer a posição de Ré 3 e soprar para baixo. Deve-se abrir bem a boca (orifício da embocadura). Passar da nota grave para a aguda agora. Voltar para os harmônicos agora, "Sol 2-Dó 2". O professor toca toda a série harmônica da nota Dó 1, uma a uma, subindo e descendo, degrau por degrau até o Sib 3, ao lado da aluna, mostrando a variação da direção do jato de ar e lábios e pede para ela realizar. Deve-se ter definição na nota. O que acontece, a aluna aprendeu a mexer o lábio para mudar de harmônico, só que em vez de mudar a direção mantendo a forma da embocadura, ela aperta e diminui o tamanho da embocadura, a mesma coisa que pegar uma mangueira de

água e apertar na ponta, não vem mais água, só altera a velocidade da água. Isto não é a melhor estratégia, porque causa também uma mudança inapropriada de cor; em cima uma cor, embaixo outra. O que ele propõe é manter a mesma embocadura e direcioná-la mais para cima nos agudos e mais para baixo nos graves, mantendo uma cor mais uniforme. A forma da embocadura e a quantidade de ar são as mesmas, então é praticamente o mesmo som o tempo inteiro. "É mais difícil aprender ou desaprender algo?" Desaprender. No caso da aluna é desaprender a puxar os cantos da embocadura para trás e apertar a embocadura. Ela deve provocar situações onde isto pode acontecer e tentar dar ordens, reprogramar. É o que se está tentando fazer nesta aula. Ele pega seu tablet para mostrar uma figura com os músculos da face interligados e aponta a musculatura que a aluna está acionando e puxando os lábios para trás (sorriso). O professor propõe o oposto, empurrar a musculatura para frente (beijo), apontando os músculos da figura. Outra coisa importante, que por vezes quando se quer diminuir a embocadura (orifício), não se deve puxar os lábios para trás (sorriso), pois isso impede de mudar de registro, pode-se então puxar a musculatura para baixo. O importante é deixar a musculatura das pontas dos lábios soltas o tempo todo! O professor reparou que a aluna está "malhada" nestes cantos e estes músculos devem permanecer relaxados para possibilitar a flexibilidade da embocadura. Todo mundo de alguma maneira já passou por isto. Ele demonstra dois exercícios para soltar estes músculos. Um é passar a língua internamente nestes cantos. O outro é relinchar, como um "cavalo", fazendo "Prrrrrrr", colocando um pouco de ar nas bochechas e soltando estes músculos. As bochechas e estes músculos laterais (inclusive a embocadura) devem estar soltos. Ele sugere outro, pegar a cabeça da flauta, soprar nela através de diversos pontos da boca (nos cantos, ao centro, um pouco à direita, etc.), e tirar som; isso só vai acontecer se a embocadura estiver bem relaxada. Outro, enchendo a bochecha de ar. Depois, voltar para a flauta e tocar Sol 3 com a embocadura relaxada, depois a oitava acima, empurrando os lábios para frente, principalmente o inferior, direcionando o jato de ar mais para cima. Soprar na mão, sem a flauta, para baixo e para cima, sentindo o jato de ar. Ele demonstra e sopra na mão dela. Também não puxar a flauta para trás (em direção ao ombro, no pé da flauta), que pode ocorrer naturalmente ao puxar o lábio para trás; colocar mais para frente a flauta, sempre com foco. Pensar em fazer uma "beijoca" (o queixo ajuda) ao subir no registro. Pode pensar num canudinho de bebidas na ponta da boca, colocando para frente e para trás, por que o beijo chega a fechar o orifício, o canudo não.

- **Técnica digital**

Ginástica digital: a aluna procura tocar o intervalo "Ré 1-Mi 1" em grupos de quatro semínimas, quatro tempos de colcheias, depois tercinas, semicolcheias, sextinas, e fusas, com a semínima igual a 60 bpm. O professor comenta: "Boas notícias! O dedo está no lugar, o pulso não está oscilando, a forma da mão está bem. Agora você tem que limpar o intervalo, está saindo um 'plá', você deve descobrir o dedo que está saindo tarde". A aluna fala que é o anular da mão direita. Ela deve pensar neste dedo que está mais lento. Depois voltar e refazer todo o exercício. Ela faz. Neste momento é importante não colocar pressão demasiada nos dedos, que é uma tendência da aluna. A ponta do dedo não pode ficar "branca". O que pode ficar branco é os pontos de apoio da flauta (ponta do polegar e o dedo mínimo direito, dobra do indicador no esquerdo). Ele checa os próximos passos do exercício. Se a aluna está tocando e perceber um problema, geralmente um dedo é o culpado, deve parar e trabalhar este dedo. Ela argumenta que a passagem entre o anular e o dedo mínimo da mão esquerda é muito difícil. O professor argumenta que ela será raramente utilizada, mas deve ser estudada e demonstra alguns exemplos técnicos. O importante é manter o metrônomo, com uma pulsação que se consiga realizar o exercício. Deve-se estudar aquilo que não se faz tão bem, do que os trechos que se faz bem. Desta forma se economiza tempo de estudo. "O que você já sabe, você já sabe!" Deve-se dar uma passada no que se está tocando e depois discriminar o que se realmente precisa estudar.

- **Outros**

Está indo bem. Quando a aluna achar que está pronto, deve apresentar o exercício para o professor.

"O som está bonito! Brava! Perfeito!"

Percebeu?! A boa notícia é que você tem muita facilidade para mudar!"

7.3.14 Rafael Dias do Nascimento, aluno de final de bacharelado

Aula sobre Estudo n. 9 dos 30 Caprichos de Karg-Elert

- **Respiração e postura**

O aluno está fazendo ruído na respiração, deve abrir bem a garganta para respirar. Quando o aluno chega no final do trecho, ele vai fechando a garganta lá atrás. O professor apresenta um exercício para abrir a garganta: provocar impedimentos para o ar na inspiração, com ruídos em vários pontos distintos de fora para dentro nos lábios, dentes, ponta da língua no palato, meio da língua no palato, fundo da língua, garganta (acima), garganta (meio), abaixo da garganta. Ele demonstra e o aluno realiza. Agora em uma só inspiração, todos os

ruídos passo a passo. "É o que o você está fazendo!" Depois, realiza o processo sem os ruídos, abrindo bem a boca e sugando o ar rapidamente. "Não pense; toque, observe e ouça!" Quando ocorrer o barulho na respiração o aluno de perceber que ainda não está bom. "O objetivo é não errar!" Jogar a concentração onde se precisa.

Uma respiração completamente solta numa situação destas não existe (notas rápidas sem pausa). Vai acontecer alguma coisa. O professor se recorda do exemplo do Biatlon nas olimpíadas de inverno, onde se sobe com esquis a montanha, chegando ofegante, e depois deve-se acertar o alvo com o rifle. Os atletas fazem uma técnica horrorosa para baixar os batimentos cardíacos contendo drasticamente a respiração para realizarem os tiros e logo depois retornam ao pulso ofegante, para continuarem o trajeto. Nesta peça é um pouco disto, toca-se notas rápidas sem parar, e a inspiração deve ser realizada com certa calma e tomando tempo.

- **Sonoridade, *vibrato* e articulação**

O aluno deve controlar o foco de todas as notas. Realizar o trecho em *staccato* com golpe "Ha-Ha", lento. Não correr. Colocar no intervalo de oitava um pouco mais de ar e menos de lábio. O aluno está com uma boa atitude, só que isso não pode influenciar o ar, ele deve ter esta "pegada" mantendo a coluna de ar constante. O aluno está tocando muita música Barroca, mas não pode viver este estilo todo o tempo. É preciso melhorar o *staccato*; fazer todo o trecho ligado. O professor toca uma nota pedal (grave) junto com o trecho para o aluno corrigir a sonoridade e diz que no ouvido que ele sente se o foco está fora. A embocadura está um pouco aberta demais, a postura do aluno está um pouco dura (pulso esquerdo), dobrar um pouco mais o pulso e utilizá-lo como um amortecedor. O aluno tem uma tendência, desde que começou a estudar com o professor de subir a afinação na onda (oscilação superior do *vibrato*); o aluno deve ter consciência e sempre corrigir. Tocar mais lento e imediatamente depois mais rápido, sem mudar a sensação física. Isso ocorre porque, quando se está lento, se tem controle sobre o corpo, se consegue perceber o que está acontecendo no corpo; quando se está rápido, a cabeça está ocupada e se esquece muitas coisas, e se tende a mexer mais a mão, tudo fica maior, mais intenso, o que é um paradoxo total. O melhor seria o contrário, quanto mais rápido tudo deve ser mais simples, enxuto. Tocar lento, controlando os movimentos e subitamente, mais rápido, sem mudar nada na sensação do corpo. "O que mudou?" Velocidade não é ar. Pode ser mais forte, aumenta o ar e a embocadura (orifício da embocadura). Talvez gira um pouquinho a flauta para a afinação ficar no lugar. Quando muda a harmonia o aluno tende a subir (intensidade desnecessária) um pouco. Está um pouco duro e com medo. O professor solicita para o aluno executar tudo em *détaché*, com pequenas paradas

nas notas pedais. Ele demonstra. Não pode faltar o ar. Mais forte. Existe a diferença entre "erro de erro" e "erro de engano", conforme a terminologia de músico de orquestra carioca, no primeiro você realmente entendeu errado, no segundo foi um acaso: "maestro, erro de engano!" Agora, executar uma onda lenta de *vibrato* na nota pedal. Parar na primeira nota do compasso com essa onda e depois tocar rápido o resto do compasso. Depois, na segunda nota do compasso. Depois na terceira e quarta. A ideia é manter a flexibilidade de som que o aluno apresenta na primeira nota em toda a passagem. Se o aluno chegar em alguma nota e não conseguir fazer isto, é porque ele subiu antes (subir o ar, perder o foco). O *vibrato* está de garganta, não na onda (deve ser). Usar onda mesmo, embaixo, "Hô-Ô". Mais rápido, fazer duas ondas de cada vez. Agora a terceira nota. Na quarta. Quinta. Sexta. Agora tudo. Encher mais de ar. A embocadura está mais solta; o aluno deve utilizar um pouco mais de ar e parar mesmo para respirar. Deve dar uma seguradinha na primeira nota destes intervalos. Agora com a pausa menor.

- **Técnica digital**

Porque a primeira vez que o aluno toca a peça não é tão boa como esta. O que o aluno faz para que ela não seja. O que ele deve fazer para que ela seja a "boa". Qual a diferença, qual as coisas que faltaram para que isto ocorra. Pela avaliação no professor, o aluno está inconstante e a preocupação principal deve ser o som. O som quando se toca rápido. "Como se estuda isto?" Executando os exercícios técnicos e escalas rapidamente, com o som e técnica impecáveis. O professor demonstra. Talvez o aluno tenha que praticar algum exercício mais complicado, como aqueles exercícios de intervalos cromáticos do ABC do Moyse, muito rápido e impecável. O professor solicita que o aluno toque escalas com intervalos de terças menores. Terça maior. Quarta. Trítone. Quinta. Ir até oitava. Com velocidade e precisão, por agora sem articulação, porque ele quer que o aluno se preocupe com o seu som no lugar numa situação difícil (rapidez), com mudança de registro. Quando estiver seguro no exercício, o aluno pode inventar articulações, como, por exemplo, mudar de oitava e mudar de articulação (*legato, staccato*).

- **Outros**

"Entendeu?"

Você percebeu a diferença? A diferença entre o recorde mundial dos 100 metros rasos e do record brasileiro é 2 décimos de segundo, é um mundo. Uma pequena diferença para melhor já muda tudo."

7.3.15 Eduardo Quintão Júnior, aluno do Mestrado Profissional

Aula sobre *Sonata Appassionata* de Karg-Elert

- **Sonoridade e *vibrato***

No compasso 21, começar com o *vibrato* embaixo (músculos abdominais), depois subir imediatamente (garganta) e tornar o *vibrato* rápido. Deve-se chegar no Lá 3 com a nota no lugar.

- **Técnica digital**

No compasso 21 o arpejo é Lá Menor com 7^a (Maior) interligado à Sol Menor com 7^a (Maior e Nona). Tocar separado os arpejos, Lá Menor com 7^a Maior depois o Sol Menor, rapidamente. Depois todo o grupo. Deve-se pensar na força do ar, não é uma questão digital. Este é o princípio técnico para executar propriamente a passagem.

- **Estilo**

O estilo desta peça é muito difícil, pois é um Romantismo livre. O aluno está perdendo um pouco da indicação básica do autor, que ele coloca em cima das notas, e devem ser destacadas (lineta[*tenuto*], ponto, dupla haste, contorno melódico), logo no início. O aluno toca o esboço da primeira frase com estas notas. No *aufgeregt* deve-se escorregar a harmonia entre estas notas de apoio. O aluno deve articular o ponto no lugar certo, é *tenuto*-ponto, alongando a primeira nota, como uma valsa, e vibrando no ponto também (resolução). Exagerar no fraseado e não executar as semicolcheias com pressa e sim com clareza. Executar só o esboço das notas destacadas, exagerando na apojatura-resolução. Realizar novamente. Segurar um pouco mais as semicolcheias com haste dupla. O autor deseja que se separe muito bem o que é melódico e o que é estrutural (o mais importante). Não adianta correr. Deve-se destacar estas notas marcando-as e alongando-as um pouco mais. O aluno deve tocar, mas, principalmente, ouvir estas indicações. Destacar também a nota de baixo destes saltos que estão marcados com *tenuto*. A cesura da frase, no compasso 9, termina depois do Lá 3 e não antes do Lá 1, depois continua com os saltos. Não basta só tocar o que está escrito, deve-se interpretar o Romantismo como se fosse um barroco muito "doidão", com muitas nuances e mudanças repentinas de caráter, totalmente bipolar, não é calmo, tem que exagerar o caráter! Quando é calmo é totalmente calmo, quando agitado é agitado. *Chiaro-scuro*. O começo é agitado e angustiado, depois no compasso 5, passa a ser calmo e expressivo pouco a pouco. É o caminho que se dá à narrativa, deve ser mais conectada (colada). O que ele escreve aqui, *aufgeregt, agitato; immer sher leidenschaftlich*, sempre muito *appassionato; aufgeregt*, de novo e crescendo até o compasso 22. Muito *appassionato*! O compositor escreve assim para preparar o tranquilo que vem logo depois, pois está querendo o contraste, um tipo de contraste

sinfônico, pensando numa orquestra romântica de Mahler e posterior. O professor pergunta se o aluno já ouviu *Gurrelieder* de Arnold Schoenberg (1874-1951). Esta obra apresenta uma orquestração enorme, dez trombones, dez trompas, etc., com uma sonoridade orquestral gigantesca e depois surgem os violinos tocando pianíssimo. Essa parte aqui é o prelúdio à toda a explosão passional que ocorre depois, menos dinâmica então e mais tempo na pausa da anacruse, no compasso 11. O acelerando é mais importante que a velocidade. Começar menos e acelerar. Começar a diminuir no *nach un nach ruhiger werdend* (gradualmente se tornando tranquilo), aos poucos vai ficando mais calmo. Se o aluno for analisar a harmonia de cada trecho, não se consegue nem virar a página, porque tem "milhares" de harmonias. O conceito de harmonia aqui é diferente de outras músicas, que são mais simples e mais claras. O compositor está sempre colorindo, a mudança harmônica é muito rápida. Mas não é que o compositor esteja mudando de harmonia (principal) toda hora, é só uma coloração. O aluno deve entender onde é que está acontecendo a harmonia principal. Aqui há uma série de quartas (compasso 13), "Dó# - Fá# - Si", mas se tira o Si e coloca o Lá #, que vem logo depois, se tem Fá # Maior. Depois, se tem um Ré Maior com notas de passagem [Ré com 7ª Maior com o Si #, como nota de aproximação]. É uma maneira de guardar e entender a harmonia. Experimentar uma vez, só para "entrar" a harmonia. Tocar só a harmonia principal, depois colocando todas as notas. Articular bem o compasso 25, o pouco a pouco tranquilo é só no compasso seguinte; logo após, continuar articulando bem cada começo de ligadura. No compasso 28, continuar diminuindo a dinâmica do Lá 1 para o 2, nas duas vezes. Abrir a garganta no compasso 25; no Fá# 3, utilizar o dedo 2 da mão direita. Marcar com o ar o Fá# 3 e o Sol 3, neste compasso. No Dó# 2, o aluno está colocando a cabeça para baixo; levantar a cabeça, empurrar a flauta para cima. Levantar a ponta da flauta para cima no grave, no agudo para baixo, o Gallois é que fala isto. Manter o *forte* no compasso 26. No compasso 30 em diante, são os mesmos aspectos que deve ser resignificados. Realmente puxar o tempo para trás no 30, e recomeçar lentamente. Esse intervalo de oitava tem bastante significado interpretativo. Articular e frasear bem a anacruse do Mi# para o Fá# (como tensão e relaxamento). Deve-se jogar muito com o *vibrato*. "*Mind de gap!!!!*" (Repare o salto): saltos radicais de dinâmica, como no compasso 32, devem ser exagerados, e com uma pequena cesura; quanto maior a reverberação da sala, maior a cesura; a função do *gap* é não decrescer na nota; para resultar em *forte*, decrescendo e *piano*; e deve ser *forte*, cesura, *piano*. O aluno está fazendo a cesura roubando da nota; não, executar a nota inteira, a cesura, e depois continuar. Exagerar, mais romântico no sentido de patético, muita emoção. *Intensive* (na parte), muito *vibrato*. Esta peça é de 1917, e nesta época eles já conheciam o cinema, que é

uma mudança radical na concepção do mundo. Antes, de uma passagem para outra você teria que ter uma transição, no cinema você salta de uma cena para outra. Isto aparece fortemente na música. Antonin Dvorak (1841-1904) e Anton Bruckner (1824-1896) prenunciam isto, com mudanças radicais de tessitura e dinâmica. Como no Minueto da Sétima Sinfonia de Bruckner, que o professor canta a melodia. Na peça de Elert também ocorre um diálogo entre pequenos trechos contrastantes. Destacar (*staccato*) melhor as notas separadas das colcheias repetidas (c. 40 e 41), depois destacar as notas de chegada dos arpejos com tenuto (c. 42), allargando, crescendo e mais incisivo o Si# 2. Articular muito e executar o trecho do compasso 40 como anacruse para o segundo tempo (Sol 2). Começar mais delicado e intensificar. O professor confere a harmonia. Aqui o compositor está "tentando" (insinuando) voltar para o tema e ainda não "conseguiu". Exagerar o *tenuto* (escrito *ten.* na parte). Destacar bem o início dos compassos 44 e 46, pois são reiterações do tema inicial. No compasso 49, a escala é Lá Maior com a sétima menor ; articular o Fá 3; melhor, articular bem a sequência "Fá# 3-Fá 3- Mi 3"; não parar até chegar nestas notas. O professor sugere ao aluno que nas passagens rápidas, praticar o trecho com problema e ir agregando as notas do entorno. Fazer mais devagar. No compasso 50, alargando, com *vibrato*, articulado (a ligadura em cima é da frase); pensar na colcheia, a ênfase está muito na semínima; não diminuir de jeito nenhum no último C# 3. A partir do compasso 52, um trecho totalmente inesperado em *pp*, mais velocidade do que se tinha antes, contraste total. Destacar as notas em *tenuto*; acelerar a frase; vai endurecendo a articulação. *Behutsam*, cuidadoso. No compasso 56, ressaltar o ponto nas segundas semicolcheias e piano. *Pastos*, quer dizer *pesante*. O autor coloca o acento porque quer apogiatura do Dó# 2 para o Si 1, depois do Lá 1 para o Sol# 1 (c. 66-67). Pensar na articulação "A-O-A" para facilitar a emissão de saltos entre o grave e agudo(c. 65-66). Esse grupo de nove notas, realizá-lo em três pequenos grupos de 3 notas. Pensar nas notas estruturais, "Si 1-Lá 1- Fá# 1" na passagem (c. 70-71). Aqui o autor colocou a ligadura entre as pausas e escreveu *sehr innig*, muito intimamente, e antes, *weich*, macio. Alongar (c. 77-78), neste caso a tercina fica quase igual à colcheia, pois o tempo está *rallentando*. Depois, vivo (c. 79). O aluno deve escutar a obra *Gurrelieder* de Schoenberg, e as últimas sinfonias de Gustav Mahler (1860-1911), Carl Nielsen (1865-1931), Richard Strauss (1864-1949), para entender o estilo, pois esta é uma peça muito sinfônica, apesar de ser solo. A sonata é muito sinfônica e o compositor escreve isso, "como oboés", "clarinete e fagote", pensando numa grande orquestra.

- **Outros**

"Isso!! Entendeu? Você percebe como é diferente?"

7.3.16 Entrevista 1 com o professor Robatto

Na primeira entrevista o professor Robatto não se sentiu confortável com a contextualização e generalização das perguntas, pois a sua concepção de pedagogia não parte do repertório, mas a partir da capacidade musical ou técnica do aluno e inclui a performance de um repertório compatível ou que estimule o desenvolvimento desta capacidade pessoal. Contudo o professor revelou um sistema de ensino constituído por uma parte aberta, e outra, definida por um roteiro técnico-musical pré-estabelecido. Este esquema de exercícios técnicos apresenta muitas variáveis e opções que o aluno deve percorrer para concluir um aprendizado satisfatório com Robatto. Esta é uma condição *sine qua non* aos alunos do Bacharelado e recomendável aos alunos de pós-graduação. Ele também possui palestras e textos pessoais sobre os tópicos dessa tese, que trabalha diretamente com os alunos, e portanto serão incluídos no item "textos pedagógicos". A entrevista revelou detalhes da sua pedagogia e apresenta um panorama da prática pedagógica do professor e sua respectiva ideologia de ensino, ou seja, o professor contextualizou diretamente de que maneira a sua pedagogia ocorre e funciona com os alunos. Nas entrelinhas da entrevista é que constam os *esquemas de ação* do professor, portanto para este caso, será reproduzida a entrevista quase que na íntegra e, logo após, serão extraídos e analisados os *esquemas de ação* pertinentes.

Como ensina, em geral, para um aluno intermediário ou avançado?

- **1 Respiração no solo de *L'après midi d'une faune* de Debussy?**⁹⁹

Vai variar muito, tem aluno que faz respiração circular. A minha concepção de ensino não parte de obras. Não tenho repertório pré-estabelecido para os alunos. Eu defendo que o aluno vá ao repertório na medida em que ele tenha condições de dar conta técnica e musicalmente deste. A partir disto, vamos escolhendo peças que ele dê conta plenamente, e algumas peças além da capacidade musical ou técnica que sirvam de estímulo para ele elevar o padrão; não se tem um programa. Depende muito da situação. Há alguns alunos que já estão desenvolvidos suficientemente para tocar o *L'après-midi*, para poder dar conta sem maiores problemas, e outros que necessitam estudá-lo para algum concurso e ainda não estão prontos, e aí se trabalha. No caso, com esta dificuldade, eu trabalharia a respiração. Eu não gosto de misturar o trabalho de controle técnico do instrumento com o repertório. Deve-se ter o controle técnico do instrumento para poder aplicar o repertório e não ficar pensando muito

⁹⁹Após a primeira questão, o professor e o pesquisador abandonaram o questionário. A fala do professor foi, por vezes, direcionada pelo pesquisador para algumas das questões da tese.

nisso. Eu tenho uma série de estudos e exercícios, toda uma sequência que eu aplico com os meus alunos divididos por área e procuro esquematizar isso; inclusive um dos objetivos do meu aluno, João Liberatto, é me auxiliar a realizar isto; eu já comecei a escrever, esse concatenamento de aspectos; por exemplo, domínio sobre determinado grupo muscular, ou sobre determinado tipo de percepção, deve fazer tal exercício; depois disso ele já pode fazer outro exercício, ou aquele outro, que exige este domínio. Outro exemplo, a sensibilidade, a mudança de registro, eu encaro isso sobretudo como uma mudança de posição lábio. Para isto acontecer, para o aluno desenvolver a mudança de posição de lábio, com uma coluna de ar constante, ele deve, em primeiro lugar, praticar uma série de exercícios para manter esta coluna de ar constante, depois se começa a trabalhar essa parte toda de registro, e assim vai. Quando o aluno vai tocar uma peça complexa como *L'après-midi*, ele já apresenta um domínio bem aprimorado da técnica, de maneira que é uma questão de só respirar aqui ou ali. Isto vai depender da forma física do aluno, eu só recomendo estudar esta peça quando ele apresenta um nível profissional. Eu não vou quebrar a frase aqui, tentar maquiá-la ali, para que o aluno consiga tocar. Se o aluno não consegue tocar em uma respiração aqueles quatro compassos, com um som constante até a última nota, e ainda com crescendo ascendente naquele último trecho, seria então a questão que ele ainda não apresenta capacidade para tocar a peça neste momento. Eu tenho quatro palestras que eu preparei sobre a respiração, com duas a três horas de duração, onde eu trabalho aspectos que considero fundamentais para o entendimento da flauta. Isso me permite ter em primeiro lugar um vocabulário que eu possa falar com os alunos, e eles entenderem o que eu estou falando. Estas palestras são frutos de pesquisas que venho realizando a um bom tempo; estas pesquisas são muitas vezes complementadas por trabalhos de alunos meus, que vão se interessando por algum determinado tópico e desenvolvem-no um pouco mais a frente.

O principal foco do meu ensino é a autonomia do aluno, eu quero que em algum determinado momento o aluno consiga estudar sozinho, que ele entenda aquilo. Na nossa realidade aqui no Brasil, se vê muito isso, o aluno vai ter que ensinar. Eu tive a experiência na Europa, onde a maior parte dos alunos eram estudantes profissionais, estavam lá só para aprender, o importante era saber como fazer o proposto; e aí existem linhas diferentes, que ensinam a mecânica toda, outros na linha do "faço como eu faço", mas o foco e a preocupação maior era no aluno conseguir fazer isso. Mas eu vejo que os meus alunos não vão somente querer conseguir fazer aquilo; eles vão ter que ensinar alguém a fazer aquilo também, e aí já é diferente. Isso acaba disseminando uma cultura flautística com uma baixa qualidade. Temos poucos jovens com 15 ou 16 anos tocando com um bom domínio, com um bom instrumento,

podendo avançar no repertório sem o prejuízo das dificuldades técnicas. Isso porque o pessoal começa tarde, principalmente aqui na Bahia, onde nós não temos nenhuma escola pública que possa dar este suporte. Então, os alunos vêm com uma formação muito "torta", e quando têm a oportunidade de estudar com o professor durante mais tempo, eu costumo dar uma solidez dentro de uma determinada abordagem, que foi a minha formação. Eu não tive um professor fixo durante muito tempo na minha formação de base, e só fui ter uma linhagem de pensamento flautístico e estético quando passei seis anos estudando com a minha professora Renate Greiss-Armin na Alemanha. Lá eu senti a importância e o peso de uma solidez e de uma coerência de pensamento na formação da pessoa. Não quer dizer que a pessoa vai seguir aquela linha, mas o fato de emergir da linha durante muito tempo, você começa a entender porque que funciona, porque é tão sólido, como as coisas se relacionam; e, depois disso, eu tive subsídios para sair de lá e voltar a ter uma atuação profissional aqui, poder desenvolver as abordagens que eu senti necessidade. Eu consegui fazer isso de uma maneira muito mais tranquila que se eu não tivesse emergido de uma tradição e linha muito coerentes. Então, eu procuro passar essa linha para os meus alunos, acho muito mais importante do que ter o repertório X ou Y preparado, é que eles entendam o que é tocar flauta, o que é importante, qual são as maiores dificuldades, os maiores desafios, quais as partes mais simples também, que permitem que eles desenvolvam esta autonomia com a sua própria técnica, onde eles possam fazer as suas escolhas. No mais, despertar a atenção para o que se passa ao tocar flauta. Isso é uma coisa que eu senti muita falta na minha formação, mesmo lá na Alemanha, onde nós éramos treinados a fazer, e não, para entender o que era feito. Isso não me satisfazia pessoalmente.

Eu comecei a pesquisar como é que funciona a flauta, acusticamente, porque, na respiração se diz: aperta aqui em baixo, abre aqui em cima, porque mexe aqui e não mexe ali, qual o impacto disso, e comecei a ler bastante material sobre esse assunto. Na Europa, ainda mais numa escola com tradição que vem de uma tradição, é muito difícil se desprender desta tradição. É assim, vamos continuar a manter esta tradição. Faz assim porque funciona, e segue tais e tais exercícios. Não havia muita preocupação em explicar necessariamente porque estes exercícios eram mais eficazes que aqueles outros. A própria prática já trazia a resposta. Esse é mais eficaz porque, com 300 alunos, os números são assim (eu perguntei um dia para minha professora quantos alunos ela tinha formado; é algo acima de trezentos alunos); com esse tipo de experiência e rodeado de muita gente fazendo algo no mesmo nível, acaba se chegando ao que funciona e o que não funciona. Isso torna fácil conviver no ambiente que ensina esta tradição. Então, se escolhe o aluno que já vem com determinada tendência a tocar de tal

maneira, o professor se identifica com esse aluno e avalia a sua entrada na classe, porque há 40 alunos querendo entrar nessa classe. Aqui não é assim, a gente tem que atender o mundo, é quase o oposto, tem que pegar aquelas sementes que estão ali, querendo germinar, e fazer com que as sementes germinem cada uma da sua forma. Agora existem coisas que são comuns, independente de qual linha o aluno vá adotar, que é como funciona o instrumento. Como é que funciona o instrumento? Então eu comecei a pesquisar isso, e é complicado porque é uma literatura que não é feita por músicos, nem para músicos, com o pessoal de acústica, estudei, estudo isso ainda, e procuro ler e entender como é que certos mecanismos funcionam, e a partir daí desenvolvo roteiros explicativos. Por exemplo, sobre respiração, antes de fazer exercícios, o que é respirar? Quais são os elementos envolvidos na respiração. Inspirar, puxar o ar para dentro, como é que você está fazendo isso. Que mecanismo é esse, porque que o ar entrou? Ah, porque eu abri a boca, você abre a boca e o ar entra sempre? Como é que funciona isso? Há uma expansão da caixa torácica, há uma mudança de pressão, e aí vai se explicando o sistema todo. Nesses roteiros eu "traduzi" uma série de fatos que já são considerados científicos, no sentido que são coisas já comprovadas. São palestras que são apresentadas em "power point", com DVDs, e materiais interessantes que eu recolhi, explicando o que é a respiração, antes de explicar como é que eu faço a respiração. Nesse explicar, o aluno já sabe que eu estou escolhendo o foco aqui e ali; não simplesmente dizendo que respiração é assim. Porque existem diversas abordagens, você pode colocar o foco na região abdominal, na torácica, na intercostal, na frontal (peitoral). E surgem mil aspectos diferentes. E aí você vai dizer o que é certo, o que é errado? Eu digo qual é a que funciona para mim porque eu gosto, e eu vou ensinar aquilo que eu sei. Agora, eu vou tentar explicar aquilo que eu faço e dar ferramentas para que os alunos possam entender outras abordagens, o que está sendo feito ali, e que eles possam escolher. É claro, que chega um determinado momento que os alunos vão se perguntar, agora o que eu faço? Eu só posso ensinar aquilo que eu faço, aquilo que eu sei fazer; então, vamos fazer o que eu faço e depois, se você quiser, você modifica; foi o que eu fiz.

Quando eu estudei com a minha professora eu aprendi uma abordagem de respiração que é muito voltada para a tensão e pressão na musculatura abdominal baixa; apertar a região abdominal para sair o ar. Era muito desenvolver o cinturão abdominal com força. Ao mesmo tempo, se realizava muitos exercícios que tratavam do alongamento dessa musculatura; a parte toda de *vibrato* era contrair e relaxar; mas o tórax era uma coisa que não se falava. Mesmo assim, a professora trouxe o Barthold Kuijken para nos dar aula de técnica de flauta, e ele, com o *traverso*. A respiração dele era extremamente torácica. Era contra o que a

professora falava, mas ela estava trazendo ele. Aí eu já ficava na dúvida sobre a melhor abordagem e fui começando a ver indícios sobre outros aspectos. Ela mesmo nos provocava para ver como era possível existir outras abordagens. Quando eu voltei para o Brasil, e tive que me virar sozinho, eu não fiquei satisfeito com esse tipo de respiração, e comecei a procurar e ler sobre esse assunto. Encontrei os exercícios de respiração do Graf, com o qual já tinha tido aulas num festival, e basicamente o que ele me falava era similar à professora. Mas, no seu caderno *Check Up*, apresenta toda uma série de exercícios sobre respiração, e um especificamente, que trata da respiração torácica; isto me chamou a atenção e eu percebi que quando eu realizava o exercício, eu me sentia melhor quando tocava. Eu comecei a ter contato com colegas de outros instrumentos, utilizando uma abordagem completamente diferente de respiração. Aí, fui ter aula com o trompetista Charles Schlueter, 1º da Orquestra Filarmônica de Boston, num festival na Bahia, e ele tem uma abordagem toda voltada para cima da respiração; eu tive aulas com ele, achei uma maravilha, comecei a adotar e aquilo funcionou. Mudei minha técnica completamente daquilo que eu tinha visto com a minha professora; claro que com um pouco de dor na consciência; mas para mim, o resultado era tão melhor que eu não tive dúvida. Uns quinze anos depois, eu fui assistir um *master class* da minha professora, e ela já tinha mudado a sua própria técnica também. As coisas evoluem o tempo inteiro, e o que eu vou fazer daqui a cinco anos depende do que for surgir. Isso me marcou muito, o fato de perceber que ela está no mesmo caminho que eu.

Eu procuro tentar sistematizar meios de fazer com que os alunos procurem seus próprios caminhos, dar informações para que se possa dialogar. As palestras que tenho são as seguintes: a primeira é sobre a acústica do instrumento, como ele funciona, a questão de tubos, a geração do som, a palheta de ar em quatro fases, os estudos de Coltman, desde o começo sobre o entendimento de como a flauta funciona; depois, uma palestra sobre o apoio, que surgiu de perguntas escritas sobre dúvidas que eu solicitava aos alunos, como, o que é o apoio? Desta surgiram duas palestras, uma sobre a dinâmica dos fluídos, como é que funciona a geração do som na flauta a partir do ar e a outra sobre apoio. E aí procuramos junto com os alunos, em vários métodos, e chegamos a conclusão que é algo vago.

Existe um artigo que escrevi recentemente sobre o discurso acadêmico e o discurso do artista, que são pensados em bases ideológicas e de valoração diferentes. O discurso do artista é fundamentado na capacidade prática da pessoa, se o cara toca bem, ele pode falar o que ele quiser, porque todo mundo vai "bater palma"; se o cara não toca bem, ele pode falar a coisa mais sensata, mas se o discurso está dentro de um contexto do artista, ele não vai funcionar. Já na academia, a lógica é outra, é um outro tipo de discurso, é um discurso de

observação, não é de valoração. Como estas bases são diferentes, ocorre que não existe diálogo (ou pouco) entre uma e outra; os artistas não procuram ler, evitam informações sobre o que pode ser objetivo, com medo de perder esta aura mágica da performance; e o acadêmico despreza completamente o artista, como um ignorante; e isso é um absurdo, é uma falta de diálogo que não precisa existir. Não que eu não acho que não tenha uma parte meio mágica na performance, existe, mas não é na respiração, na postura, no movimento dos dedos, estes aspectos são objetivos; a parte que é mais difícil de falar é a música, porque ela é feita para não falar mesmo, e é por isso que fica essa sensação mágica ou mística. Mesmo assim, existem aspectos musicais que devem ser falados, por exemplo, essa aqui é uma harmonia assim, aqui é uma consonância, isso uma dissonância, isso aqui é um intervalo de quinta, isso é objetivo; outras coisas, não, como tornar mais expressivo esta frase. O meu objetivo é deixar claro, como eu consigo obter informação sobre estes aspectos, e baseado na minha experiência, por exemplo, se eu tiver três abordagens diferentes sobre respiração, qual eu sigo? O meu pensamento inicial, quando eu era adolescente era seguir aquele que tocava melhor, mas a minha concepção com 30 anos e depois, com 45 anos, mudou completamente; tem figuras musicais que durante muito tempo você adora, mas nada garante que este musicista que toca muito bem tenha um discurso que é claro em relação ao que ele faz; ele sabe fazer; e eu vivenciei isto várias vezes; bem menos com a minha professora, que realmente explicava muitos detalhes de como fazer, mas ela não explicava porque motivo isso era melhor.

Uma das coisas que eu fiz foi tentar explicar como e porque esta linha de tocar flauta funciona. Por exemplo, porque é que se vai tentar comandar o que eu chamo de "h", que a minha professora nunca falou sobre isso, sobre esse sistema: ela falava abre a boca, abertura dos lábios (distância); que abertura dos lábios é essa? Mas recentemente, quando eu fui estudar esta questão dos fluidos é que eu fui clarear essa questão da embocadura de fato, quais são os fatores envolvidos, isso é uma coisa que está em processo. Eu fiquei muito feliz que um dos meus alunos de mestrado, o Luís Fernando Barbosa Jr, fez um desenvolvimento daquilo que eu venho aplicando em relação a isso, com um instrumento de medição e verificação de como a embocadura funciona e quais são os elementos que estão em jogo. Eu penso que esses elementos podem facilitar demais e existe muita reação (resistência) dos flautistas e músicos para adotarem este tipo de aspecto, baseado nessa aura do mágico, então não precisa entender. Também existe uma parte consciente dos flautistas que dizem, eu não sei, então eu não faço. Eu prefiro a atitude de se eu não sei, eu vou tentar ver o que eu consigo explicar, pelo menos uma parte. Existem aspectos que são mais explicáveis e outros que são

menos. A questão do jato linear ou turbulento, quando influi na questão da qualidade do som, através destas pesquisas, é possível explicar. Isso fica muito claro, que o mecanismo é assim mesmo e fiquei muito surpreso que estes aspectos podem ser vistos, poderiam até ser medidos em certo grau, talvez no futuro se consiga isto. Mas, só o fato de eu poder explicar para o aluno que a reação disto com aquilo (funcionamento) faz com que eles toquem melhor mais rapidamente, já vale o esforço. É diferente o resultado de falar para fazer assim comparado ao professor que não sabe direito como funciona, e também ao professor que não está muito explicando o que é aquilo: "toca, me imite!" Isso é outra coisa que vem lá da minha professora, ela fazia muita questão que o aluno não imitasse ninguém, o aluno deve ser ele mesmo. A imitação é sempre qualitativamente abaixo. Então você tem Galway, e Galway 2, que será sempre Galway 2. É melhor ser Hans 1 do que Galway 2, então, seja você mesmo. Esse fundamento ficou muito claro comigo, de procurar ter, cada qual, a sua própria identidade, e isso é o que nós estamos fazendo aqui, procurando a nossa identidade.

Eu procuro dar esses fundamentos e tenho isso relativamente sistematizado, e também aprendi com o tempo que a informação que eu vou passar é de forma panorâmica, a título informativo, não formativo. Eu não vou exigir que eles saibam os nomes de musicistas, não, que existem estes musicistas que funcionam assim, este tipo de autor que trabalha com estes aspectos, para depois começar a falar de coisas mais objetivas, como "abre a embocadura, abre o quê"! Eu posso abrir cinco coisas na embocadura, qual delas é para abrir. Eu penso que é importante o aluno saber que ele pode mover todas estas aspectos. Agora eu posso dizer para o aluno "W" e ele vai saber o que abrir, "H", "h", esse é um tipo de nomenclatura empregada pelos cientistas que estão estudando acústica. O Barbosa Jr. argumenta sobre isso no trabalho dele. É o discurso de quem está interessado em fundamentar a acústica. O cientista faz determinadas experiências para conseguir demonstrar na prática determinada teoria que ele está defendendo, se funciona ou não. O artista não quer isso, ele quer a prática. Os meios que os cientistas utilizam para comprovar as teorias pela experiência podem servir para se responder as nossas questões, que é basicamente, como é que eu faço, essa é a pergunta, para quem já faz com sucesso, e como é que eu devo fazer, para quem ainda não consegue fazer. Eu tenho convicção hoje, que os meus alunos, quando observam um flautista tocando, têm um olhar mais objetivo do que está em jogo ali. Eu deixo muito claro para eles que não é uma questão de dizer se é melhor ou pior, é olhar como funciona de maneiras diferentes, olha que bonito, será que eu vou querer tocar assim, vou? Tudo bem, aí você deve estudar esse e aquele aspectos, que têm tal consequência; se aperto mais a embocadura, tenho que diminuir a quantidade de ar, se eu abro mais a embocadura, tenho que

aumentar mais a quantidade de ar. Se eu viro a embocadura para dentro eu tenho que soprar mais para baixo, e isso vai ter tal resposta na afinação. Esse entendimento e funcionamento do instrumento que eu procuro passar para eles.

Este funcionamento só serve de base, porque eu considero mesmo o mais fundamental a técnica do instrumento. Para mim, a técnica do instrumento não é nada mais que a ação muscular, é você saber como é que seu corpo deve agir para que aquele instrumento responda. Em primeiro lugar, deve-se saber como é que esse instrumento responde e aí, eu vou procurar as maneiras mais efetivas do meu corpo para poder agir sobre ele. Baseado nisso, é que eu vou tentando construir neles esses aspectos. Eu explico isso tudo, é só uma vez, e o resto é na prática mesmo, fazendo. De vez em quando, eu enfatizo para eles que isso ocorre por aquilo outro. Nós estamos trabalhando isso para você entender aquilo. E aí vai depender de cada um. Têm alunos que apresentam mais essa curiosidade de procurar entender como funciona o mecanismo todo, têm alunos que não estão interessados muito nisso, e eu procuro respeitar todos. Aqueles que não estão muito interessados, para mim é suficiente que eles tenham o vocabulário, para que a gente possa conversar. Por exemplo, tem um aluno que estudou e fez um grande progresso de uma semana para outra, eu pergunto o que você fez? Eu procuro dar ferramentas para ele me dizer o que ele fez. Eu ganho também com isso; fez isso e funcionou bem; mas a principal função é para ele pensar naquela ação que ele vem fazendo para poder trabalhar de maneira consistente. Nós vamos construindo isso junto, não tem repertório fixo; o que você quer tocar, o repertório para mim vem dos alunos, aquilo que eles querem tocar; eles vêm com algumas e eu complemento com mais uma ou duas. Quer tocar Poulenc, está indo bem, coloca Fantasia de Telemann, está indo bem, coloca mais uma. Quer tocar Dutilleux, bom, mas já está com três franceses, vamos tocar uma peça de outro estilo? As vezes eu faço assim, escolha alguma coisa de um romântico alemão. Deixo muito à vontade, e as vezes é comum de eles passarem essa responsabilidade para mim. O que eu devo tocar agora? Aí eu vou dizer. Mas eu procuro estimular isso, além de desenvolver o nível técnico e artístico, que o aluno desenvolva a sua própria personalidade. Por exemplo, eu tenho uma aluna que veio do projeto Neojibá, totalmente formada em orquestra, no Mestrado Profissional, que não conhecia o Barroco. Ela veio na aula e disse: eu não gosto de música Barroca; eu perguntei: você conhece o Barroco? Não, o que eu ouvi eu acho muito chato! Então vamos lá, vamos primeiro ouvir, ouça essas peças, dou os nomes; eu gosto de estimular o aluno a procurar; por exemplo, vá no *Youtube* procurar Kuijken, ou John Eliot Gardiner, o que quiser, ou ao contrário, uma peça, A Paixão Segundo São Mateus de Bach. Gravação de quem, ouça várias, depois a gente comenta. Deixo o aluno procurar, eu procuro criar este

estímulo, as vezes funciona, as vezes é mais difícil. O que tem acontecido com muita frequência é que os alunos acabam sempre escolhendo o mesmo repertório, um após o outro, e aí ficam quatro alunos tocando sonata de Prokofiev, tudo bem, porque também ocorre a comparação.

As vezes eu faço isso de propósito, criando um espírito de classe. Eu pergunto aos alunos o que vamos trabalhar em conjunto neste semestre. Normalmente surge sobre respiração, embocadura, mas uma época surgiu, Mozart, como se toca Mozart. Então nós trabalhamos os concertos de Mozart, o *Andante*, os quartetos. Escolhe-se um tema e se desenvolve. Isso acontece, às vezes mais ou menos coeso. Agora temos uma turma que está trabalhando peças contemporâneas. A pergunta é, como ser expressivo em música contemporânea. Como que se pode fazer para transformar uma coisa que aparentemente é "chata" (para os alunos) em uma coisa não tão chata, ou até mesmo começar a gostar. Aí eu mostro como é que eu faço isto para mim, basicamente esse é o meu caminho de ensinar. Através desta superexposição minha, os alunos podem ver que dá para fazer, e que eles gostam deste ou daquele caminho; eu não cobro dos alunos, eu quero que eles se cobrem. Porque se não houver esta cobrança interna, vamos no chicote, vai! E acabou o curso, e o aluno larga a flauta de lado. Se não vem dele a cobrança, não adianta. Existem alunos que vão passar o curso inteiro só na base, no mais fundamental.

O que eu tenho bem esquematizado na minha prática de ensino é uma sequência de quais fundamentos dependem de outros, eu posso lhe mostrar, eu tenho tudo isso escrito. Se você domina isso e aquilo, estes exercícios para ter esses objetivos, você pode passar para esse e aquele outro. Se você domina estes três fundamentos, e treina percepção, você vai poder fazer aquele outro. Aí você já tem uma linha que abre uma grade de fundamentos. Então isso mapeia o desenvolvimento técnico. Os alunos de graduação não estão muitos interessados em entender essa lógica, eles estão interessados em passar por isso. Há um ou outro que tem essa curiosidade. Pra mim é tudo aberto, tem o material, artigos, textos e o repertório todo à disposição para os alunos. Eu estimulo muito a leitura e a escuta de gravações nos alunos.

Voltando aos exercícios, você deve ter controle do ar, e você tem tais e tais exercícios. Agora, esses exercícios exigem que você tenha controle rítmico, se não tem controle rítmico, não adianta tentar os exercícios de controle de ar, eu não vou admitir, fica empacado ali e aí fica empacado, até desenvolver o controle rítmico. Menos frequentemente o aluno não vai, e não passa adiante. Vou trabalhar com ele com todo o meu empenho para ele sair dali. Alguns destes exercícios são tarefas mais desgastantes, como fazer a ginástica dos

dedos, por exemplo. Existem alunos que, em uma semana dominam a ginástica e outros até três meses. Mas eu não vou passar para o exercício que vem em seguida, nessa sequência, o EJ 1 e depois o EJ 4 (Taffanel-Gaubert) se o aluno não apresenta o domínio do exercício anterior de digitação, principalmente quando toca mexendo muito a mão. Isso vai fazer mal para o aluno e não será eficiente, então porque que eu vou pular de exercício? Eu fico com a consciência limpa porque eu passo toda a informação para eles da sequência, depende do aluno seguir o caminho. Depois eles presenciam isto acontecer. São vários caminhos, ele vai se abrindo, ele tem uma base que se domina. Dois alunos envolvidos com o ensino, o João e o Davidson, me pediram para eu esquematizar isso, me estimulam para colocar isso no papel. Eles queriam que eu fizesse um curso para professor de flauta, com o conteúdo sobre "o que é que se ensina." Eu comecei a colocar no papel, e principalmente, como é que eu faço isso. Eu cheguei nos exercícios fundamentais, que são aqueles que você vai fazer o resto da sua vida. Outros que eu chamo de exercícios formativos, que você vai fazer na sua vida e depois já está, como ginástica dos dedos. Eu tenho um caminho básico, e o que falta nessa sistematização, o João Liberato vai me ajudar a escrever.

O que falta, e o mais importante do que o aluno conseguir fazer, é que o aluno possa entender aquilo que está fazendo, e em outros termos, que o aluno possa ouvir aquilo que está fazendo. O que eu percebi, e considero, e que é mais determinante no progresso do aluno, é o desenvolvimento da capacidade de percepção do aluno. Não é a percepção se o intervalo é uma quinta justa e se está desafinado, é a percepção no foco do som, o tipo de ralenando, ou de dinâmica; de ter um ouvido analítico e não um ouvido difuso. Se ele poder focar dentro daqueles sons que estão acontecendo ali, ou daquele evento que ele está assistindo, ele pode identificar muitos aspectos. Ninguém consegue produzir um som que não ouve. O surdo mudo não é mudo, ele é surdo em primeiro lugar. É um trabalho enorme para um fonoaudiólogo fazer com que a pessoa que não ouve um som, emitir um som aproximado do que não ouviu.

O assistente da minha professora Renate mudou muito a maneira de pensar; ele tinha um certo complexo porque o som dele não era tão fabuloso como o som da professora e algum de seus alunos. Ele ouviu falar de uma clínica de um otorrino caríssimo na Suíça, que trabalhou com Maria Callas, Jessye Norman, e outros, não tenho certeza se Carreras, mas grandes cantores. Esse médico teve acesso à intimidade vocal de grandes cantores e notou que não havia nada em comum no aparelho vocal, a parte fisiológica das grandes vozes, e o médico adorava música, era totalmente diversa. Agora, tinha uma coisa em comum, todos tinham a capacidade de percepção aguçadíssima. Ele media o espectro sonoro e ele reparou

que eles ouviam as faixas todas. Ele também recebia musicistas medianos e começou a notar que o problema não era no aparelho vocal, da laringe e as cordas vocais serem desta ou aquela maneira, mas sim que o paciente não conseguia ouvir determinado espectro. Ele analisava o espectro auditivo da pessoa, tal faixa está bom, tal faixa está menos. Ele mapeava as frequências que o paciente não conseguia identificar, e aplicava gravações com repertório ao gosto do paciente e filtrava todas as faixas que o paciente ouvia bem. Restava só o que ele não ouvia bem. Depois ele fazia seções onde o paciente tocava (ou cantava) numa câmara bem seca com o fone de ouvido, com o corte do som ambiente e com microfone, e filtrava o som do paciente tirando tudo o que ele ouvia bem e ressaltava tudo o que ele não ouvia bem, e fazia com que o paciente estudasse ali. E depois, o que se notou desse assistente da Renate, é que ele ficou com um grande e lindo som, que era inegável a melhora. Ele desde então falava reiteradamente que o importante é aprender a ouvir.

Outro aspecto a ressaltar é que percepção é o que se aprende, ela não é tão natural assim. Um exemplo disso, quando você nasce, você não sabe perceber a diferença entre um oboé e uma clarineta. Depois você aprende a diferenciar claramente os dois instrumentos e mais adiante a diferença entre um oboé alemão e um francês. Como é que se aprende isso, ouvindo, o que a gente vai aprendendo com a audição não pára, não se pára de aprender e se pode direcionar cada vez mais a audição. Com o instrumento você, por vezes, desenvolve aquilo que você já ouve, o grande segredo é desenvolver uma audição mais aberta, panorâmica, que é o que os bons intérpretes apresentam. Com a experiência na orquestra, se pode perceber claramente a diferença daqueles que ouvem e aqueles que não ouvem, com o ouvido interno. Isso é uma preocupação muito forte minha, para que alunos entendam em que aspectos devem se desenvolver. Eu quero ter tal som, você está ouvindo este som mesmo? O foco está bom? Eu sempre pergunto para meus alunos, qual é o seu objetivo; depois eu vou ficar cutucando eles para esse lado. Você quer trabalhar agora a sua precisão rítmica, eu não vou deixar passar nada, claro, baseado na minha percepção; e eu estou partindo do princípio que eu tenho esta percepção um pouco mais aguçada do que eles. Acontece de ter casos de alunos com a percepção melhor que a minha, por exemplo, tenho uma aluna que está no exterior, ela tem o ouvido absoluto e uma percepção imbatível.

Eu sou o orientador, mas eu sigo muito o que um dos fundadores da escola aqui da Bahia argumentava, o compositor Ernst Widmer; não tem diferença entre professor e aluno, está todo mundo trabalhando junto, você vai trabalhar num outro nível, mas procure trabalhar junto com seus alunos. Essa é a melhor maneira de ensinar. Eu procuro trabalhar junto mesmo, olha, eu estou estudando isso agora, esta é a minha preocupação hoje. Isto é uma

coisa extremamente difícil, porque você não sabe se o aluno está ouvindo. Muitas vezes eles não sabem se estão ouvindo. O som está bom agora ou não está? Tá bom, tá bom (com hesitação). E agora, está bom? Não, não está. Eu tive o privilégio de estudar numa classe tão rica de flauta, com aulas individuais e as duas master classes semanais. Isto era fantástico, a professora dizia que o som está focado, agora não, e você não estava ouvindo nada; você percebe que o colega do lado estava ouvindo; então havia um esforço em aprender a ouvir aquilo, e você vai caminhando para uma direção em que a percepção e o que fazer ficam mais claros. Você percebe claramente dos alunos presentes quem está ouvindo ou não, pelo gestual. Você ouviu, conseguiu, está, não está, este é o meu foco principal. Na verdade, de todas as aulas, o mais importante é estar ali ouvindo. É a partir desta audição que eles vão poder fazer as coisas. Eu já tive dos dois lados da moeda, como aluno e professor. Em um *masterclass* o professor diz, levanta o queixo, faz assim, assado, sopra, e aí você começa a tocar como nunca tocou na sua vida. Puxa, que coisa incrível. Termina o *masterclass*, você volta para casa e o som foi embora; você não sabe o que aconteceu naquele momento mágico. Eu tive esta experiência também como aluno.

Depois de realizar toda a minha formação na Alemanha, passei um tempo trabalhando sozinho, e depois fui realizar o doutorado com um professor muito tarimbado nos Estados Unidos, de altíssimo nível, o professor Skowronek. Trabalhei com ele muito a eficácia, o mesmo que trabalhei com o Solon Manica hoje. O Solon precisa de uma avaliação mais geral do que está acontecendo, por exemplo sobre o fraseado: faça a segunda frase diferente da primeira, porque eu sei que ele ouve, tando que o som dele está no lugar. Voltando aos aspectos gerais de *feed-back* com o professor Skowronek, ele perguntava frequentemente aos alunos, o que você quer dizer com essa peça? Que caráter você quer dar, mais sombrio, alegre ali? Não foi isso que você tocou. O que eu percebi foi isto e aquilo. Para mim era fantástico esta maneira, porque eu tinha um retorno de avaliação, ele não dizia para mim se eu deveria tocar sombrio ou alegre, ele até dizia por vezes, eu acho que isto aqui é mais alegre, mas se você quer sombrio, mas não está saindo. Me convença! Então isso é um aspecto muito importante que eu estou tentando ensinar, que eu seja convencido, na parte técnica também. Está fluido suficiente? Então, essa parte do desenvolvimento da percepção, isso em todos os sentidos, não somente a percepção do foco do som, da afinação, mas também do estilo, do fraseado, é fundamental.

Outro aspecto importante, além de todo este encaminhamento técnico, eu coloco eles para fazer Estudos. Tem que estar fazendo um caderno de Estudo. A ideia é estimular uma disciplina, isso repetindo exatamente o que eu realizei na Alemanha. A disciplina de estar

preparando um estudo regular e entender qual é o seu ritmo de preparação. Isso eu sempre agradeço, quando estou na orquestra, aos meus professores. Eu fui treinado de uma maneira que, por exemplo, se a orquestra vai tocar *Metamorfoses Sinfônicas* de Hindemith, *Pássaro de Fogo* de Stravinsky ou *Sonhos de uma Noite de Verão* de Mendelssohn (tocas com solos importantes e exigentes na flauta), eu já sei que para este aqui eu preciso de duas semanas de estudo, este uma semana e este ali eu posso deixar para cima da hora, por que eu sei como funciona o meu ritmo. Isso acontece também com peças inéditas, olhando para a partitura eu posso dizer que partes da peça e quanto eu vou precisar estudar para tocar a peça. Isso vem dos Estudos, porque eu tinha o compromisso de apresentar um por semana. Por exemplo, Andersen Op. 15, se o aluno está apresentando para mim, alguns já tem quatro estudos preparados para apresentar à frente. Ele está tocando para mim o 3 mas já está estudando o 7. Se ele está no Op. 15, é porque ele já passou por um bocado de estudos e já pegou o ritmo de prepará-los. Eles vão e voltam nos estudos e eu procuro ser bem criterioso, e só deixo o aluno passar de estudo quando ele consegue tocá-lo todo do início ao fim sem problemas. Os alunos aprendem nestes estudo a descobrir quais são as suas fragilidades, por exemplo, se é *staccato*, se é compreender mais a estrutura, vão precisar mais tempo; se é questão de sonoridade, essa é tranquilo; é para o aluno se conhecer. Essa regularidade do estudo é muito boa.

Outra coisa que eu faço muito com eles, por exemplo com o Eduardo Quintão, que está neste estágio, em vez de Estudo, ele vai apresentar um movimento de um duo de Kuhlau por semana e eu toco a outra parte; ele estuda as duas partes e eu troco com ele; a ideia é ele me ultrapassar, ter um maior domínio que eu da parte; eu já toquei estas peças muitas vezes, então eu puxo mesmo, coloco no tempo que tem que ser e dou uma puxada no nível de fluência musical que eu acho que é necessário. Essa vivência, esse tocar junto, é algo fundamental que eu procuro fazer, com duos ou quartetos. Toda peça barroca eu toco o baixo contínuo junto, depois eu peço que eles toquem o baixo e inverte. Isso é uma coisa que a professora Renate fazia sempre. Eu sempre procurei refletir muito sobre as experiências que eu tive como aluno, e procurei entender aquelas ações que funcionarem e porque, e transpor para a nossa realidade aqui do Brasil. Lá, havia a chance de tocar com os professores, por exemplo, *Kammermusik* de Paul Hindemith, com alunos e alguns professores. Esta era uma situação maravilhosa. Aqui a gente não tem isso, então eu faço alguma coisa, toco um duo, um quarteto.

Eu tenho uma parte que é muito esquematizada e eu sou muito rigoroso, que o aluno vai trilhando conforme ele cumpre as etapas. Essa parte que eu sou rigoroso é a parte que eu considero que pode ser objetiva no julgamento, que é a respiração, estabilidade do som,

afinação. O semestre passado eu fiz um seminário só sobre respiração, com dois alunos da pós-graduação ajudando nas aulas. A afinação é um dos grandes balizadores objetivos da audição. Para mim, regra básica, se está desafinado, o som não está bom. Tá alto ou está baixo, o som não está bom. Isso eu assimilei muito nos Estados Unidos, onde a questão de afinação é muito exigida. Isso eu treino logo, assim que já tem um som um pouco mais estável já vai para a afinação.

Tem essa parte mais objetiva, e o resto, que é a parte mais artística, eu vou estimulando de acordo com o que o aluno tem capacidade de instrumentalizar. Por exemplo, eu tenho uma aluna de início de graduação que gosta muito de tocar Barroco e o faz com uma bela expressão, é uma coisa totalmente espontânea, mas a parte de flauta é muito inicial. Ele apresenta uma facilidade enorme para emissão do som, mas na parte digital, se complica muito. Se depender dela, ela fica só tocando este repertório. Eu procurei no começo, vamos ouvir as peças, aqui e ali não está correto. E a coisa não evoluiu. Terminou o semestre inteiro, onde você começou e onde você evoluiu. Agora ela está começando a se convencer que tem que estudar técnica. O ritmo dela, só agora depois de um ano de curso que ela começou a entender que tem que estudar técnica, mesmo assim eu ainda tenho dúvidas se ela entendeu o grau de profundidade desta necessidade. O que eu poderia fazer, começar a ser muito inflexível com ela. Se eu fizesse isso, a relação dela com o instrumento iria ser péssima. Se não vier de dentro, não adianta, isso significa que exige tempo. O que eu faço: você percebe agora o quanto é importante ter técnica. Ela realmente percebeu. Agora já passou metade do seu curso, não vai dar tempo de fazer tudo porque tem um ano que ficou escorregando. E existem alunos que caem a ficha, e aí correm, correm atrás do prejuízo. Outro aluno, estava solto no curso, e no final é que engrenou e foi, e há outros alunos que não vão, isso é natural também, e quem sabe daqui a alguns anos o aluno vem e engrena.

Eu tenho um nível de pressão na aula, de cobrança para o aluno fazer aquilo que ele se propõe a fazer. Se o aluno não se propõe, o professor comenta, tocando desta forma, onde é que você quer trabalhar. Isto funciona conforme o interesse do aluno, se ele quer a flauta como instrumento suplementar, como na música popular ou tocar na escola da igreja; onde o aluno quer ter um domínio instrumental da flauta, tranquilo. Outros dizem que desejam ser professores de flauta, ou prestar concurso para orquestra, professor universitário (segue para o Mestrado Acadêmico), solista; conforme o aluno, eu procuro me adaptar ao que ele quer. Isto é o principal. Não é tão simples, porque na maior parte das vezes o aluno não sabe o que quer. Então você fica estimulando eles (cutucando), mostrando várias coisas que estão acontecendo. O colega está fazendo isso, o outro aquilo, vem um flautista de fora, vamos

olhar, ou uma defesa de trabalho, ou apresentação. É importante ter essa abertura de ouvir e ter o estímulo interior de descobrir o que eles querem e não querem fazer. Vai vir de dentro isso. Tem momentos que tem uma pressão de fora, por exemplo, aquele aluno que quer seguir uma carreira acadêmica e está quase se formando e ainda não tem condições de passar no mestrado, então você tem que dar uma apertada, porque desse jeito não vai passar na prova. Se você não tiver estas condições prontas, você não vai passar na prova. E aí eu deixo com o aluno. Já sofri muito por isso, de o aluno não estar indo bem e eu ficar preocupado com ele, na verdade o aluno não quis passar. Mas se o aluno tem condições e quer, eu empurro o máximo que der, mesmo o aluno com condições de ser solista.

Eu tenho um aluno, por exemplo, que não abre muito o jogo se quer tocar em orquestra ou ser solista. A série de estudos semanais dele são os Caprichos de Paganini na versão de Gallois, que são muito difíceis tecnicamente, com multifônicos, que ele faz limpinho. Ele toca com uma flauta de estudante, mas estuda muito, e vai aprontando as peças e subindo de nível rapidamente. Eu procurar passar a informação, mesmo que não seja o momento certo para o aluno, para que logo adiante esta informação seja importante (caia a ficha). Pode estudar isso e aquilo e vai ter tal resultado. Por esses motivos que eu sou contra se ter um repertório pré-definido, porque eu acho que isso achata as possibilidades dos alunos. Nós temos uma história muito interessante na classe, de uma aluna que se formou em Córdoba, e lá é diferente, o repertório é todo definido em cada semestre. Depois de um muito tempo é que ela foi entender porque que o curso era assim. Ela ficou traumatizada por muito tempo com este processo. Na Alemanha, não se tinha essa rigidez, cada um fazia o seu caminho. Tinha os concertos de Mozart, os solos de orquestra obrigatórios para todos, que são escolhidos para os concursos. Eu fazia o curso de músico de orquestra. Na minha prova eu tinha que preparar 30 solos e eles escolhiam 10 para apresentar, sendo cinco de memória. O resto do repertório o aluno escolhia, com algumas recomendações do professor; por exemplo, é bom que você toque agora essa peça agora, porque exige tal quesito técnico. Eu procuro adotar isso aqui também, basicamente livre, e uma ou outra peça que eu indico.

O aluno vai estudar o concerto de Ibert quando já tiver condições técnicas plenas de tocá-lo. Basicamente, eu não vou dizer muito como é não. Ele vai resolver e depois ver como eu faço. Muitas vezes a solução do aluno é melhor do que a minha para ele, e as vezes, eu adoto soluções de alunos também. É uma questão de ficar horas e horas testando. Eu fiz isso a trinta anos atrás. Hoje em dia, talvez encontrasse outras soluções. Quando eu reestudo um concerto, é mais fácil; eu uso este e aquele dedilhado. Nos trêmulos, eu toco a primeira nota real e depois uso os trilos da mão direita. Para estudar técnica eu indico o dedilhado real, e

isso vem da professora Renate também. Fá# (1 e 2) com dedo anular e Sib com o indicador da mão direita. Se virem! Os estudos e exercícios são para lidar com o automático. Na hora "H", vale tudo, você vai ter que testar o que soa melhor para você. Deve-se levar em consideração o aspecto importantíssimo da afinação. O dedilhado alternativo que não afina não deve ser usado, se é por causa de velocidade, e de vez em quando você vai usar o dedilhado alternativo para afinar. Você tem o Sol# 3 fortíssimo, e controla a afinação com o dedo médio da mão direita, está alto ainda, coloca o anular, não deu, coloca três dedos até afinar. O importante é buscar preservar o som em primeiro lugar, não deixar cair a dinâmica.

Na minha formação, uma das partes mais sólidas foram os estudos dos solos de orquestra. Na filosofia de ensino alemão, o *tutti* é o *tutti*, aquilo em que você vai se destacar é o solo, então você tem que tocar o solo perfeitamente. Raramente se estuda as passagens com dedilhado alternativo. No solo da sinfonia Clássica de Prokofiev, por exemplo, eu evito de maneira contundente o uso de harmônicos. Isso era interessante, algum aluno queria tocar com harmônico, e vinha a professora e tocava tudo no original, e pedia para os alunos tocarem desta maneira. Eu herdei muito disso. Eu tocava com o dedilhado alternativo na Sinfonia Clássica com alguns harmônicos, até que eu vi a primeira flautista da Filarmônica de Nova Iorque fazendo este solo, pela televisão, mostrando precisamente a passagem solo com o dedilhado original. A partir de então eu resolvi que iria fazer com o dedilhado original sem harmônicos, e estudei muito para conseguir isto. Uma vez também, o Rampal esteve aqui na OSBA, tocando os concertos de Mozart, e ele realizava o trinado inicial do Concerto em Ré Maior trilhando não somente o anular e mínimo da mão direita, bem como o indicador da mão esquerda no trilo de Ré 3 para Mi 3. Ou seja, é a busca pela sonoridade correta o tempo inteiro. Isso é um grande aspecto que eu aprendi com a minha professora. Eu só uso o dedilhado alternativo para melhorar a afinação e a sonoridade, não para facilitar; em primeiro lugar a sonoridade. Agora eu não sou tão radical como o flautista Claudio Barille, que estava comigo no festival de Brasília em janeiro passado (2014). Ele usa duzentos mil dedilhados para cada nota e é difícilíssimo o que ele faz, em busca do timbre que ele acha apropriado, é incrível. Eu já não sou tão fanático assim quanto ele. Mas sim, pela busca desta coerência ou homogeneidade sonora.

Sobre articulação em geral, eu descobri muito coisa no *Ceck up* do Graf. Para mim existe uma coisa que eu chamo de "flauta acústica", o que é isso; uma maneira em que o instrumento funciona melhor, que corresponde a maneira de como foi pensada a flauta para tocar. Ou seja, a flauta que toca no *mezzoforte*, mais *piano* no grave, um pouco mais *forte* no agudo, sem *vibrato*, tudo ligado e o meio da nota (não é o começo nem o fim). Aí você tem o

melhor (filé *mignon*) da sonoridade da flauta, tudo funciona e leva a flauta ao seu potencial máximo. A partir disso você vai ter que criar espaços entre as notas, isso é a articulação. O que eu treino é como fazer o espaço entre essa nota sem perder a continuidade e qualidade do som. O que eu tiro, basicamente, é o foco da articulação; penso na condução da frase, que ocorre quando esse som é contínuo e você não perde a sua sonoridade entre os espaços. Quando você interrompe a coluna de ar e vai recomeçar ela, vai surgir o efeito do transiente (o momento do ruído inicial), que se comporta de maneira diferente que o resto, e basicamente é sujo; então você tem que aprender a vencer o transiente. Normalmente, no ensino tradicional, se cria um segundo transiente que suja ainda mais o som, não é uma boa estratégia. Estratégia boa é saber qual é a resistência do instrumento e vencer o transiente de maneira que a sonoridade fique homogênea. Tocar ligado, então eu sei como a sonoridade deve soar e imediatamente começar a interromper e começar o ar sem língua. Aí você começa a ter uma homogeneidade sonora. Depois que você consegue fazer isso, você vai colocar a língua no movimento que consegue atrapalhar o menos possível aquela sonoridade atingida. Então eu trabalho basicamente o *staccato* com golpe de "Ha-Ha", e depois eu vou colocando a língua aos poucos, com a articulação simples, dupla, tripla, e vou acelerando. Quando chega numa velocidade muito rápida a coisa é um pouco diferente.

Eu tenho um aluno do Rio, o Helder Teixeira, que a pesquisa dele é sobre como trabalhar o *legato* e o *staccato*. E ele já conseguiu demonstrar que no *staccato* rápido o flautista não interrompe a nota, e isso é algo muito interessante. Se vai trabalhando com acentos nas notas. Ele está gravando em lugares com ressonância zero, num local aberto. Agora ele está colocando o microfone dentro da flauta para não ter efeito externo nenhum. Ele está provando que quando é rápido não existe interrupção, mas o resultado sonoro é como se tivesse sido interrompido. Eu considero a articulação uma parte bem mais evoluída desta flauta acústica. É o que eu chamo de um dos "ornamentos"; outro é o *vibrato*, não são partes constituintes daquela nota básica, que não é musical. Depois que eu já estava usando este vocabulário com meus alunos é que eu li no *facebook* do Graf, "existe uma flauta que funciona acusticamente perfeita, e muitos tendem a tocar desta maneira, mas ela não é musical", e é exatamente o que eu acho. Ela não é musical, mas ela é fantástica flautisticamente falando; sem a música, é importante que se conheça ela e se entenda quais são estes ornamentos que vão criar a vida real para ela: *staccato*, *vibrato*, crescendo, mudança de cor. São aspectos que devem ser acrescentados depois desta sonoridade básica. Eu percebi que eu fui treinado pela professora desta maneira, mas não era dito isso, mas todo caminho que eu percorri foi esse: consolidar a nota longa, técnica digital; a questão do lábio foi um

pouco mais complicada, porque quando eu trabalhei com ela na graduação ela dizia para não mexer o lábio. No meu concerto de formatura, eu toquei o Ibert, uma semana antes do concerto ela disse, mexe o lábio, porque que você não está mexendo o lábio, eu repliquei, você disse para eu não mexer o lábio, ela respondeu, naquela época, agora você tem que mexer o lábio!! Depois que eu fui desenvolver os estudos de harmônicos, não com ela, que eu comecei a trabalhar com lábio. Hoje em dia eu trabalho com os alunos logo com essa questão dos lábios. Estes aspectos vão sendo acrescentados em camadas. Para tocar o Ibert, se você vai ver o lábio com a lupa, ele está mexendo.

Em geral, com esses professores mais conhecidos da Europa, se o aluno está fazendo adequadamente, ele não mexe com o aluno, se ele conseguiu se virar, ele não vai explicar, que é um caminho bem rápido. Eu acho que aqui no Brasil não se pode ser assim, é uma questão bem ética, porque o perfil de aluno é diferente; lá se ele tocar na orquestra ele vai só tocar na orquestra, ele não vai dar aula. Aqui ele vai dar aula. Lá o perfil do professor que ensina para dar aula aborda estes aspectos, aqui a gente tem que desenvolver uma mentalidade mais eclética. Eu sou treinado para tocar *L'après e Daphnis* na orquestra, e na outra semana se toca os arranjos de Molerenbaum do Gilberto Gil, com *swing*, com um som mais "sujo".

Isso foi legal, de saber que eu tive uma formação muito séria, com uma base, com a Renate, quando eu tive uma linha, e mesmo assim muito aberta. A Renate era muito rigorosa na diversidade que ela queria ter com todos os alunos. Isso causava uma estranheza para mim, pois havia uns colegas que tocavam totalmente diferente de um grupinho que tocava mais parecido com a professora. Tinha um francês com aquele som brilhante no grave, um *flemish* com um som totalmente escuro, parecia flauta de madeira, e os alunos tocavam magistralmente dentro daquele universo. Eu me identifiquei muito com ela e essa maneira, tanto que fiz graduação e continuei no mestrado com ela, e depois me identifiquei muito com a situação eclética do Brasil.

Sobre o esquema de exercícios, o que eu fiz foi dividir em grupos musculares, por uma ordem que eu considero de importância quando você vai acrescentando camadas. A base de tudo é a postura. Depois da parte muscular, o aluno tem que trabalhar a parte da sonoridade, envolvendo a respiração, a garganta e a embocadura. A respiração vai trabalhar com os músculos abdominais torácicos, esterno, palato, faringe, laringe, glote, epiglote, pregas vocais, e a embocadura com os lábios e músculos faciais. Depois que você tem isso sobre razoável controle, você vai treinar a articulação e a língua, que é um impeditivo do fluxo do ar. Primeiro deve-se ter o ar correto, depois se coloca esta "ornamentação". Em paralelo à sonoridade, pode-se ir trabalhando a digitação, mas o aluno deve ter uma

sonoridade firme; senão, o aluno não vai conseguir ouvir claramente a mudança de digitação, não vai saber se o som está sujo da embocadura ou dos dedos. É necessário ter a sonoridade mais ou menos estável para partir para a digitação. A postura é a base e está em todos os outros aspectos. Depois se tem o desenvolvimento da consciência anterior à emissão do som; que são os pré-requisitos à emissão do som; o grupo "amarelo" representa as habilidades flautísticas, que são desenvolvidas com o instrumento; o "azul" são aspectos que prescindem da flauta, como ouvir intervalos, afinação, etc. O caminho começa normalmente pela postura; logo que o aluno começa ter uma certa consciência de postura, eu trabalho com a formação do som, o que impulsiona o som, e a sustentação da flauta. O "impulsiona" é um exercício para fortalecimento, coordenação e alongamento da musculatura abdominal e torácica. O objetivo é ter um som liso e estável; a sustentação da flauta é a maneira de deixar a flauta estável. Depois de deixar a flauta estável o aluno vai para a ginástica dos dedos. O *Check up* do Graf, 1 e 2, que são exercícios de respiração, também utilizo para construção desta sonoridade. Aqui se dá uma ênfase nos músculos abdominais, mas logo depois se trabalha a parte superior. Vencendo este estágio, se busca emitir a nota curta sem o uso da língua, "Ha-ha". Eu procuro verificar o que o aluno tem mais ou menos facilidade, e conforme o perfil, trabalhar direto o mais difícil ou começar por aquilo que ele tem mais facilidade; por exemplo, se o aluno tem facilidade com a sonoridade, por vezes é melhor começar por aí, conforme a sensibilidade do professor. Depois se trabalha as respirações mais longas e estáveis com maior amplitude de respiração. Quem venceu o Graf 1 e 2 vai para o exercício de harmônicos e *whistle tones* (assobios), já entrando no trabalho de lábios. Eu deixo o trabalho de lábios para depois que o ar está fluindo, ou seja, o que precisa para o ar passar livremente, ter a musculatura abdominal funcionando e a garganta estar solta. Depois, se trabalha harmônicos para a mudança de registro e *wistle tones* para foco. Tendo o controle do registro, aí se parte para os exercícios de afinação, estudos de intervalo e flexibilidade, entre eles está o exercício de tocar a mesma nota no agudo com diferentes tubos de harmônicos. A articulação básica que ensino é "Na-nGa"; é a que gera menos explosão do ataque; quem fala sobre esta articulação é a professora Renate. Passando pela ginástica dos dedos, pode-se ir para EJ 1; o aluno já deve ter capacidade de fazer golpe simples, duplo, triplo, etc. Depois do EJ 1, parte-se para a escala cromática e o EJ 4, já tendo controle da mudança de registro, porque eles trabalham em duas oitavas e com a articulação bem desenvolvida, aprimorando também a consciência harmônica. Depois, os exercícios diatônicos de Moyse ou outros, com escalas diatônicas em diferentes intervalos; escalas exóticas, como os estudos de Jean-Jean e os arpejos.

Os exercícios fundamentais são aqueles que o flautista tem que fazer o resto da sua vida: impulsiona, tocar e cantar, wistle tones, harmônicos, ataque de harmônicos, escala cromática, EJ 1, EJ 4. No EJ 4. Eu utilizo o esquema de 70 variações do Debost, todos dias, todas as tonalidades. O flautista deve ter domínio destes exercícios a qualquer momento, montou a flauta, ele é capaz de fazer qualquer um destes exercícios. Se não sair um destes, é porque a base da técnica não está sólida. Aí você tem os exercícios formativos, que são fortemente necessários durante uma etapa de sua vida, mas que depois que você aprendeu ele já está dominado: ginástica dos dedos, Graf respiração 1 e 2, golpe "H", estudos de golpes simples, estudos de intervalos e sensibilidade. Aí temos os exercícios eventuais, que você estuda quando surge uma situação musical, por um momento. Por exemplo, escalas exóticas, o método de Georg Müller (1956), melodias do Moyse (*Tone development through melodies*). Esses exercícios você faz eventualmente, eles apresentam um caráter formativo, mas quando for necessário. Isso é o mínimo do mínimo. Depois o aluno pode inventar, variar e substituir vários exercícios, nas três modalidades. Eu costumo olhar os métodos de flauta com esta visão. Você pode utilizar, por exemplo, o caderno do Reichert para dedos, afinação, para consciência harmônica, sonoridade, dependendo de como vai ser aplicado. Existe um mundo de exercícios que podem entrar para complementar esta base fundamental. Eu vou agrupando as funções do exercício. Por exemplo, tocar o Reichert de cor obriga o aluno a ter consciência harmônica. Eu espero que todos meus alunos de gpassem por tudo isso, o mínimo, se puder ampliar melhor.

Existem três aspectos fundamentais para a sonoridade, que são três grupos musculares, de tamanho e força diferentes: controle sobre a emissão do ar (coluna) na região dos músculos abdominais, uma passagem livre do ar pela garganta, e a formação do jato que ocorre na embocadura. Alguns destes grupos musculares são interconectados e difíceis de isolar completamente, como a garganta, mas é totalmente necessários trabalhá-los. Por exemplo, na fala você fecha a garganta regularmente, na flauta você não deve fechar a garganta. Existem outros exercícios, variações e recombinações que servem para complementar estes básicos. Por exemplo, existem alguns exercícios para tocar e cantar que você precisa uma consciência harmônica bem desenvolvida e uma coordenação bem avançada, como tocar e cantar em cânone, por exemplo. Mas se existe um aluno com facilidade, eu já pego um exercício bem avançado e vou passando. Por isso que eu sou contra o programa, o que tem que ter são repertórios, por exemplo, repertório de digitação, dezenas de exercícios; dependendo do interesse, da capacidade e da paciência do aluno; o estímulo é fundamental. Agora, nenhum aluno vai fugir do básico (mínimo). Tem muita coisa nesse

básico que eu trabalhei com a professora Renate. Eu tenho também os exercícios de concentração, que eu aprendi quando fui praticar um pouco de Jazz, que precisam de uma grande consciência harmônica. Você toca as escalas ou arpejos de cor, em sequência, lentamente sem errar notas; quando erra recomeça, tentando chegar ao máximo de escalas sem erro. E cada vez vai pegando um modelo mais complicado, como arpejos invertidos. O objetivo é não errar notas.

Em geral, o aluno deve perceber se está ouvindo, ou não, o que precisa aprimorar. O professor é muito como um médico, é ser detetive, descobrir qual que é o problema. Quais são as possibilidades para isso não estar funcionando. Por exemplo, tive um aluno que estava errando muita nota. Comecei a apertá-lo para se concentrar, e depois fomos descobrir que a visão estava debilitada e ele precisava usar óculos. Como é que você descobre isso, é difícil. Você tem que estar muito aberto, aplicar algo, sugerir.

Hoje em dia eu consigo perceber se os alunos estudaram ou não. Você aplica um exercício e percebe que o aluno não estudou nada daquilo que foi proposto; assim você não tem como saber se foi eficaz. Agora, se você aplica um exercício que o aluno estudou, e não funciona, foi o professor que errou. Desta maneira, eu não indiquei certo e vou investigar naquele aluno aquilo que funciona. Esta experiência pedagógica não começou quando eu comecei a dar aula, ela iniciou quando eu era aluno e assistia aos *master classes*. Porque no *master class* eu ficava ouvindo o musicista tocar e pensava assim, fechou a garganta, dois segundos vinha a professora e dizia, fechou a garganta, estou certo. As vezes me enganava, prestava atenção na mão que apertava e era a embocadura que estava apertando o som. Até hoje eu faço isso (menos), vou assistir *master classes*, você aprende, porque são percepções diferentes, e fico pensando naquilo que eu iria trabalhar com o aluno, naquilo que está mais latente e precisa ser trabalhado, você ouve.

Muito mais importante que aplicar o remédio é o professor primeiro descobrir qual a "doença" (o que precisa ser corrigido) do aluno. Isso é difícil. Por exemplo, o som está acima da onda em certas passagens, o aluno está colocando pressão do ar além do necessário. O que aconteceu ontem com o Andrea Bandeira ontem, e aí este padrão era qual; eu não sabia com certeza onde ocorria este padrão; e comecei a investigar e a perguntar. Quais são as possibilidades, soprando ar demais, a segunda fechando a boca demais (orifício da embocadura), terceira, fechando a garganta, ou uma combinação esdrúxula destas três. Falei para ela que o som estava acima da onda, e perguntei pode ser isso ou aquilo, tenta aí. Ela conseguiu, ficou no lugar, na hora, eu perguntei o que ela tinha feito, ela respondeu, abri mais a boca. Normalmente, quando acontece isso, eu digo para soprar menos forte, mas ela nem

precisou, ela estava soprando bem; por que se precisa soprar mais ou menos? Porque o som é feito de uma relação entre soprar e o tamanho da embocadura. Você pode, com o mesmo sopro, abrir a embocadura ou diminuir o ar, que eu acho meio bobo, vai diminuir o seu som. Meio bobo, vírgula, quem vai trabalhar com música popular, com microfone, não pode soprar com muito ar, senão o ruído vai superar o som, então depende muito do contexto. O que eu posso resumir é isso que lhe falei, o resto depende muito das circunstâncias.

Existe uma equipe multidisciplinar da França e Canadá que começaram a publicar em 2010. Eles fizeram o estudo dos parâmetros da embocadura com experimentos científicos, que o Luis Fernando Barbosa Jr. paralelamente realizou. Os parâmetros de embocadura que eu uso são o "h", que é a altura do tamanho do orifício; "H", largura do orifício; "W", para cima ou para baixo (distância do bisel); e o que o Luís esclareceu foi " θ ", ou a variação do ângulo, que mais que os outros parâmetros, apresenta uma variação é gigantesca. Nós dois estudamos os flautistas de embocadura fechada e aberta; mas esse parâmetro varia bem mais que a distância, e era um aspecto que eu não esperava. Nós esperávamos que fosse "W", mas a variação é pouca, em " θ " é enorme a variação. Estes parâmetros agem em conjunto e eu utilizo este tipo de musculatura [e nomenclatura].

Depois, há os estudos sobre turbulência. Existe bastante material que eu procuro primeiro entender, depois sistematizar e depois traduzir para o aluno. Por exemplo, o que esta fórmula apresenta, indica que para manter uma nota estável, se você aumenta o ar, você tem que abrir a embocadura, em números; se aumenta a vazão, ou você desafina ou muda de registro, sem movimentar a embocadura. Eu apresento este material para os alunos para ter como conversar com eles. Na pesquisa do Luís, ele filmou muitos flautistas e perguntou como é que você faz. Nenhum soube falar sobre o que faziam, sabiam fazer, mas não argumentar sobre o que faziam. Ele perguntou se eles mudavam alguma coisa para mudar de registro, de afinação, de dinâmica? E as respostas eram ah, uh, não sei. Eu não mudo nada! E aí você vai na filmagem e era o flautista que mais variava tudo. O Debost fala isso também, não movimenta o lábio, ou muito pouco! Talvez o movimento antigamente era absurdo, o que é pouco, ou muito? Mas quanto as pesquisas sobre a acústica, deve-se ler, entender, e depois, na prática, é outra conversa. O pesquisador da área de acústica não estava interessado em saber como o flautista na vida real vai tocar. O cientista estava interessado em medir e comprovar fatos que já estão lá. Ele mediu este flautista que alterou a pressão do ar para subir na escala e afirma: flautistas sobem a pressão do ar para tocar a escala; eu não adoto esta estratégia. Muitos aspectos que este pesquisador disse que era prático, eu não faço. É que existem estratégias diferentes. Todas estas estratégias mexem com estes pontos e o meu sonho era

replicar estes experimentos com pessoas de escolas diferentes. Que foi o que o Luís fez, para demonstrar como existem estratégias diferentes mesmo. Existem flautistas que mexem muito no ângulo e outros tocam com ângulo parado. Outros que abrem a boca, e outros com o orifício mais uniforme. O Luís trabalhou com "H, h, W e Θ ", mais a área interna da embocadura, ele não pesquisou. Depois, desenvolver uma tabela comparativa entre profissionais e iniciantes, pois eu tenho certeza, pela minha prática, que entre estes os parâmetros são também diversos. Tudo isso despertou um olhar para eu tocar flauta diferente, começou a explicar certas coisas que eu sabia dos exercícios e eu não sabia porque que eles funcionavam.

Por que o *whistle tone* favorece o foco? Se sabia, desde 1930, com William Kinkaid, que realizar o *wistle tone* melhora a sonoridade. Meu professor, nos EUA, foi aluno do Kinkaid. Ele conta que alguns alunos brincavam antes de tocar com o *whistle tone*, e Kincaid começou a perceber que os alunos que sempre brincavam com *wistle tone* apresentavam um som melhor do que aqueles que não brincavam. Ele então determinou que a partir daquele momento todos alunos iriam fazer o *whistle tone*! E o som da classe toda melhorou. Por que ninguém se perguntou? Você vê alguém se perguntar alguma coisa sobre o instrumento? Fez, deu certo, repita. Ninguém pergunta o porquê, e nisso eu acho que sou diferente; é porque eu pergunto o porquê! É claro, tem mais gente se perguntando, mas os flautistas *top* em geral não estão se perguntando. Eles sabem que tal exercício é mais eficaz, sabem dos grupos musculares; mas estes parâmetros, números e suas relações não. Você pode encontrar diferenças, por exemplo Aurèle Nicolet, a escola da minha professora, ou Kuijken; o importante é a música, sim, mas para aí, isso aqui é Dominante, que harmonia você tem, a música não é uma coisa tão mágica. Existem certos professores, como James Galway, que é tudo faça que vai, os "mágicos", aqui vai mais, aqui vai menos. Por quê? Não tem um porquê, aqui vai mais, aqui vai menos. A eficiência do professor tem a ver se o aluno consegue fazer, a rigor, se conseguiu, acabou o trabalho; e quem me falou isso claramente foi o Ramson Wilson, lá no Encontro de Flautistas do RS, em Porto Alegre. Conversei um bom tempo com ele; se o aluno faz, ele não precisa saber mais nada, ele está fazendo. Concordo, está certo, o problema é se esse flautista for dar aula; ele não vai conseguir explicar para um aluno que não está conseguindo fazer. Esse esquema só funciona no *top*, é uma filosofia excludente, quem está lá em cima consegue fazer, vai ser professor de quem não sabe ainda e vai escolher aquele aluno que já tem os parâmetros apropriados, nunca vai escolher o musicista que é diferente. Eu tive um aluno estrangeiro que não é do estilo "chegou pronto"; eu percebi que um professor convidado também estrangeiro que esteve aqui não arriscava uma previsão de

futuro promissor nesse aluno. Seis meses depois, ele voltou novamente e perguntou por esse aluno; eu respondi que o aluno tinha sido aceito para estudar na classe de Philippe Racine em Zurique. E ele reagiu: como? Porque na cabeça dele alguém com aquele perfil não conseguiria chegar lá. Porque ele não era desse perfil "já estou pronto". Quando eu estudei na Alemanha, se conversava com os colegas sobre os "campeões da música". Aquele menino que ganha concurso nacional na Alemanha com 16 anos. Na minha escola haviam alunos assim; tinha uma colega que hoje é spalla do Metropolitan Opera, em Nova Iorque, um dos melhores empregos do mundo. Essa menina, com 16 anos, era minha colega de percepção; ela tinha um excelente ouvido, ela anotava tudo. Ela estava totalmente pronta, e se comportava assim, como "eu estou pronta" (arrogante). Então, não tem muito a perguntar, é fazer. Existiam outros professores "campeões" que só lecionavam para este tipo de aluno e ela provavelmente deve lecionar para alunos como ela. Há outros casos, que podem até serem prodígios, mas que vão olhar para os outros, para a diferença; minha professora era assim, foi campeã da música, foi a primeira mulher flautista a entrar numa orquestra nível A na Alemanha, ninguém entrava (flautista mulher), ela entrou. Falei a pouco com ela; ela fez questão de admitir uma aluna da Palestina; "a menina não tocava muito, mas eu vou colocar na minha classe porque é simbólico, eu quero que ela esteja lá, os alunos têm que conviver, é bom para mim, é bom para a política, é bom para tudo", disse Renate. Então, é uma outra visão, que eu tive muita sorte de ter acesso.

O ensino nosso aqui no Brasil não pode ser baseado totalmente ao ensino de lá, é outra situação. Para isso então, me dê uma escola de música onde os alunos entram com 5 anos de idade e recebem um instrumento, aprendem teoria e harmonia em poucos anos, e aí você vai dizer que para nós não é possível. Aí eu vejo alguns alunos falando, ah, se eu tivesse nascido na Venezuela, nada disso. Antônio Menezes, Nelson Freire vieram de onde? E a escola de oboé brasileira, Alex Klein, primeiro de Chicago. O menino da Paraíba, primeiro de Zurique; Washington Barella, Baden-Baden, Friburg. O Brasil tem uma escola de oboé? Qual é a escola de oboé que o Brasil apresenta? É o aluno que vem e se forma, com o auxílio de alguns professores. As coisas funcionam lá, porque estão lá.

Eu estou estudando mesmo, hoje, academicamente, como é que você decide quem é bom; é neutra esta escolha? E não é neutra; o que é neutro é o aspecto técnico, o resto apresenta muito outros aspectos. Existe o professor que vê a aura de tal aluno; e geralmente eles escolhem alguém que tem o traço de personalidade parecido com eles mesmos, e o que virou. Virou um bando de arrogantes! O arrogante escolhe o outro que é arrogante; o que é arrogante vai adiante, o que não é arrogante não vai adiante naquele ambiente. O legal é que

não existe só isso, há exceções, e de vez em quando um flautista que não pertencia ao clube dos arrogantes, o que eu chamava lá do clube dos campeões, conseguia o emprego de primeira flauta da Ópera de Berlin. E ficava todo mundo assim, puxa vida, fulano! Fulano é tão gente boa. Por isso que a Venezuela faz tanto sucesso, ela não mudou musicalmente nada, eles são super tradicionais. O que eles estão fazendo musicalmente era o que Alemanha fazia antes de eu estar lá estudando. Eles executam a música num nível altíssimo, mas não estão procurando um nível de ponta, de inovação. Mas o que mudou completamente foi o papel da música, quem está fazendo música, isso realmente mudou. Quem está fazendo para quem, isso é maravilhoso, mudou de cabeça para baixo e garante a sobrevivência. Mas mesmo assim, ainda continua a pirâmide com o musicista que está lá em cima. Mesmo sendo baseado na prática em grupo, existe uma hierarquia dos grupos que selecionam os musicistas. Quem decide quem é o melhor? No início do ano eu executei a Sonata de Debussy para flauta, harpa e viola, com o Alexandre Razzera na viola e a Maridela Gonzales da Venezuela, são musicistas *top*. Eu pensei assim, que privilégio que eu estou tendo aqui. Seu eu tivesse tido essa oportunidade quando eu era garoto eu teria aprendido tão mais, hoje, aqui eu estou aprendendo. Eu pensei, se os meus alunos tivessem tocando com esse grupo? Isso é a pirâmide, a medida que você vai tocando melhor, você vai conseguindo aprender mais. Tendo contato com músicos de um outro nível você aprende muito. E quando o professor é ativo, e você está nesse nível *top* aprendendo coisas e passando para os alunos, a classe vem junto, você não guarda esse tipo de informação.

Voltando a essa atitude arrogante, ela é toda baseada em aspectos não objetivos. Quanto ao aluno, que foi para Zurique, ele tinha senso harmônico e tinha domínio técnico, sonoridade boa, só não conseguia coordenar muito estes aspectos, eu trabalhei então esta coordenação. No momento que ele começou a repensar o tocar dele, diferente de mim, ele não imitou ninguém, ele achou o lugar dele. E aí chega lá. Foi o que eu vivi também com minha professora; abriu uma vaga, são quarenta flautistas tocando tecnicamente bem, e um que faz o fraseado um pouco diferente, até erra algumas notas, é esse! Nível todos tinham, mas aquele não era igual. Tem professores que procuram o igual, e aí se admite aquele que é mais rápido, ou aquele que tem aquela "aura".

Eu penso que aqui na Bahia, especificamente, não pode ser desta forma, e concordo que não dá para ser assim. Eu estive na UNESP agora a pouco, com uma classe com um bom nível, porque São Paulo já tem uma boa formação em conservatório. Eu acho interessante, é que na minha classe eu consigo ter um nível similar e alguns casos até melhor, apesar de não ter o sistema todo, porque aqui se vem trabalhando para subir o nível. Em São Paulo você tem

Tatuí, Piracicaba, EMESP, Cantareira e em Minas Gerais, são cinco grandes escolas em volta fornecendo músicos para a Universidade. Para mim não tem no país, em média, nada superior a Minas Gerais. São Paulo acaba tendo mais porque tem maior número. Mas comparativamente, o número de flautistas de alto nível em Minas é maior. Existe uma tradição lá que vem de Expedito, segue com Maurício Freire, Fernando Pacífico e muitos outros. É uma questão de criar tradições. Eu estou tentando criar uma tradição aqui na Bahia, aberta e flexível.

Um dos fatores que eu procuro na seleção de alunos é quem goste de trabalhar. A pior coisa é selecionar alguém que não quer. Eu não vou forçar ninguém, no meu ver é a pessoa que está perdendo. Eu vou dizer para ela, você está perdendo oportunidades, você está ficando velho e daqui a pouco você não vai poder mais fazer isso e aquilo outro. Por exemplo, para entrar numa escola dessas *top* da Alemanha, hoje em dia é até 23 anos. Você pode tocar muito, não vai entrar. Se fosse aplicar isso aqui, imagina, porque tem gente que começou comigo por volta dos vinte anos. Isso é uma perda, não, por outro lado você vai estar muito mais maduro que um menino para estudar um instrumento. Acho ainda que nós somos extremamente colonizados, nós nos colonizamos! Nós vamos muitas vezes procurar o que está lá. Eu estava falando com um músico conceituado sobre o ensino da música em Moscou. Lá é o mesmo espaço, por vezes os mesmos professores, da criança que começa com 5 anos até o Doutorado. Ele falava que é importante começar cedo, porque segundo ele, quando o jovem entra na adolescência ele vai começar a questionar muitas coisas, então, se ele já está completamente dominado na música pela filosofia do professor ou da tradição inserida, ele não vai questionar nada. Eu me vi assim, porque eu comecei com 11 anos e quando tinha 16 eu já era musicista. Foi bom para ser musicista, mas eu não tive opção. Ninguém me obrigou, mas eu me dei essa opção e não pude explorar outras coisas. Não que eu sinto falta, mas eu vejo vários colegas que passaram por este processo, e que sentem falta depois. Eu dei sorte nesse sentido. Mas quando o músico falou isto eu pensei comigo mesmo e decidi que eu não iria fazer isso com meus alunos. Esse procedimento faz com que o menino entre dentro da tradição, continue na tradição sempre. E aí acontece o que se passa na Europa hoje, cai o número de público assistindo à concertos, cai o número de alunos interessados em estudar música, cai tudo, porque são coisas que foram feitas para 30 ou 40 anos atrás, quando o mundo era outro. Hoje é outra realidade, sei lá o que se deve fazer. E aí vem as soluções; a Venezuela encontrou uma solução. Mas ainda é similar à tradição europeia, tipo adotar uma criança e ensinar a tradição. A justificativa é tirar o menino das ruas, isolar ele da rua. Vide o projeto Neojibá aqui em Salvador. As vezes não há muito questionamento do que é realizado.

Ninguém pergunta, ah, mas porque não fazer dessa maneira? É isso e aquilo. Isso é a parte que não foi positiva da Venezuela. Eles adotaram um bom modelo, mudaram para quem se destina, mas não mudaram o sistema interno. Já existem outras abordagens diferenciadas, que também favorecem a música popular. Eu acho que Música tem que ser abrangente. Aqui no Neojibá temos alguns problemas também, mas nada está pronto e deve permanecer como está. Pode ser piorado, mas pode também ser melhorado, mas está sempre em movimento. Seguramente não melhora se você ficar parado, isso é certo.

Isso é uma coisa que eu procuro desenvolver nos meus alunos e em mim mesmo, que é ficar atento ao que está acontecendo. Por exemplo, quando eu comecei a tocar tinha esse negócio de flauta de ouro, antes não tinha. A maioria dos flautistas queria ter uma flauta de ouro. Ouro 12, 13, 14, 16 quilates, ligas com ouro, platina. De repente, do nada, madeira, *traverso*, todo mundo com flauta de madeira. Hoje já não é mais, nem ouro nem madeira. Isso aconteceu na minha carreira, já mudou três vezes. Se eu tivesse caído na onda! O interessante é você entender que muda, porque é que foi para o ouro, depois para a madeira, para mim é bem claro; a sonoridade estava ficando clara e brilhante demais, você não conseguia, por vezes, em algumas orquestras, diferenciar o oboé da flauta. O cidadão toca flauta com timbre de oboé, claríssimo e com um volume enorme. E os outros musicistas e maestros, "por favor, não, menos!" Para o cidadão que toca numa flauta de madeira, também se iniciou um caminho em direção à escuridão total. Você começa a tocar escuro demais e a flauta não afina de novo, até chegar ao meio destes dois caminhos, entre o brilho e a escuridão. As coisas estão sempre mudando e é importante se ter a percepção que as coisas não são absolutas. É importante ser consciente, eu toco com madeira porque eu sou contra isso que está aí. Mas, eu só toco com madeira porque eu só sei fazer isso, aí não é bom. A velocidade de *vibrato* também, as coisas vão mudando. Deve-se ficar atento, o que está rolando por aí. Você pode pensar, "vou me adaptar", ou dizer, "não quero não". Mas para você não se adaptar você deve ter consciência que está mudando, e que você não quer, e ter argumento para isso.

O músico erudito tem a tendência de ser conservador, e o flautista em geral é muito egocêntrico, só pensa na flauta. As coisas vão acontecendo no campo da flauta independentemente do que está acontecendo no restante do meio musical. Se há uma corrida no campo da flauta para o Barroco, vai todo mundo para o Barroco, os outros músicos já estão mais para a música contemporânea, mas os flautistas seguem no Barroco. Se tocar forte é a tendência dos flautistas, isso não acompanha a tendências dos outros instrumentistas; pois os outros instrumentistas não apresentam uma classe tão forte quanto a dos flautistas. Os violinistas em geral não se reúnem para conversar, nesta classe existe muito a tradição do

conservatório e do professor que não permite ter aula com outros professores, ou escutar outra tradição em outros instrumentos, em pleno século XXI!

Sobre o Mestrado profissional, por exemplo, temos um aluno que quer trabalhar com música de videogame. Ele necessita trabalhar com informática, ter uma parte comercial, portanto, é um currículo bem aberto. O aluno, para ingressar, deve apresentar um projeto convincente, dizendo os caminhos a percorrer. O que vai sair deste projeto depende de como for este percurso. Então não existe um perfil definido. O projeto deve ter inovação de uma forma mais abrangente, avanço e cause um impacto positivo. Pode ser um impacto pessoal, o aluno que vai melhorar a sua atuação profissional, por exemplo a nossa aluna Andréa Bandeira, que é flautista da OSBA. Ela resolveu voltar a ter aulas regulares de flauta depois de anos; ela deseja aprimorar a performance dela. Ela vai apresentar vários produtos; ela tem um grupo de música popular chamado Janela Brasileira, que a anos realiza um projeto de colaboração com compositores. Eles encomendaram peças para o grupo de compositores populares, depois para os compositores populares escreverem arranjos, depois os compositores eruditos fazerem arranjos de música popular, e agora, o projeto do Mestrado Profissional é encomendar a uma série de compositores eruditos para escreverem peças para o grupo popular. O conjunto apresenta dois músicos que só tocam música popular. No projeto, ela entrevistou todos os músicos e compositores antes e depois da intervenção, sobre qual a reação de cada um para cada música. Para os músicos populares, como foi a assimilação de música contemporânea? Como os compositores realizaram esse desafio? Alguns escreveram música mais popular, outros não; o material está todo lá, é um projeto artístico; eles fizeram o show e vão gravar o CD agora, com edital e tudo. O que se avalia é o potencial de realização na hora de entrar, o que o aluno vai fazer depende muito dele mesmo. No caso da flauta, em projetos com potencial similar, se escolhe quem está tocando flauta num nível melhor, mas a preferência é para o aluno com mais impacto, inovação e criatividade no projeto, mesmo que o outro toque muito bem. Se fosse um concurso de orquestra iria ser diferente, se escolheria o flautista de melhor nível. Agora, independente de qualquer curso, eu tenho como básico de professor, proporcionar um lastro técnico e estético ao aluno.

No ambiente onde eu trabalho, na Bahia, o nível técnico em geral é baixo em flauta, comparado com ambientes de excelência no exterior. A ideia é mudar esse nível técnico geral baixo através dos meus alunos que também são professores de flauta. Se todos os flautistas começarem a trabalhar numa direção técnica melhor, vai melhorar o nível. São Paulo começou a subir porque eles apresentam conservatórios com bons professores, proporcionando aos alunos, logo no início, um bom fundamento instrumental. O Rio Grande

do Sul está muito melhor que na Bahia, porque os jovens já começam mais cedo e mais corretamente. Esses alunos que estão na graduação vão ser os professores, então deve-se demonstrar para eles que o nível deve ser este, não pode ser abaixo disto. São Paulo não apresenta professores dando aula de flauta na pós-graduação (2014), mas tem uma graduação e o mercado muito forte, voltado para a prática.

Existe um artigo que eu li nos EUA, afirmando que a pós-graduação para o jovem, às vezes, pode ser o adiamento de um problema. O aluno se formou num instrumento e não apresenta condições de entrar numa orquestra ou no mercado, aí faz um mestrado, ainda não está pronto, vai para o doutorado; quando terminar não tem mais como adiar o problema e vai ter que trabalhar. Isso é um fenômeno internacional.

O que eu gostaria de deixar como legado é uma melhora no nível geral na base, apesar de eu não trabalhar na base, mas eu estou preparando as pessoas que vão trabalhar na base. Eu fico muito feliz de receber certos alunos aqui na UFBA que começaram a estudar com ex-alunos meus de graduação. Aqui nos falta aquele professor lá no interior que vai formar alunos que venham para a graduação. Aqui não tem a tradição de flauta. Eu participei de um projeto do Estado faz 15 anos que foi maravilhoso. Era assim, nós, os músicos da OSBA, nos dirigíamos a dez cidades da Bahia, duas vezes por ano e nos encontrávamos com as Bandas, instrumentistas de sopros; no caso, a flauta era para estimular a volta deste instrumento à banda, que no passado, era muito utilizada. Algumas começaram a reincorporar a flauta. Estes projetos estimulam bastante. No RS, poderia ser feito algo similar mapeando os professores de flauta do estado, e entrar em contato com estes flautistas, chamar para perto como alguma forma de educação contínua. O Joel Barbosa, professor de clarinete da UFBA realizou um projeto com os mestres de banda, trazendo 500 instrumentistas do interior da Bahia, fornecendo treinamento de regência, escolha de repertório, aulas de instrumentos, como conviver com situações de projetos sociais; isto tudo são atividades que a universidade pode ajudar. Se eu estou aqui é para ajudar, é uma coisa que eu converso muito com o maestro da OSBA, Carlos Prazeres, nós não estamos em Viena, não podemos nos comportar como se estivéssemos em Viena. O que está precisando aqui, o que a gente pode fazer, como é que a gente pode provocar um impacto positivo. E não só ficar procurando participar se houver uma sala com acústica perfeita, uma orquestra completa, um instrumento excelente. Pode até acontecer, mas a gente não deve trabalhar nesta direção.

Eu gosto muito do movimento de performance historicamente informada, do *traverso*, que toco e estudo. Penso que é fundamental entender este movimento e estimular meus alunos. De vez em quando, um ou outro aluno meu entra nessa direção e eu dou o maior

apoio. Já orientei trabalhos em música antiga e *traverso*. Fui para São Paulo estudar com a professora Lívia Lanfranchi, para ter o que falar para o aluno. Executar com instrumento de época é uma das partes do movimento de performance historicamente informada. As outras partes também podem ser aplicadas ao instrumento moderno, como a compreensão harmônica e outros. Por exemplo, Quantz, que apresenta um dos importantes estudos da época, ensina como tocar a flauta e como completar o baixo contínuo. Neste estilo, era fundamental entender essas relações harmônicas. Pode-se dizer também que essa música leva em consideração o texto original. A minha experiência tocando o *traverso* e a flauta moderna indica que são instrumentos diferentes, com uma filosofia diferente. A flauta Boehm é construída para ser homogênea, é claro que não é perfeita, porque os tubos não são iguais; agora, há uma clara intenção de Boehm construir um instrumento que primasse pela homogeneidade. O *traverso* é o oposto, prima pela diversidade. Você tem o grupo dos garfos, o grupo das notas mais abertas e das mais fechadas. Há pelo menos três grupos de classes de notas e cada uma delas tem sua cor diferente, e uma escala formada por estes três grupos; a maioria dos compositores da época sabiam exatamente como usar as cores das notas e escalas. A sonata em Sol Menor de C. Ph. E. Bach começa com notas abertas, logo depois surge uma nota com garfo, e já troca completamente a cor com a mudança harmônica. Desta forma, se desenvolve uma outra compreensão da música. Você tocar com *traverso* já lhe apresenta uma compreensão direcionada, porque o instrumento vai soar diferente. O objetivo com a transversa não é esse, é entender a música dentro do que se buscava na época. Quem me ajudou isso muito foi o Pedro Bonet Planes, professor de flauta doce e música antiga do Real Conservatório Superior de Música de Madri. Ele me disse, quando eu estava querendo começar com o *traverso*, e eu alegava que não teria tempo, que eu deveria ter a coragem de tocar um instrumento antigo. Depois disso, eu assisti um flautista tocando numa flauta moderna, que abriu a flauta para colocar a afinação em 415 bpm, começou a tocar desafinado e a imitar o *traverso*. Eu pensei então, em vez de imitar, eu vou tocar o *traverso* original, que naturalmente o instrumento já irá soar assim. A flauta Boehm é uniforme, essa parte de muitas cores e notas diferentes é complicado realizar. Outras aproximações são possíveis. As articulações diferenciadas são muito possíveis de fazer na Boehm; também tocar sem *vibrato*, porque eu quero ouvir o batimento da dissonância, e o *vibrato* camufla esse batimento. Uso muito também o bocal de madeira, em partes orquestrais como na Cantata Café de Bach e em peças de câmara, como a Partita. O bocal de madeira me dá mais articulação. O bocal de metal é feito para projetar mais, ter o som mais forte, e não para ter variedade. Se você tocar

no agudo com uma articulação mais leve ele vai começar a falhar. Na orquestra, dependendo do maestro, de Beethoven para trás eu uso o bocal de madeira.

Eu simpatizo muito com a música contemporânea e procuro fazer com que os meus alunos gostem também. Estimulo muito; tenho uma aluna que o compositor Menahem Hein de Farias (aluno de composição da UFBA) escreveu a peça para ela. Nós temos um projeto Pibic de iniciação científica com um grupo que está terminando agora. Dois professores de composição e eu; neste caso eu estou mais ligado na parte da informática. Um desses professores desenvolveu um método de análise composicional estrutural computacional, o Marcos Sampaio. Ele estudou os contornos. Entramos no IMSLP e extraímos todas as peças de flauta solo entre 1710 e 1810, digitalizamos e agora estamos desenvolvendo softwares que vão fazer análise estatística da estrutura das peças; por exemplo, quais os intervalos mais utilizados, sequências harmônicas, padrões etc. E por outro lado, o colega professor Guilherme Bertissolo, que ficou interessado na aplicação composicional disso. Por exemplo, eles extraíram as fantasias de Telemann e procuram padrões intervalares; você coloca uma nota e o computador responde como se fosse Telemann, qual seria a sequência mais provável. A minha aluna no Pibic era responsável pelo processo de recolher e classificar juntamente com os alunos de composição do grupo. Esta peça do Menahem para ela surgiu desta parceria ou desdobramento. Eu estimulo também que toquem o repertório contemporâneo tradicional. Todos eles tem que tocar uma peça contemporânea. Eu procuro trabalhar como eles podem criar mais proximidade com a peça. Raramente tenho um aluno de graduação que chega entusiasmado para tocar a Sequenza de Luciano Berio (1925-2003). Agora, se você procura a frequência de intervalos, vai mapeando e anotando as notas que surgem; completou doze, então está faltando que nota? Aqui é o Si que está faltando, *piano subito*, o Si está aqui, porque o compositor está lidando com uma lógica de expectativa dodecafônica. Eu deixo eles analisarem a peça e descobrirem coisas, entrando na peça e criando relações com ela. Uma aluna minha fez isso a pouco na Melopeias 1, do Guerra-Peixe, uma peça que eu não conhecia. A peça é toda com lógica dodecafônica. Eu disse, começa a estudar, seleciona as séries e vai. Ela disse, professor, não tem série. Eu comecei a estudar, me assessoriei de uma tese sobre o assunto; Guerra-Peixe usava um sistema complicadíssimo e eu me animei em analisar a peça e a estudar, porque finalmente eu tinha entendido. Eu procuro sempre entender musicalmente estas peças. As peças que normalmente eu utilizo para estimular os alunos neste repertório são a *Density* de Varèse, duas peças de Kazuo Fukushima (1930), *Requiem* e *Mei*, especialmente o *Requiem*, porque ele usa um dodecafonismo bem simples, primeira série, inversão, retrógrado, retrógrado invertido. Você coloca o aluno para tocar, ele geralmente não

entende nada, e você mostra a série original e pede para ele encontrar a inversão. O normal é o aluno voltar bem mais motivado, porque criou uma relação de entendimento com a peça. Por outro lado, tem peças de compositores aqui da Bahia, que estão mais próximas do ouvido. Quando o flautista se dispõe a tocar uma peça difícil de entender, tem que se virar, procurar, tem que entender a peça para tocar. Eu procuro estimular os alunos a tocar peças dos compositores locais também. Ocorre muito espontaneamente entre eles, principalmente na pós-graduação; na graduação é mais complicado. O mesmo com o repertório, só pode tocar quando tiver condições, e o repertório contemporâneo é normalmente mais complexo. Então eu deixo para quem está mais pronto. Eu vou pela mesma lógica, eu procuro escolher uma peça que seja compatível para aquele aluno tocar. Mas eu faço questão que eles conheçam e toquem na graduação estas peças que citei antes, como o Varèse.

Volta e meia surgem aspectos espontâneos, como no recital passado; nós começamos com um exercício de afinação, depois tocamos um coral de Bach, que evoluiu para um programa com peças contemporâneas. Todo semestre é obrigatório um recital da minha classe; os alunos que organizam o recital. Algum aluno é escolhido para coordenar, e aí vira uma pequena competição de quem vai fazer o melhor recital. Teve um aluno que conseguiu colocar propaganda nos ônibus da cidade! Foram realizados recitais em várias salas aqui em Salvador. Este último, o aluno conseguiu a Igreja de Santo Antônio da Barra, uma igreja linda com uma boa acústica. Já organizaram concerto na Igreja de São Francisco, toda de ouro, estava lotado e os alunos adoraram. Eu toco também uma peça que outra. Então neste recital, os alunos tocaram corais de Bach entremeados por peças contrastantes, um coral seguido de uma peça em *duetto*, como a *Vision de Los Vencidos* do argentino Eduardo Bertola (1939-1996). Esta peça é bem pesada e explora só as dissonâncias, totalmente o contrário do coral de Bach; é sobre a visão dos Aztecas sendo destruídos. O aluno realizou uma pesquisa artística e criou uma espécie de narrativa como as Paixões de Cristo, com estes corais de Bach e peças que se relacionassem com cada momento do coral. No programa constou uma das Incantações de André Jolivet (1905-1974) e Diálogo Angélico de Goffredo Petrassi (1904-2003).

Eu também faço muita colaboração com compositores e realizo muitas estreias mundiais. Eu estou com projeto de CDs de peças inéditas de flauta solo, câmara, e começaram a enviar para mim; hoje já teria material para dois CDs. A peça do Dimitri Cervo para flauta solo, *Sapequinha*, veio desse projeto que eu encomendei para ele. Expliquei o que era e ele escreveu para mim. Os compositores atuais baianos também, Paulo Lima, Wellington, Marcos Sampaio, Guilherme Bertissolo com música eletrônica, Filipe Amorim, etc, inclusive com o pessoal de música popular como Letieris Leite; eu toco e trabalho as peças com eles. Eu

procuo estimular que os alunos façam isso também na graduação, e na pós-graduação isto acontece mais espontaneamente.

Com os dois mestrados, a configuração do curso mudou muito, antes era um misto. Antes, as vezes eu escolhia um candidato que eu percebia que era mais acadêmico e as vezes mais artístico. Agora que não tem isso, o acadêmico é aquele candidato que tem que tocar bem e demonstrar no projeto dele que ele leva jeito para o trabalho acadêmico, que não é uma "forçaço" de barra. Antes, se fechava um olho para isso, o candidato era um bom músico e você via que a parte acadêmica dele era fraquinha, e se deixava passar porque precisamos formar bons musicistas. A tendência é cada vez mais cobrar esses aspectos do acadêmico. No Mestrado Profissional é mais fácil, é o candidato que toca mais, ou ele não precisa estar tocando tanto assim, mas ele deve ter um projeto com um impacto maior na sociedade e seja um produto importante que se proponha a fazer.

Eu não tive isso ainda, mas se alguém se propor a traduzir o Quantz eu vou aceitar, porque precisa. Ou traduzir o Taffanel-Gaubert, ou o Moyse, Toff ou Debost. Todo mundo usa e ninguém (dos que não dominam outras línguas) sabe o que está escrito ali. Para o Inglês está tudo traduzido. Aqui no Brasil a gente fica de fora do mundo. Uma proposta desta eu vou considerar com muito carinho, mas depende muito da conjuntura. Eu não decido isso sozinho, tem uma comissão que delibera.

Neste ano entraram 19 no Mestrado Profissional. A minha tendência é muito mais para o Mestrado Profissional. Provavelmente nessa próxima chamada eu não abra mais para o Acadêmico. Só Doutorado e Profissional. E quando vier o Doutorado Profissional eu saio do Acadêmico. Eu não gostaria de ficar no Acadêmico. O Mestrado Acadêmico para mim foi o caminho para chegar no Profissional. Desta forma, para ajudar a criar o Profissional. Eu nunca tive um grande interesse no Acadêmico. Tenho curiosidade acadêmica, mas não é uma coisa que eu queira viver. Eu produzo, mas eu não quero ter a obrigação. Houve uma época que eu estava na Musicologia e fui chamado para congressos internacionais, dar palestras. Eu notei que eu poderia ir nesta direção. Mas aí eu iria ter que parar com a flauta, ou diminuir muito. E o que eu gosto mesmo é de tocar flauta. Para mim o importante é tocar flauta. Dar aula e tocar flauta são complementares perfeitos. Um não atrapalha o outro. Eu sinto falta quando não estou dando aula ou quando eu não estou tocando. Mas a parte acadêmica exige horas e horas lendo; eu leio também, mas eu prefiro no meu ritmo. Quando eu estava mais ativo na parte musicológica eu tinha toda a rotina de leitura, porque eu estudei isso nos EUA, com o pessoal desta área. Isso não é a minha "praia". Eu gosto como uma habilidade complementar.

No doutorado, as decisões de quem entra no curso são muito difíceis. O momento mais duro é a entrada, porque sempre há mais candidatos que vagas. Sempre alguém tem que ficar de fora. Como, quem? Fiquei muito sentido duas avaliações atrás, quando não tinha o profissional, tinha só uma vaga de acadêmico. E veio gente muito boa, por exemplo, uma flautista que era primeira flauta em uma boa orquestra do Nordeste. Ela já tinha vindo, queria fazer aula comigo. Vieram vários outros candidatos. E veio outro candidato, que além de tocar muito bem, tinha um brilhante projeto. A parte acadêmica da candidata não era forte, e não teve como aprovar. E aí fica ofendido, porque não me aprovou; é chato. Já abriu o Profissional e não veio fazer, eu não posso ir atrás. Por sorte não tenho problema quanto a isso, os alunos estão vindo, há mais candidatos querendo vir do que eu posso oferecer.

Eu procuro, em primeiro lugar, que toque bem, porque o profissional que vai sair daqui vai ter o diploma de doutor ou mestre em performance, então ele tem que tocar. Eu conheço alguns doutores em performance que venderam o instrumento. Isso para mim é bizarro. Eu não vou querer formar gente assim. Vou dar ênfase à parte musical, o que eu faço na verdade é um doutorado profissional dedicado para quem está estudando performance que, em determinado momento, vai escrever a sua tese. Já tive muitos alunos sem esse perfil. Por exemplo, teve um aluno que veio e estudou um pouco de flauta e você via que ele não estava muito afim de estudar flauta, o negócio dele era a pesquisa. Ótimo, está no lugar certo, no acadêmico. Há outros que querem tocar flauta, tem vários projetos artísticos acontecendo, e a parte acadêmica ele vai fazer como um preço a pagar para ter o diploma.

O perfil de saída é o que o aluno conseguir fazer. Acontece casos de o aluno chegar aqui e não render nada, teve aluno que já desistiu de curso, teve aluno que se encostou, outros fizeram mais ou menos, mesmo na parte artística. Uma coisa é querer e a outra é fazer. E aí vem aquela dúvida; o aluno não está rendendo, o que eu posso fazer. Vou estimular o máximo possível; na força eu já vi que não funciona, não é o meu estilo. Ele deve escrever a tese e o recital vai ter que tocar; no doutorado são 4 recitais obrigatórios e dependendo mais dois. No Mestrado Acadêmico são dois recitais e no Profissional é conforme o projeto do aluno. O perfil do Profissional ainda não está totalmente definido, porque o curso é muito recente. O que eu tenho percebido é que em flauta saiu equilibrado, metade dos projetos voltados para fins didáticos e metade para projetos artísticos.

O mestrado Profissional apresenta três áreas, uma em criação musical, outra em performance, e outra em educação; que são divididas em três linhas de atuação profissional (pesquisa): formação do músico para a área de criação musical e performance; formação do educador musical para a área de educação; e uma terceira modalidade transversal que é

pedagogia instrumental-vocal, neste caso o aluno pode entrar pela área de educação com instrumento ou pela área de instrumento e pedagogia. A ideia do mestrado Profissional é atender a demanda da sociedade. É diferente do Acadêmico ou da graduação onde deve-se formar tal tipo de perfil; neste caso o perfil é eclético. No Acadêmico é majoritário a definição do perfil de saída, tipo músico erudito que toca tal repertório e trabalha nessa direção. Enquanto que eu não defendo isso, eu já trabalhei em outros projetos na universidade, inclusive na criação dos bacharelados interdisciplinares; é fantástico, qual é o perfil de saída, é o aluno que vai decidir!

7.3.17 Entrevista 2 com professor Robatto

Discorrer sobre os seguintes assuntos:

- **A estrutura da música do período Clássico.**

Leonard Ratner foi um dos primeiros teóricos a explicar as estruturas formais do período clássico referindo-se a "building blocks", ou seja, unidades de significado mais ou menos estanques, que podem ser "rearranjadas" pelos compositores. Estas unidades podem ser de caráter mais estrutural (melodias, ritmos, texturas, ...) ou de tópicos (marcial, lírico, virtuose...).

- **O seu conceito de apoio.**

Apoio: atividade muscular envolvida ao se criar e manter as condições requeridas para que o fluxo de ar expirado possa efetivamente produzir uma sonoridade desejada.

- **Abordagens de respiração.**

Não é que eu simpatize mais pela respiração torácica, mas sim defendo o controle dos diferentes conjuntos musculares envolvidos no processo de respiração (músculos abdominais e torácicos), procurando entender a função e a interação de cada grupo muscular, tanto na respiração cotidiana, como em situações peculiares (respiração forçada, em situações de esforço); quanto na respiração "controlada", como no caso ao se tocar um instrumento de sopro, onde as velocidades das ações "naturais" são alteradas (inspiração muito curta, expiração muito longa, apneias). Uma vez que leciono alunos que já tiveram uma iniciação anterior na flauta, estes, em sua grande maioria, já vem com um conceito de respiração que dá ênfase na musculatura abdominal (muitas vezes erroneamente chamada de "diafragmática"), ignorando os outros músculos envolvidos no processo de respiração. Daí uma ênfase em minhas aulas mais acentuada no conjunto muscular torácico. Eventualmente ocorre o oposto.

Agora mesmo tenho um aluno de graduação com dificuldades de controle e força da musculatura abdominal. Com ele trabalho mais este grupo muscular.

- **O seu esquema de estudos técnicos.**

As camadas se referem a capacidades específicas a serem alcançadas, e a ordem de aplicação dos exercícios segue o critério de competência exigida para a execução da tarefa proposta pelo exercício. Procuo sempre utilizar o princípio do mais simples para o mais complexo, ou seja, procuro desenvolver primeiramente o controle de ações mais simples (envolvendo menos grupos musculares ou tarefas mentais menos complexas), para gradativamente alcançar ações mais complexas, constituídas por várias ações simples simultâneas e/ou coordenadas. Por exemplo, para uma efetiva aplicação dos exercícios de mudança de registro através de movimentos labiais, é necessário que o flautista já tenha pleno controle da coluna de ar, demonstrado através da capacidade de emitir notas longas lisas e de afinação constante. Deste modo, somente são aplicados os exercícios de registro com lábios (ação complexa que envolve domínio do aparato respiratório coordenado com a musculatura facial) após o domínio dos exercícios voltados para o controle da coluna de ar (exercícios de respiração para a musculatura torácico-abdominal e notas longas). Do mesmo modo, uma vez que os estudos de articulação pressupõem coordenação entre mudanças de notas (movimentos dos dedos e/ou lábios) e movimentos da língua, estes exercícios somente são aplicados quando o flautista já apresenta um domínio e controle razoável sobre a movimentação digital (uniformidade rítmica, agilidade, velocidade, e controle de força) e mudança de registro. Ou seja, o esquema é como um mapa de competências técnicas, que ajuda o flautista a se localizar em um sistema de interdependências entre estas competências, apontando tanto para as competências exigidas para a realização satisfatória de uma determinada ação, como também apontando para que ações posteriores o domínio de uma competência específica pode proporcionar.

7.3.18 Questionários com os alunos do professor Robatto

Foram entrevistados nove dos dez alunos gravados em aula. O *feed-back* dos alunos reafirma o material já analisado do professor.

- **Ana Júlia Bittencourt**

O professor está sempre ligando a parte flautística e musical com a parte da história, para ter um entendimento da obra no todo.

Estuda com o aluno a harmonia da obra.

Ele recomenda não forçar o som e buscar o timbre de cada nota. Ele aplica o estudo com ondas ou oscilações da frequência para saber onde está o centro da nota, nem muito acima, nem muito abaixo.

Ele é detalhista, com a técnica aplicada na música. Trabalha muito a técnica de maneira a sanar o problema.

Em geral no primeiro ano de graduação ele trabalha somente técnica e depois vai incorporando repertório.

- **Clara Letícia N. Correia**

Eu gosto muito do método como ele ensina. Independente do nível do aluno, ele pára tudo, ajeita a técnica toda; depois, os Estudos de Andersen e Dick com harmônicos. Ele passa muitos macetes importantes para limpar a técnica. Ele ensina a expressividade ligada com a harmonia, com o conjunto, a frase.

- **Felipe A. Alves Silva**

Ele trabalha técnica com os alunos que estão começando o bacharelado, antes de passar para o repertório. Mesmo que o aluno já tenha alguma bagagem musical. Ele para tudo para fazer técnica. Ele trabalha com respiração, harmônicos, digitação, estudos diários do Taffanel-Gaubert. O repertório, ele vai definindo conforme o nível do aluno. Ele é bem metódico, anota tudo, organizado e o aluno acaba ficando também.

- **João Riso S. Liberato de Mattos¹⁰⁰**

O professor Lucas tem um pensamento bem coerente. Na prática pedagógica, ele parte de determinados princípios que são comuns a todos os alunos. Por exemplo, postura, que é o primeiro item que Lucas coloca como importante. Não só uma postura relacionada ao instrumento, mas a todo o corpo; uma postura que não venha ocasionar lesões ao flautista, no ombro, na coluna; tensões que futuramente vão atrapalhar o seu desenvolvimento técnico e a performance. Inicialmente, Lucas está sempre muito preocupado que o aluno sustente a flauta, que permita a ele liberdade. Ele ensina três pontos de apoio na flauta, no indicador da mão esquerda, contrário ao ponto logo abaixo dos lábios, e o polegar da mão direita, fazendo uma alavanca; e o dedo mínimo da mão direita que fornece um apoio extra na sustentação da flauta. Ele procura desenvolver muito nos alunos essa alavanca. Ultimamente ele tem sido um pouco mais radical em que os alunos adotem isto. Um tempo atrás ele até permitia que os alunos descansassem a flauta no polegar direito (sustentando a flauta mais no meio do polegar, sem empurrá-la para frente), hoje em dia você não vê mais na classes dele tal

¹⁰⁰ João Liberato está pesquisando a filosofia de ensino e pedagogia do professor Robatto (2014).

situação. Dependendo da anatomia de cada um, se equilibra a flauta diferentemente, mas a alavanca ele não abre mão. Depois desta sustentação ele se preocupa com o pescoço. Não deixar o pescoço muito baixo, levantar (não demais também) e permitir uma boa abertura da garganta, confortável. Tem o exercício da ginástica dos dedos que ele faz com todos, para que não levantem muito os dedos e tenham uma técnica digital educada. A técnica do professor de sustentação da flauta não é muito simples, é complicada, nem todos alunos se adaptam a ela com facilidade, e ele procura assumir isto. Eu penso que tem dado certo com a maioria dos alunos. Ele estimula nos alunos esta consciência corporal, estimulando atividades físicas. Atualmente ele faz Pilates, já fez Yoga; e realmente quando se consegue trazer a consciência corporal de algumas destas linhas terapêuticas, fisioterapia, atividades físicas com consciência filosófica, como Yoga, alongamento, se melhora muito a performance. Pilates, Yoga, musculação, natação, o flautista é um atleta, ele precisa ter este condicionamento e eu penso que o Lucas tem um condicionamento físico muito bom, se percebe quando ele fala, pois a coluna de ar é estável, o corpo dele funciona bem. Depois da postura, o primeiro aspecto importante para Lucas é sonoridade. Ele diz ser herdeiro de uma tradição musical de instrumentistas em que a música está em primeiro plano, tudo que se faz no instrumento é para mostrar aspectos musicais, o instrumento é um veículo de expressão musical, não é para fazer malabarismos e se exhibir tecnicamente, é ter a música como motor do seu desenvolvimento técnico. Ele atribui isso principalmente à Aurèle Nicolet, que passou isso fortemente para a professora dele, a Renate, e ele herdou isto. Saindo desse aspecto ideológico, vem a sonoridade como o aspecto mais importante do resultado flautístico. Ele trabalha exaustivamente a audição, para o aluno poder chegar a um resultado musical. Ele parte deste princípio que você só consegue reproduzir aquilo que você ouve. No início ele toca, o aluno ouve; e se no início o aluno não consegue ouvir as nuances de timbre, com o passar do tempo, com a saturação do processo contínuo de ter aulas, o aluno começa a perceber determinados aspectos de timbre e passa a reproduzir. Ele tem como princípio básico, para o desenvolvimento da sonoridade, a acústica da flauta, a busca de ressonância. Para se ter mais ressonância significa o aluno ter uma embocadura mais aberta, com o bisel da flauta um pouco afastado e a velocidade de ar mais lenta. Ele sopra a flauta como se fosse um bafo, o ar mais lento possível. Coluna de ar estável, lenta, com a abertura no bisel e no orifício da boca. Ele denomina cada aspecto da embocadura com letras, como "h", altura do orifício, etc. Ele está passando por um processo de sistematização. Eu penso que isso é uma riqueza, a sistematização que o Lucas está criando, não só porque está bem estabelecida, mas porque ele abre espaço para aspectos novos. Ideologicamente, ele não exclui um aluno porque ele está

querendo tocar num regional de choro, ou jazz e música popular, ele procura abarcar a diversidade. Coisa similar com a Renate, que dentro de uma escola alemã para formar flautistas de orquestra, permitia aos alunos determinadas diferenças e fazia com que eles desenvolvessem sua personalidade flautística. Lucas argumenta que o objetivo principal é que o fulano não tenha o som do sicrano, que se estimule a diversidade, em vez de fazer uma fábrica em que todo mundo toque parecido.

- **Solon Santana Manica**

O professor utiliza exercícios básicos para flauta na técnica. Exercícios de "Impulso", que são exercícios de respiração que ele aprendeu com a Renate na Alemanha. Impulso: se toca uma nota no espaço de uma semínima a 60 bpm; uma nota muito curta e se respira nesse espaço, no meio, depois parte para colcheia, semi-colcheia até a sextina respirando entre as notas. O objetivo é dar a condição física para se tocar flauta. Ele aplica o exercício de "Onda", o Graf 1 e 2 para respiração. Na técnica, o EJ 1 e 4, do Taffanel-Gaubert. Quanto ao estilo, ele trabalha que não existe uma interpretação absoluta, e quantas outras são possíveis e vinculadas a ideologias diferenciadas.

- **Marina M. da Costa Penna**

O que o professor comentou que mudou tudo na minha maneira de estudar e tocar foi sempre estar comparando e buscando um ideal de sonoridade, não se satisfazer com um som que não seja o melhor que se possa fazer. Se eu consigo um som em determinada situação, eu devo conseguir em todas. O principal que ele me ensinou foi nunca se contentar, principalmente com o seu som. O diferencial é que o professor é extremamente metódico, tem todo um esquema que ele segue, e, particularmente deu super certo, você saber os passos que está trilhando, o próximo, o anterior, como as coisas se constroem.

- **Andrea Bandeira Pereira**

Ele trabalha muito com a sonoridade, com uma boa técnica, com afinação, timbre. Ele é bem exigente em tentar manter a qualidade do foco do som e estudar muita técnica. Ele é muito exigente e muito paciente, ele vai fundo no aluno até o aluno conseguir chegar no previsto.

- **Rafael Dias S. Almeida**

O principal que eu gostei do Lucas ter me ensinado é o relaxamento de embocadura, o som muda bastante, não só de embocadura mas relaxamento completo, do corpo e digital; minha tendência era ficar duro. Ele sabe ensinar o aluno a estudar.

- **Eduardo Quintão Júnior**

Um aspecto que mudou completamente a minha concepção de flauta foi a questão de existir dois tipos principais de embocadura, a aberta e a fechada. Eu tenho a tendência de virar a flauta um pouco para dentro, fechar o orifício para ganhar timbre; agora eu penso em manter a coluna de ar, soprar bastante e procurar abrir mais a embocadura para um melhor resultado. A outra abordagem importante, é do aluno se preocupar com aquilo que ele está fazendo; não tocar simplesmente no piloto automático, entender aquilo que se está fazendo; se fizer algo que não está funcionando, entender o que fez e não está funcionando, para resolver o problema.

7.3.19 Ações e esquemas pedagógicos do professor Robatto a partir do questionário

- Preocupação com postura corporal correta e sem tensões (2); garganta relaxada.
- Estímulo ao Pilates, Yoga, musculação, natação, alongamento: o flautista é um atleta, Robatto tem um bom condicionamento físico.
- Três pontos de apoio: sustentar a flauta com liberdade para tocar, a alavanca do polegar direito; obrigatoriedade deste princípio nos alunos. Dedo mínimo direito como auxiliar para a alavanca.
- Ênfase na sonoridade (5) a partir da acústica da flauta. Parâmetros de embocadura: "h, H, W". Preocupação com timbre e afinação. Embocadura relaxada. Manter a coluna de ar (2).
- Preocupação com o foco (4), não forçar o som: embocadura aberta (do que fechada) (2), com o bisel da flauta um pouco afastado e a velocidade de ar mais lenta, coluna de ar estável.
- Ênfase na parte técnica (6), resolver o problema (2), depois o repertório (2).
- O professor define o repertório conforme o nível do aluno.
- Prática de Estudos, ênfase no contexto da obra, na percepção auditiva.
- Ênfase na interpretação (2) e sua ligação com aspectos mas objetivos da música como harmonia e frase; interpretação relativa, ou seja, mais de uma versão.
- Robatto é herdeiro da uma tradição musical de instrumentistas em que a música está em primeiro plano, tudo que se faz no instrumento é para mostrar aspectos musicais, o instrumento é um veículo de expressão musical, não é para fazer malabarismos e se exibir

tecnicamente, é ter a música como motor do seu desenvolvimento técnico. O aluno cita a professora Greiss-Armin e seu professor Aurèle Nicolet.

- Ensino não excludente e não reprodutivo (imitação), com diversidade e autonomia do aluno: aceita alunos de estilos e interesses variados (jazz, MPB, erudito).
- Sistematização do ensino do professor, o Esquema de Exercícios (4): ginástica digital, Impulso e Onda, Graf, Taffanel-Gaubert e outros.
- O professor é metódico, organizado (2) e exigente; o aluno acaba ficando também.
- Ensina o funcionamento da flauta e sua compreensão.
- Ensina o aluno a estudar: ideologia de estudo (2).

7.3.20 Ações e esquemas do professor Robatto a partir de seus textos pedagógicos¹⁰¹

Os textos pedagógicos utilizados para esta seção são constituídos por respostas do professor Robatto de maneira a esclarecer dúvidas compartilhadas pelos alunos de sua classe. Segue a condensação destes textos :

- **Respiração e postura**

Exercício Impulso e Onda:

Estes exercícios visam o treinamento da resposta neuromuscular de todo o aparelho envolvido nos processos respiratório e de emissão de som na flauta. Através do controle rítmico é atingido o controle, e através da repetição é desenvolvida a resistência muscular. Estes dois exercícios funcionam de forma complementar, contraindo e alongando ritmicamente todos os músculos envolvidos neste processo.

Exercício 1: Impulso

Tocar as notas as mais curtas possíveis, respirando entre cada nota. Dinâmica o mais forte possível. Tocar a última nota até o ar terminar.



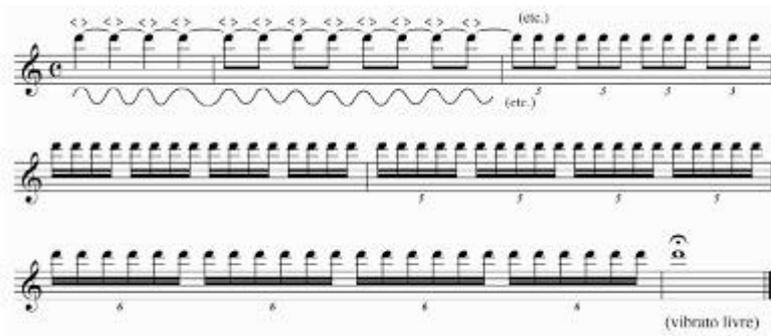
Fonte: Robatto¹⁰²

¹⁰¹ Os textos originais foram enviados ao pesquisador pelo professor Robatto. O texto incluído representa uma condensação próxima dos textos do professor. Um dos textos foi publicado, em Robatto (2014, p. 228-231).

Figura 25: Impulso

Exercício 2: *Vibrato* ("onda")

Neste exercício busca-se uma nota o mais contínua, homogênea e longa possível, com acentos regulares. Estes acentos são leves, apresentando uma variação de intensidade (e afinação), soando como uma "onda" regular em acelerando.



Fonte: Robatto

Figura 26: Onda

Neste exercício a respiração representa uma dificuldade. Deve-se procurar preservar os momentos de mudança rítmica e não inspirar nas mudanças de compasso. As inspirações devem ser longas e calmas, porém deve-se também respeitar o número de repetições das notas. Sugere-se o seguinte esquema de respirações:



Fonte: Robatto

Figura 27: Esquema para respirações nos exercícios Impulso e Onda.

- **Sonoridade**

Sobre parâmetros de embocadura e sonoridade e a homogeneidade sonora (timbre). O professor apresenta seis parâmetros que influenciam a sonoridade (timbre) da flauta: quantidade e velocidade do ar (coluna de ar); altura (h), largura (H) e forma da embocadura; distância (e ângulo) do bocal (W); tamanho do tubo; ressonâncias corporais do flautista (abertura da garganta, forma da cavidade bucal, ativação, dos ressonadores faciais, vogais,

¹⁰² Ver nota de rodapé anterior, o mesmo para as duas referências seguintes de Robatto.

etc.); e o tipo de material e da construção do instrumento. Quanto à mudança de registro, o professor recomenda variar os quatro primeiros parâmetros, sendo que o tamanho do tudo depende da digitação. Ele argumenta que estes parâmetros estão intrinsecamente relacionados, afetando uns aos outros. Só é possível alcançar uma sonoridade aproximadamente homogênea em todos registros variando-se a distância (ângulo) do bisel e mantendo-se os outros parâmetros constantes; mas é impossível não mudar a forma da embocadura quando se muda a distância (W). O ideal é manter uma forma similar do "h" entre os registros. Ele reafirma que os tubos mudam de tamanho (mesmo dentro de um único registro), e é necessário compensar estas diferenças seja com as ressonâncias corporais, seja com a coluna de ar, seja variando "W ou h", seja variando o tamanho do tubo com digitações alternativas. Não há uma fórmula mágica para a manutenção do timbre em situações de mudança de registro, a receita é se usar a percepção auditiva meticulosamente para manter o timbre homogêneo. Quanto mais parâmetros for possível controlar, melhor. Isso vai depender de cada situação. O professor recomenda, por vezes, compensar tubos muito estridentes com ressonâncias corporais (vogais) mais escuras; em outras ocasiões a relação entre os outros parâmetros pode ser variada. Ele conclui que cada flautista deve encontrar as soluções que melhor funcionem para si mesmo, dependendo do seu gosto pessoal, da sua habilidade, da situação musical específica e da experimentação, principalmente da sua percepção, sensibilidade e imaginação.

- **Articulação**

O professor considera natural e por vezes automático dispor a cavidade bucal em forma de "U" ou "Ou". É possível se conseguir mais homogeneidade, especialmente nos agudos e graves com esta configuração; quando se pretende mudar a cor, modifica-se a cavidade e uma nova concepção surge. O professor trabalhou sonoridade com uma aluna explorando o uso das vogais "A, É, Ê, I, Ó, Ô, U", e também algumas combinações de "I com Ê" ou "O com U".

Sobre o uso de vogais: Esta questão das vogais na flauta é uma questão polêmica, pois um ressonador acústico somente ressoa quando a uma fonte produtora de som está eficientemente conectada ao ressonador. No caso da voz, que utiliza os mesmos ressonadores que a flauta, a fonte produtora são as cordas vocais, e o som que sai da laringe, com o fluxo de de ar, preenche e ativa os ressonadores buco-faciais (que são os que produzem as vogais). Porém, diferentemente de outros ressonadores, estes ressonadores geralmente não são ativados por fontes externas a eles. Nossos ressonadores bucais não vibram facilmente ao contato de uma fonte de som externa, como um tímpano vibra se um trompete é tocado ao

lado dele. Esta é a argumentação utilizada para aqueles contrários a real eficiência dos ressonadores buco-faciais. Porém pesquisas científicas sérias recentes afirmam que a energia acústica de fato tem um componente mensurável que retorna para a cavidade bucal, e isto pode apontar para a eficiência destes ressonadores "internos" na produção de timbre na flauta. Apesar destes estudos não tratarem especificamente de timbre, eles apontam para o fato do tipo e coluna de ar (laminar ou turbulenta) é fundamental para a interconexão entre os diferentes pontos de pressão acústica da flauta. Na prática, alguns juram que as vogais funcionam, e outros exatamente o contrário. Estas pesquisas apontam para o fato de que o funcionamento das vogais depende do tipo de jato de ar produzido, o qual varia muito em diferentes "escolas" de flauta. Ou seja, dependendo do tipo de jato, as vogais podem ou não funcionar.

Sobre golpes de língua e articulação. A concepção do professor parte da produção do transiente, que coincide com o início da produção da onda sonora. Nos instrumentos acústicos os transientes tem necessariamente características diferentes da onda estável (meio da nota). O início da nota é acusticamente diferente do meio ou final da nota. Estes dois últimos aspectos na flauta são bem mais similares entre si do que o início da nota. Isto acontece porque o jato de ar tem que vencer a resistência inicial, ou seja, a impedância característica do tubo que a flauta impões a cada nota. O professor prefere chamar este aspecto de início da nota em vez de golpe ou ataque. A dificuldade é formar um jato de ar e um transiente que se conecte suavemente com o timbre do meio da nota, em termos de timbre e no tempo desejado. Em geral, deve-se buscar um jato de ar que provoque um transiente suave e um início estável de nota. Por princípio, isto se trata primeiramente de uma questão de ar, e não de língua. A língua corrige as eventuais imprecisões do tempo inicial dos transientes. Os diferentes tubos da flauta (notas) têm resistências (impedâncias características) diferentes entre si, com isto demandam pressões diferentes de ar, e também provocam transientes com durações diferentes. Deve-se então tentar aproximar estas diferenças, fazer com que diferentes notas possam começar aproximadamente ao mesmo tempo, usando para isso a língua.

Os golpes "T e D", são baseados em consoantes linguodentais ou linguolabiais (dependendo se a língua toca no dente, lábio, ou atrás dos dentes). Os golpes com as consoantes "K e Gue" são alveolares, são executados com as costas da língua. Neste caso a língua funciona como uma válvula retendo o ar, e ao mesmo tempo aumenta a pressão e libera o ar em uma "mini explosão". A diferença entre o "T e o D", é a força de explosão. A explosão provoca um jato de ar "extra" que "achata" os transientes, fazendo com que os tubos tenham o mesmo tempo de formação de som. Esta explosão, onde o ar é mais rápido que no

decorrer da nota, interfere no timbre do transiente e torna-o mais próximo do timbre no meio da nota. Por este motivo, também se argumenta sobre a vogal que sucede à consoante, com o objetivo de tornar esta transição mais suave entre o início e o meio da nota. O desafio aqui é saber produzir diferentes inícios de notas dependendo da necessidade da música. Por exemplo: para uma passagem rápida de notas separadas (*stacatto* rápido), deve-se procurar uma articulação rápida e leve, sem muitas explosões. O professor utiliza a consoante labiodental "N" para o simples, que representa um "T ou D" sem explosão; estas duas consoantes podem ser empregadas em trechos não muito rápidos com um maior rigor rítmico, pois são articulações mais explosivas. Em geral, o professor recomenda primeiramente desenvolver o ataque sem língua, com "H", que possibilita um maior controle do jato de ar. Logo depois que o aluno já controla a emissão e consegue ouvir bem todas as partes da nota e suas transições, ele deve partir para a utilização de diferentes articulações, buscando em primeiro lugar a manutenção da qualidade sonora que se atingiu sem a língua.

Sobre o ensino da articulação: no estudo da articulação é importante, primeiramente, controlar a transição entre o início e o meio da nota, procurando homogeneidade sonora dentro da própria nota; em seguida vem a questão da necessidade de um início mais definido, e só depois vem a velocidade. Também é fundamental levar em consideração as possibilidades de diferentes "inícios" à disposição, onde se pode articular com a língua em diferentes pontos (céu da boca, dente, lábio, e em diversos pontos de cada um destes), ou mesmo não atacar com a língua. Em termos da transição "intra-nota" mais suave, o ataque sem língua é o que apresenta a melhor solução, porém é lento, e, conseqüentemente, a precisão rítmica é menor.

- **Técnica digital (ROBATTO, 2014, p. 2218-221)**

Sobre a ideologia do ensino da técnica musical: o objetivo mais amplo do estudo técnico é alcançar o domínio do instrumento. Isto significa fazer com que o instrumento execute sonoramente o que se deseja através de um conjunto de respostas neuro-musculares. Dominar um instrumento é dominar o próprio corpo. É ser capaz de realizar um conjunto de ações sobre o instrumento, de forma que este soe da forma desejada. O objetivo primordial do domínio destas ações neuro-musculares é alcançar a realização imediata de desejos musicais, ou seja, é poder pensar uma determinada ação musical, e realizá-la, sem necessitar concentrar-se nos procedimentos técnicos necessários para sua realização. É o caminho mais curto entre o pensamento e a ação, entre a mente que imagina o som, e o corpo que se encarrega de realizá-la, de maneira quase que "inconsciente". É a automatização de movimentos e a aplicação destes para a realização de determinadas intenções musicais. A

intenção do domínio técnico é a automatização de certas ações, o que permite que a concentração do executante se dirija primordialmente a aspectos musicais, deixando a realização técnica das ações necessárias a cargo de regiões menos conscientes da nossa mente. Dominar um instrumento é tornar rotineiras as ações necessárias para o seu funcionamento adequado. Estas ações envolvem uma série de movimentos e reações, foram aprendidas em algum determinado momento através de um esforço consciente para o domínio de uma série de ações individuais, e que através do uso frequente tornaram-se "automáticas", não necessitando de um esforço maior da mente. Consciente deste processo, três aspectos fundamentais para o treinamento da técnica instrumental podem ser realçados: consciência, concentração e repetição. A consciência é necessária para que possamos planejar e identificar quais as ações a serem trabalhadas e o grau de eficácia sonora real de uma ação realizada. A concentração é o esforço consciente para que os aspectos a serem trabalhados estejam de fato sendo eficientemente trabalhados. E a repetição é o meio de "automatização" das ações desejadas, e é, de certa forma paradoxalmente, o processo de "inconscientização" das ações desejadas.

Eficácia do estudo de exercícios técnicos: os exercícios técnicos são geralmente abstratos, pois dispensam um conteúdo musical, abordam problemas técnicos específicos. Os elementos da execução instrumental são isolados, através da consciência de um determinado problema, permitindo assim uma maior concentração nos aspectos requeridos por cada um destes elementos, tais como: postura, movimentação digital, respiração, movimentação labial, afinação, memorização, etc. A repetição correta da ação desejada acarreta, a longo prazo, uma resposta corporal imediata ao desejo sonoro. O estudo do exercício técnico torna-se mais eficaz quando o executante está consciente da "estratégia de estudo". Esta estratégia inicia-se sempre com a individualização de problemas específicos no campo técnico e com a subsequente reflexão sobre os seguintes aspectos de cada problema: que aspectos técnicos devem ser trabalhados em detalhe? Como isolá-los? Quais exercícios são necessários? Qual o objetivo de um determinado exercício? Para que ele serve? Que aspecto ou ação esta sendo trabalhada? Para onde deve dirigir-se nossa concentração? O desenvolvimento de uma "estratégia de estudo" significa que a abordagem de um exercício técnico deve variar, a depender do objetivo mais amplo a ser alcançado pelo exercício. Estas abordagens diversas podem ser classificadas em dois tipos básicos: o aprendizado e a manutenção. O processo de aprendizado técnico inclui sempre a "manutenção" do que já foi "aprendido", assim como o processo de aprendizado sempre inclui a fixação das ações e reflexos desejados. Durante o processo de aprendizagem de um determinado exercício técnico, o primeiro esforço a ser

aplicado deve direcionar-se à memorização da estrutura do exercício. Ao final desta fase é fundamental que o estudante saiba quais as notas, ritmos, dinâmicas, etc., compõem o exercício. Sem o domínio completo desta estrutura, o foco de atenção durante a realização do exercício necessariamente se deslocará para a sua estrutura, esquecendo os objetivos gerais esperados a serem alcançados através do exercício. Durante o aprendizado, o foco principal da concentração deve ser direcionado à criação das condições ideais para a realização de determinadas ações. Para tanto, a velocidade e fluência são bem menos importantes do que a correção. A execução lenta, porém exata, é mais importante do que a velocidade. Esta última somente será alcançada através da uniformidade e controle. Na abordagem de manutenção, o exercício já é conhecido e realizado com um certo grau de perfeição, pois já transcendeu a fase de aprendizagem. Aqui a repetição cuidadosa serve para a automatização das ações desejadas. Nesta abordagem devem ser incluídas tarefas complementares ao objetivo fundamental do exercício, pois este passa a ser "testado" quando o foco de concentração desloca-se para outra área e ambas as tarefas pretendidas são realizadas corretamente.

Sobre a necessidade e o papel do professor no processo de estudo técnico: o papel do professor é, em primeiro lugar, o de estabelecer um padrão de qualidade, a ser alcançado pelo aluno. O professor é quem deveria determinar quais os níveis de proficiência técnica devem ser almejados e alcançados pelo aluno. O estabelecimento destes padrões de qualidade devem ocorrer tanto através do exemplo prático (o professor deveria demonstrar praticamente ao tocar quais os níveis desejados), quanto através do esclarecimento e cobrança da aplicação de parâmetros técnicos claros e objetivos. É de fundamental importância que o professor se assegure que o aluno entendeu quais são estes padrões. O segundo papel do professor é o de esclarecer, de "ensinar" como resolver determinados problemas técnicos. O professor deve então buscar, conjuntamente com o aluno, as soluções específicas para que o aluno possa alcançar os objetivos determinados. Robatto acredita que a aplicação equânime destes dois papéis resulta no melhor rendimento didático de um professor.

7.3.21 Esquemas de ação pedagógicos na performance da flauta do professor Robatto

- **Respiração e postura**

Trabalha aspectos fundamentais da respiração e do funcionamento da flauta com o aluno. Isso permite desenvolver em primeiro lugar um vocabulário para conversar e ser entendido pelos alunos. O professor realiza pesquisas nessa área que são muitas vezes complementadas pelos próprios alunos, que se interessam por algum determinado tópico e

desenvolvem-no adiante. É necessário saber o que é respirar e quais são os elementos envolvidos na respiração. Como se inspira, que mecanismo é esse, porque e como o ar entra pela boca. Há uma expansão da caixa torácica, há uma mudança de pressão, e assim por diante. O professor desenvolveu roteiros pedagógicos, onde "traduziu" uma série de fatos considerados científicos para a linguagem do musicista. São materiais explicando o que é a respiração, antes de explicar como fazer a respiração.

Apoio é "a atividade muscular envolvida ao se criar e manter as condições requeridas para que o fluxo de ar expirado possa efetivamente produzir uma sonoridade desejada".

Existem diversas abordagens para a respiração. Pode-se colocar o foco na região abdominal, na torácica, na intercostal, na frontal (peitoral). O professor defende o controle dos diferentes conjuntos musculares envolvidos no processo de respiração (músculos abdominais e torácicos), procurando entender a função e a interação de cada grupo muscular, tanto na respiração cotidiana, como em situações peculiares, como a respiração forçada, e a respiração "controlada", como no caso ao se tocar um instrumento de sopro. Neste caso as velocidades das ações "naturais" são alteradas: inspiração muito curta e expiração muito longa, com a ocorrência de suspensões. Muitas vezes, quando o professor ensina alunos que já tiveram uma iniciação anterior, eles já vem com um conceito de respiração que enfatiza a musculatura abdominal (erroneamente chamada de "diafragmática"), ignorando os outros músculos envolvidos no processo de respiração. Neste caso, é necessária uma ênfase mais acentuada no conjunto muscular torácico. Eventualmente ocorre o oposto, como no caso de um aluno com dificuldades de controle e força da musculatura abdominal, ele trabalha mais este grupo muscular.

A mudança de abordagem respiratória do professor: A professora Greiss-Armin ensinava uma abordagem voltada para a tensão e pressão na musculatura abdominal baixa, apertando a região abdominal para expelir o ar e desenvolvendo o cinturão abdominal com força. Ao mesmo tempo se realizavam muitos exercícios para alongar essa musculatura; a parte toda de *vibrato* era contrair e relaxar; mas o tórax não era mencionado. Na Alemanha, Robatto presenciou *master classes* de *traverso* com Barthold Kuijken, que realizava a respiração torácica; ele constatou também que um exercício do caderno *Check Up* de Peter-Lukas Graf abordava a respiração torácica. Depois, ao voltar ao Brasil, entrou em contato como colegas de outros instrumentos de sopro que utilizavam uma abordagem completamente diferente de respiração; aos poucos ele foi mudando a sua opinião e prática. Essa dúvida permaneceu até ele presenciar aulas com o trompetista Charles Schlueter. Schlueter apresentou uma abordagem toda voltada para "cima" da respiração (torácica). Ele constatou

que aquela maneira era mais produtiva, começou a adotá-la e reparou que funcionava muito bem. Ele mudou a sua técnica completamente daquilo que tinha aprendido com sua professora; o resultado era tão melhor que ele não teve dúvida. Mais de uma década depois, ele foi assistir uma *master class* da sua professora novamente, e reparou que ela também tinha mudado a sua abordagem de respiração na mesma direção.

Não fazer ruídos na respiração, deve-se abrir a garganta para inspirar e não fechá-la nos finais de frase. Exercício: Provocar impedimentos na entrada do ar com ruídos em vários pontos distintos de fora para dentro: nos lábios, dentes, ponta da língua no palato, meio da língua no palato, fundo da língua, garganta (acima), garganta (meio), abaixo da garganta. Depois, realizar o exercício em uma só inspiração, com todos os ruídos passo a passo. Depois inspirar sem os ruídos, abrindo bem a cavidade bucal e sugando o ar rapidamente. Quando ocorrer o ruído na inspiração é sinal que ainda não está de acordo.

Em trechos com notas rápidas sem pausas, a inspiração deve ser realizada com certa calma e tomando tempo. O professor realiza uma analogia com o Biatlon nos esportes de inverno. Quando sobe a montanha com esquis, o atleta chega ofegante e depois deve acertar o alvo com o rifle. Os atletas fazem uma técnica forçada para baixar os batimentos cardíacos, contendo drasticamente a respiração para realizarem os tiros e logo depois retornam ao pulso ofegante para continuarem o trajeto. A respeito do controle respiratório e corporal, o professor recomenda Pilates e Yoga, pois considera superior à prática de ginástica na academia. O musicista deve ter a preparação de um atleta.

Aplica o exercício Impulso e Onda¹⁰³: O exercício "Impulso" (Impulsiona) consiste em executar as notas as mais curtas possíveis, respirando entre cada nota, com a dinâmica, o mais forte possível, executando a última nota longa até o ar terminar. O exercício "Onda" (*vibrato*) objetiva uma sonoridade mais contínua, homogênea e longa possível, através de acentos ritmicamente regulares. Estes acentos de ar são suaves, variando sempre a intensidade (e afinação), soando como uma onda regular em acelerando.

Estratégias de inspiração (respiração) baseadas no gesto musical.

Relações entre a música, o movimento do corpo e a dança. Deve-se observar o próprio movimento do corpo. A música para dançar não pode ser marcada com o corpo do performer, ela deve estar na mente, os ouvintes é que devem dançar. O intérprete não deve dançar e marcar a pulsação com o corpo, pois assim a música fica ritmicamente marcada e sem fluidez. Deve-se aprender ritmo dançando, mas não se deve tocar dançando. O gesto

¹⁰³ Recorrer ao item anterior, 7.3.20, para visualizar o exercício.

musical é bem maior, a dança é outro gesto. A coreografia tem que estar com a música, com o fraseado.

Práticas para conter movimentos excessivos, antimusicais e idiossincrasias no aluno: o professor pode colocar o seu dedo no pé da flauta do aluno para conter a movimentação, ou propor ao aluno apoiar a flauta na cadeira ao tocar, ou o aluno tocar com as costas coladas na parede, com a cabeça levemente torcida para a esquerda, com as pernas levemente inclinadas e joelhos dobrados, ou ainda, o aluno cantar a melodia principal realizando o gesto musical apropriado com a flauta.

Postura geral relaxada. Tocar expansivamente, com fluidez, solto. O professor confere e corrige minuciosamente a postura corporal do aluno na performance, com o corpo, braços, pulsos e dedos relaxados. O tronco deve estar ereto e a cabeça levemente virada para a esquerda, colocando a flauta para frente no lado direito em relação à embocadura. O movimento para frente tende a pressionar o lado esquerdo e pressionar o ponto de apoio abaixo do lábio; não se deve baixar a cabeça e pressionar a flauta também contra o ombro direito. Não apertar com os braços, deve-se que relaxar, soltar e segurar a flauta só para não cair, não agarrá-la.

Técnica do "amortecedor": dobrar levemente o pulso (relaxado) da mão esquerda, dividir a força de impacto ao empurrar a flauta com a mão direita e realizar a alavanca que apoia a flauta. É importante ter a capacidade de poder dobrar um pouco os pulsos com leveza para garantir este amortecimento ao movimentar-se. O pulso da mão direita pode ampliar a flexibilidade ao som, corrigindo a embocadura, a afinação e o timbre. O pulso rígido não é produtor.

Confere e corrige minuciosamente a postura de mãos e braços do aluno conforme a biomecânica individual. A colocação da mão direita na flauta depende do tamanho da mão do flautista e principalmente da relação entre o polegar e os outros dedos. Se o polegar da mão direita é grande, deve-se encostar o meio da falange na flauta, se menor, a ponta do polegar, deixando os outros dedos mais esticados. Pode-se colocar uma bola de tênis na palma da mão utilizando-a como modelo para arquear os dedos. O problema é descobrir qual é o tamanho da bola ideal para cada mão, que é a bola formada pela união arqueada dos dedos das duas mãos. As duas mãos devem estar em posição arqueada (redonda) ao segurar a flauta. Colocar o indicador da mão esquerda mais para baixo ao segurar a flauta, em cima da articulação, não acima. Colocar uma pressão confortável no indicador contra a flauta. Se o aluno sente dor, algum aspecto está errado. A postura das mãos é semelhante a postura ao se segurar o arco do violino e colocar o peso na direção do dedo mínimo. Com a vareta de limpeza da flauta

(régua) o professor ajusta o alinhamento do pulso da mão direita do aluno para ficar paralelo à flauta e solto, sem tensão. Ele corrige minuciosamente a postura das duas mãos, buscando alinhamento entre os pulsos, dedos, flauta e posição arqueada. O pulso da mão esquerda em relação a sua mão não deve estar quebrado e deve ser mantido paralelamente em relação à flauta. Deve-se manter a mão direita numa posição mais alta em relação ao pulso, com os dedos numa posição mais deitada, com uma leve quebra do pulso para baixo. Os dedos devem ser colocados levemente em cima de cada chave. O menor movimento no polegar da mão esquerda ao articulá-lo rapidamente é na base em vez da ponta. Colocando-se a mão numa parede pode-se notar que o movimento do polegar em distância é bem menor na base, portanto quanto mais embaixo o polegar da mão esquerda acionar a chave, melhor; a ponta do polegar pode ser vista à distância, como indicava a professora Greiss-Armin. O polegar quebrado é uma herança do *traverso*.

É importante ter a flauta na posição correta, fazer pequenos movimentos com os dedos e fazer pouca pressão, com leveza. Não se deve apertar os dedos, somente os dedos que apoiam a flauta. As pontas dos dedos que executam a flauta não ficam "brancos" ao baixar as chaves, pois neste caso há uma pressão indevida. Quando a flauta ou o mecanismo estão danificados, o flautista é obrigado a apertar as chaves para fechá-las.

- **Sonoridade**

Ressalta a importância do desenvolvimento da capacidade de percepção auditiva do aluno, do ouvido analítico e da preocupação constante com o foco. Ele relata o caso bem sucedido de um colega em Karlsruhe, que a partir do aprimoramento induzido de sua percepção auditiva alcançou uma melhora na sonoridade na flauta. Enfatiza a importância da osmose (influência positiva do ambiente) e do desenvolvimento da percepção auditiva na sua classe de alta performance em Karlsruhe. É fundamental para o musicista estar sempre escutando. Mais importante que conseguir fazer, é que ele possa entender aquilo que está fazendo e escutar o que está fazendo. A percepção no foco do som, do tipo de *rallentando*, ou de dinâmica; possuir um ouvido analítico e não um ouvido que escuta um conglomerado difuso. O aluno deve direcionar a sua escuta para identificar os aspectos importantes que estão acontecendo no evento que ele está presenciando. Ninguém consegue produzir um som que não ouve. Deve-se aprender a escutar, pois a percepção se desenvolve, ela não é tão natural como se pensa. Como é que se aprende isso, escutando; o que se vai aprendendo com a audição não é interrompido e se pode direcionar cada vez mais a audição. O grande segredo é desenvolver uma audição mais aberta, panorâmica, que é a capacidade que os bons ouvintes tem. Isto é uma preocupação muito forte do professor, para que os alunos entendam o que

precisam aprimorar: "está escutando este som mesmo? O foco está bom?" Se o aluno quer trabalhar a sua precisão rítmica, o professor não vai deixar passar nada, claro, baseado na sua percepção. Ele parte do princípio que tem a percepção um pouco mais aguçada do que seus alunos, o que normalmente acontece. O professor relata exemplos na sua classe de flauta na Alemanha. A professora Greiss-Armin argumentava sempre sobre a qualidade do som, e havia um esforço dos alunos para aprender a escutar. Na verdade, de todas as aulas, o mais importante era estar ali escutando. A partir desta escuta é que os alunos vão produzir o resultado sonoro.

Realiza estudos sobre a acústica do instrumento: a questão de tubos, a geração do som, a palheta de ar, os estudos de Coltman sobre o entendimento de como a flauta funciona, sobre apoio e dinâmica dos fluidos. A dinâmica dos fluídos explica como é que funciona a geração do som na flauta a partir do ar. A conclusão que se chega através de vários estudos é que a geração do som ainda é algo cientificamente vago.

Sobre parâmetros de embocadura e sonoridade e a homogeneidade sonora (timbre), o professor apresenta os parâmetros que influenciam a sonoridade (timbre) da flauta: quantidade e velocidade do ar (coluna de ar); altura do orifício da embocadura (h), largura (H) e forma do orifício da embocadura; distância do bocal (W) e variação do ângulo (Θ)¹⁰⁴; tamanho do tubo; ressonâncias corporais do flautista (abertura da garganta, forma da cavidade bucal, ativação dos ressonadores faciais, vogais, etc.); e o tipo de material e da construção do instrumento. Quanto à mudança de registro, o professor recomenda variar os "cinco" primeiros parâmetros, sendo que o tamanho do tudo depende da digitação. Ele argumenta que estes parâmetros estão intrinsecamente relacionados, afetando uns aos outros. Segundo ele, é possível alcançar uma sonoridade homogênea em todos registros variando-se a distância (ângulo) do bisel e mantendo-se os outros parâmetros constantes, mas é impossível não mudar a forma da embocadura quando se muda o ângulo (W). O ideal é manter uma forma similar do "h" entre os registros. Ele afirma que os tubos mudam de tamanho (mesmo dentro de um único registro), e é necessário compensar estas diferenças seja com as ressonâncias corporais, seja com a coluna de ar, seja variando "W" ou "h", seja variando o tamanho do tubo com digitações alternativas. Não há uma fórmula mágica para a manutenção do timbre em situações de mudança de registro, a receita é se usar a percepção auditiva meticulosamente para manter o timbre homogêneo. Quanto mais parâmetros for possível controlar, melhor. Isso vai depender de cada situação. Ele afirma que cada flautista deve encontrar as soluções que

¹⁰⁴ Este parâmetro não está incluído no texto pedagógico de Robatto, mas foi adotado por ele depois da pesquisa conjunta com seu aluno Barbosa Júnior (2013).

melhor funcionem para si mesmo, dependendo do seu gosto pessoal, da sua habilidade, da situação musical específica e da experimentação, principalmente da sua percepção, sensibilidade e imaginação.

Realiza considerações sobre o discurso pedagógico dos professores de flauta e sua discrepância com a realidade científica em relação à sonoridade e à acústica da flauta. Ideologias do cientista, do flautista em geral e do flautista professor e pesquisador (Robatto). Há diferentes estratégias possíveis no uso dos parâmetros de embocadura. Existem flautistas que mexem muito no ângulo e outros tocam com o ângulo mais estático. Outros que abrem a boca, e outros com o orifício mais uniforme. Na pesquisa com Barbosa Jr. (2013), foram trabalhados os parâmetros de embocadura "H, h, W e Θ ", sem usar a área interna da embocadura como variável. Ele apresentou uma tabela comparativa entre profissionais e iniciantes. Eles estudaram flautistas de embocadura fechada e aberta, e constataram que o Θ varia bem mais que a distância do bisel (W), que os lábios sempre estão em movimento. Foram filmados alguns flautistas e se perguntou como é que eles faziam com a embocadura. Nenhum soube explicar como fazia, sabia apenas fazer, mas não sabia argumentar sobre o que fazia. O aluno perguntou se eles alteravam algum aspecto para realizar a mudança de registro, de afinação, de dinâmica. E as respostas foram evasivas. Depois, checando a filmagem, se concluiu que o flautista que disse que não movimentava os lábios, variava muitos aspectos. Debois fala isso também, não movimentar o lábio, ou muito pouco. Talvez o movimento antigamente era absurdo, o que é pouco, ou muito. Mas quanto às pesquisas sobre a acústica deve-se ler, entender, e depois na prática é outro discurso. O cientista da área de acústica não está interessado em saber como o flautista na vida real vai executar no seu instrumento, ele está interessado em medir e comprovar fatos. É necessário haver cuidado com generalismos. Muitos aspectos que são pesquisados podem ser realizados de diferentes formas e estratégias. Todas estas estratégias trabalham com diferentes combinações de parâmetros.

A mudança de registro é relacionada principalmente com uma mudança de posição dos lábios mantendo-se a coluna de ar constante. Realizar em primeiro lugar uma série de exercícios para manter esta coluna de ar constante, depois praticar a parte de registro. Nos saltos intervalares do grave para o agudo praticar a mudança com harmônicos e depois com a nota real. Nos saltos ascendentes, soprar mais reto, movimentando os lábios mais para frente, colocando um pouco mais de ar. Pode-se tocar com menos esforço com mais ação dos lábios. Durante o salto o lábio já tem que ir indo para frente, não se pode esperar chegar a troca da nota para movimentá-lo. Reparar o ângulo, realizar o movimento do lábio para frente de

maneira mais natural e sem apertar o lábio, isso faz mexer um pouco a cabeça. Enfatizar o gesto de direção no salto. Diminuir o choque da mudança, torná-la mais natural. Os lábios precisam ser flexíveis e com certeza deve se movimentar. Pode-se pensar na articulação "A-O-A" para facilitar estes saltos. Ele trabalha com os alunos a questão dos lábios logo no início do aprendizado. O lábio está sempre em movimento (movimentos mínimos). É necessário dar preferência para o controle dos lábios à velocidade do ar, da distância do bisel e ângulo do jato de ar à embocadura sorriso. As bochechas e os músculos laterais (inclusive a embocadura) devem estar relaxados. Robatto apresenta uma imagem com a composição básica muscular da embocadura para facilitar o entendimento dos movimentos corretos a serem realizados pelos alunos.

Realiza analogias entre o uso da embocadura e o jato de ar com uma mangueira de água, e entre tocar trompete e flauta, pois o flautista tem que saber os vários harmônicos da flauta com a posição do lábio. Ele cita vários exercícios para tornar a embocadura mais flexível e relaxada, como harmônicos, multifônicos e *whistle tone*. Também massagear internamente com a língua os cantos da embocadura, "relinchar" (prrrr), "tirar som" na cabeça da flauta soprando com diversos pontos da embocadura, colocar ar nas bochechas, soprar para cima e para baixo na mão; mudar de registro regulando a distância da embocadura do bisel, empurrando os lábios para frente. O *whistle tone* proporciona uma melhora do foco e da sonoridade, conforme o exemplo de Kincaid e sua turma de alunos.

Existem três aspectos fundamentais para a sonoridade, que envolve três grupos musculares, de tamanho e força diferentes: controle sobre a emissão do ar (coluna de ar) na região dos músculos abdominais (e torácicos), uma passagem livre do ar pela garganta, e a formação do jato que ocorre na embocadura. Alguns destes grupos musculares são interconectados e difíceis de isolar completamente, como a garganta, mas é necessário trabalhar com eles.

Estudo sobre os fluidos para entender como funciona a embocadura. São conhecimentos vindos de pesquisas científicas quantitativas sobre a influência da velocidade e quantidade do ar no registro da flauta, com uma pequena máquina artificial. Subir de registro é diferente de descer em relação ao controle da quantidade de ar, e descer é muito mais difícil que subir. Esse efeito chama-se histerese, e ainda não se tem uma explicação definitiva para ele. Portanto deve-se treinar mais a descida que a subida de registro. Existe também a influência do jato linear ou turbulento na performance. A fórmula diz em números que para manter uma nota estável, se aumenta a quantidade de ar deve-se que abrir a embocadura; se aumenta a vazão sem movimentar a embocadura, ou a nota desafina ou muda de registro.

O cientista faz determinadas experiências para conseguir demonstrar na prática determinada teoria que ele está defendendo, se funciona ou não. O artista não quer isso, ele quer a prática. Os meios que os cientistas utilizam para comprovar as teorias pela experiência podem servir para responder as questões dos flautistas, que são, basicamente, como é que se faz, essa é a pergunta, para quem já faz com sucesso, e como é que se deve fazer, para quem ainda não sabe ou não consegue.

Para intervalos descendentes do agudo para o grave mirar o ângulo do jato de ar para baixo e aumentar a altura do orifício da embocadura, sem perder a sonoridade.

Estratégias para facilitar a emissão do grave: abrir a garganta, soprar bastante, para baixo, relaxado, com o orifício da embocadura bem amplo e evitar o *vibrato*.

Se o som está acima da onda em certas passagens, é porque o aluno está colocando pressão do ar além do necessário. As possibilidades são de o aluno estar soprando ar demais, fechando a boca demais (orifício da embocadura), fechando a garganta, ou uma combinação destas três. Normalmente quando acontece isso o professor diz para o aluno soprar menos, mas pode ser uma das outras possibilidades. O som é feito de uma relação entre soprar e o tamanho da embocadura. Você pode com o mesmo sopro abrir a embocadura e diminuir o ar, que ele acha improdutivo, vai diminuir o seu som. Mas isso é apropriado para o aluno que trabalha com música popular, pois com microfone não deve soprar com muito ar, senão o ruído vai superar o som. Tudo depende do contexto.

Rigor artístico do professor com relação aos alunos sobre a parte mais objetiva da pedagogia musical: respiração, estabilidade do som, foco, boa sonoridade, projeção do som à distância (e não *forte*) e afinação: em primeiro lugar o som. Não se deve forçar o som. As vezes quando o flautista quer se escutar ele começa a tocar cada vez mais forte. Na orquestra, deve-se forçar menos ainda, manter a qualidade do som e se escutar internamente. Na terceira oitava, não se deve espremer o som com a embocadura, relaxar. Controlar e manter a pressão do ar para garantir uma boa afinação e projeção. Se a nota está bem focada e o espectro dela está bem formado, se consegue escutar o eco desta nota se chocando contra a parede, numa sala pequena. O som da flauta funciona como uma corrente, como um elo entre as notas, se sai do foco numa nota, é provável que se vá sair nas outras também. Manter o foco do som nos três registros. Praticar harmônicos em seus tubos diferenciados para controlar o foco.

Para abaixar a afinação, em vez de abaixar a cabeça, empurrar a flauta para cima. Como estratégia auxiliar pode-se levantar o pé da flauta para cima no grave, no agudo para baixo. Se está desafinado o som não está bom. Assim que o aluno já tem um som um pouco mais estável já se trabalha a afinação.

Em geral, é recomendável vibrar pouco (ou não vibrar) nas notas graves e vibrar mais nas notas agudas para elas não soarem como apito. Na região aguda, vibrar mais embaixo (abdômen, intercostal), realizar o *vibrato* com mais apoio e maior oscilação. O flautista tem que moldar o seu *vibrato* conforme o caráter, para dar continuidade e intensificar o fraseado, e também de acordo com os instrumentos que soam conjuntamente num grupo, pois, por exemplo, madeiras e metais usam pouco ou nenhum *vibrato*. Utilizar o *vibrato* rápido de garganta para trechos de caráter muito expressivo. Acelerar o *vibrato* conscientemente, dando a sensação que o *vibrato* tem continuidade e intensifica entre os segmentos da frase, mesmo entre pausas. Para acelerar o *vibrato*, começar com o *vibrato* embaixo (músculos abdominais) e depois subir imediatamente (garganta). Deve-se estudar o *vibrato* aplicado ao repertório para manter a flexibilidade do som e o equilíbrio entre as regiões alta (garganta) e baixa (músculos abdominais).

O *vibrato* no século XVIII, conforme os tratados de época, principalmente Quantz, é um ornamento. Ele deve ser colocado onde o performer desejar, o compositor não aponta na parte o lugar para realizá-lo; os alemães falam em arbitrariedade ou *willkür*.

Realiza a analogia do *vibrato* com o tempero na comida, por exemplo, sal ou pimenta. Se o tempero é utilizado em demasia, "a comida está muito salgada e apimentada", portanto, guardar o *vibrato* para o lugar certo.

"Flauta acústica" é uma maneira de tocar em que o instrumento funciona naturalmente e com facilidade e que corresponde à maneira de como a flauta foi pensada acusticamente: com dinâmica *mezzoforte*, mais piano no grave, um pouco mais forte no agudo, sem *vibrato*, com a articulação ligada e o meio da nota. Nesse âmbito está o melhor da sonoridade da flauta, tudo funciona e a leva ao seu potencial máximo. Robatto afirma que esta flauta é acusticamente perfeita, e muitos tendem a tocar desta maneira, mas ela não é musical. Ela é fantástica sem a música, é importante que se conheça ela e entenda quais são os "ornamentos" que vão criar a vida real para ela: articulação, *vibrato*, , mudança de dinâmica e de cor, e outras nuances. São aspectos que devem ser acrescentados depois da sonoridade básica. O professor percebeu que foi treinado tacitamente desta maneira pela professora Greiss-Armin; todo o caminho que ele percorreu com a professora foi esse: consolidar a nota longa, técnica digital e lábios.

- **Articulação**

Articular é criar espaço entre as notas. O professor treina seus alunos a realizarem os espaços entre essas notas sem perder a continuidade e qualidade do som. Ele tira o foco da articulação e coloca na condução da frase, onde a sonoridade deve ser contínua, também entre

os espaços. Quando a coluna de ar é interrompida e se vai recomeçá-la, ocorre o efeito do transiente (ruído inicial), que se comporta de maneira diferente do resto da sonoridade e é um ruído. Deve-se aprender a "vencer" o transiente; normalmente, no ensino tradicional, se cria um segundo transiente que suja ainda mais o som, o que não é uma estratégia adequada. É preferível estudar qual é a resistência do instrumento e vencer o transiente de maneira que a sonoridade fique homogênea. Deve-se praticar ligado como referência de como deve soar a flauta, depois interromper e recomeçar o ar sem a língua. Desta forma se começa a desenvolver a homogeneidade sonora. Após, deve-se colocar a língua em movimento de maneira a atrapalhar o menos possível aquela sonoridade atingida. Então se trabalha a articulação com golpe "H", e depois vai se colocando a língua aos poucos, simples, duplo, triplo, e acelerando. Quando se chega a uma velocidade muito rápida a coisa é um pouco diferente. Pesquisas com seu aluno Helder Teixeira já conseguiram demonstrar que, na articulação rápida, o flautista não interrompe a nota, se trabalha com os acentos nas notas, não existe interrupção, mas o resultado sonoro é como se tivesse sido interrompido.

O início da nota é acusticamente diferente do meio ou final da nota. Estes dois últimos aspectos na flauta são bem mais similares entre si do que o início da nota. Isto acontece porque o jato de ar tem que vencer a resistência inicial, ou seja, a impedância característica do tubo que a flauta impõe a cada nota. O professor prefere chamar este aspecto de início da nota em vez de golpe ou ataque. A dificuldade é formar um jato de ar e um transiente que se conecte suavemente com o timbre do meio da nota, em termos de timbre e no tempo desejado. Em geral, deve-se buscar um jato de ar que provoque um transiente suave e um início estável de nota. Por princípio, isto se trata primeiramente de uma questão de ar, e não de língua. A língua corrige as eventuais imprecisões do tempo inicial dos transientes. Os diferentes tubos da flauta (as diferentes notas) têm resistências (impedâncias características) diferentes entre si, com isto demandam pressões diferentes de ar, e também provocam transientes com durações diferentes. Deve-se então tentar aproximar estas diferenças, fazer com que diferentes notas possam começar aproximadamente ao mesmo tempo, usando para isso a língua.

Só depois de consolidar a transição entre o início e o meio da nota, a homogeneidade sonora dentro da própria nota e a questão de um início mais definido, é que vem a preocupação com a velocidade. Também é fundamental levar em consideração as possibilidades de diferentes "inícios" de nota, onde se pode "atacar" com a língua em diferentes pontos (céu da boca, dente, lábio, e em diversos pontos de cada um destes), ou mesmo não atacar com a língua. Em termos da transição "intra-nota" mais suave, o ataque

sem língua é o que apresenta a melhor solução, porém é lento (demora para a nota responder), e, conseqüentemente, a precisão rítmica é mais fraca.

Os golpes "T" e "D", são baseados em consoantes linguodentais ou linguolabiais (dependendo se a língua toca no dente, lábio, ou atrás dos dentes). Os golpes com as consoantes "K" ou "Gue" são alveolares, são executados com as costas da língua. Neste caso a língua funciona como uma válvula retendo o ar, e ao mesmo tempo aumentando a pressão e liberando o ar em uma "mini explosão". A diferença entre o "T" e o "D" é a força de explosão. A explosão causa um jato de ar "extra" que "achata" temporalmente os transientes, fazendo que os tubos (resistências e impedâncias diferentes) tenham o mesmo tempo de formação de som. Esta explosão, onde o ar é mais rápido que no decorrer da nota, interfere no timbre do transiente e torna-o mais próximo do timbre no meio da nota. Por este motivo também se argumenta sobre a vogal que sucede à consoante, com o objetivo de tornar esta transição mais suave entre o início e o meio da nota. O desafio aqui é saber produzir diferentes inícios de notas dependendo da necessidade que a música impõe. Para uma passagem rápida de notas separadas (escalas em *staccato* rápido), deve-se procurar uma articulação rápida e por consequência "leve", sem muitas "explosões" (pouco ou nenhum ar "extra"). O professor utiliza a consoante labiodental "N" para o simples, que é similar a um "T" ou "D" com menor explosão. Quando se tem uma passagem não muito veloz e em que o rigor rítmico é a característica principal a ser valorizada, pode-se utilizar uma articulação mais explosiva, como "T" ou "D". A articulação básica que o professor utiliza e ensina para a articulação dupla é "Na-nGa", é a que proporciona menos explosão no ataque, em acordo com a professora Greiss-Armin.

A questão das vogais na flauta é um tema polêmico, pois um ressonador acústico somente ressoa quando uma fonte produtora de som está eficientemente conectada ao ressonador. No caso da voz, que utiliza os mesmos ressonadores que a flauta, a fonte produtora são as cordas vocais, e o som que sai da laringe (anterior aos ressonadores) e a corrente de ar preenche e ativa os ressonadores buco-faciais. Porém, diferentemente de outros ressonadores (caixa do violão, tambores, etc.), estes geralmente não são ativados por fontes externas ("posteriores") a eles. Os ressonadores bucais não vibram facilmente ao contato de uma fonte de som externa, como um tímpano vibra se um trompete é tocado ao lado dele. Esta é a argumentação utilizada para aqueles contrários a real eficiência dos ressonadores buco-faciais. Porém pesquisas científicas sérias recentes comprovam que a energia acústica apresenta um componente mensurável que retorna para a cavidade bucal, e isto pode apontar para a eficiência destes ressonadores "internos" na produção de timbre na flauta. Apesar

destes estudos não tratarem especificamente de timbre, eles apontam para o fato que o tipo e coluna de ar (laminar ou turbulenta) é fundamental para a interconexão entre os diferentes pontos de pressão acústica. Na prática, para alguns as vogais funcionam, e para outros, não. Estas pesquisas apontam para o fato de que o funcionamento das vogais depende do tipo de jato de ar produzido, o qual varia muito em diferentes escolas de flauta. Ou seja, dependendo do tipo de jato, as vogais podem ou não funcionar .

O professor considera natural e por vezes automático dispor a cavidade bucal em forma de "U" ou "Ou" (como em "ouro"). É possível se conseguir mais homogeneidade, especialmente nos agudos e graves com esta configuração; quando se pretende mudar a cor, modifica-se a cavidade e uma nova concepção surge. O professor trabalhou sonoridade explorando o uso das vogais ("A, É, Ê, I, Ó, Ô, U") e também algumas combinação ("I com Ê"), ("O com U"). É comum se desenvolver ligações entre o pensamento e configurações labiais, porém na flauta as relações de sonoridade são bem diferentes da voz falada.

O espaço deixado entre as articulações varia conforme o estilo, fraseado, acústica, e ao tipo de acompanhamento adotado. No estilo de Mozart em geral as notas devem ser bem articuladas e separadas, com frases bem formatadas (*shape*), e com o ponto culminante bem definido. Numa acústica que mistura o som, com uma orquestra atrás, como na posição de solista, deve-se clarear muito a articulação, colocando mais pausas entre as notas. Um grande desafio é manter uma frase com várias pausas e sustentar o arco, com pequenos segmentos.

Praticar extremos de articulação para poder escolher a melhor opção de articulação, como por exemplo *molto legato* e *molto staccato*.

Analogias entre articulação e idiomas, entre o estilo de Mozart e ópera. Em geral em Mozart deve-se separar as colcheias, enfatizando as apojeturas; *parlato*, claro, como no italiano, não como no português, "falando". O professor demonstra cantando a melodia da flauta inventando um texto em italiano como se fosse uma ópera. O que o "cantor" está falando deve ser compreensível. Deve-se tocar como se fosse um cantor de ópera articulando muito bem cada sílaba em italiano. Para ser mais radical, pode-se cantar como uma ópera em alemão.

- **Técnica digital**

O objetivo do estudo técnico é alcançar o domínio do instrumento. Isto significa fazer com que o instrumento execute sonoramente o que se deseja através de um conjunto de respostas neuro-musculares. Dominar um instrumento é dominar o próprio corpo. É ser capaz de realizar um conjunto de ações sobre o instrumento, de forma que este soe da forma desejada. É, também, poder pensar uma determinada ação musical, e realizá-la, sem necessitar

concentrar-se nos procedimentos técnicos necessários para sua realização. A intenção do domínio técnico é a automatização de certas ações, o que permite que a concentração do executante se dirija primordialmente a aspectos musicais, deixando a realização técnica das ações necessárias a cargo de regiões menos conscientes da nossa mente. Três aspectos fundamentais para o treinamento da técnica instrumental podem ser realçados: consciência, concentração e repetição (frequência). A consciência é necessária para que possamos planejar e identificar quais as ações a serem trabalhadas e o grau de eficácia real (realização sonora) de uma ação realizada. A concentração é o esforço consciente para que os aspectos a serem trabalhados estejam de fato sendo eficientemente trabalhados. E a repetição (frequência) é o meio de automatização das ações desejadas.

Os exercícios técnicos são geralmente abstratos que abordam problemas técnicos específicos sem um conteúdo musical. Os elementos da execução instrumental são isolados, através da consciência de um determinado problema, permitindo assim uma maior concentração aos aspectos requeridos. A repetição correta da ação desejada acarreta, a longo prazo, uma resposta corporal imediata (automatização) ao desejo sonoro. O estudo do exercício técnico torna-se mais eficaz quando o executante está consciente da "estratégia de estudo". Esta estratégia inicia-se sempre com a individualização de problemas específicos no campo técnico e com a subsequente reflexão sobre os seguintes aspectos de cada problema individualizado: a identificação de necessidades, ou seja, que aspectos técnicos devem ser trabalhados em detalhe; como isolá-los; quais exercícios são necessários; o objetivo, ou seja, qual o objetivo de um determinado exercício e para que serve; que aspecto ou ação esta sendo trabalhado e para onde deve dirigir-se nossa concentração. O desenvolvimento de uma estratégia de estudo aponta para que a abordagem de um mesmo exercício técnico deva variar, dependendo do objetivo mais amplo a ser alcançado pelo exercício. Estas abordagens diversas podem ser classificadas em dois tipos básicos: o "aprendizado" e a "manutenção". O processo de aprendizado técnico inclui sempre a manutenção do que já foi aprendido e sempre inclui a fixação de novas ações e reflexos desejados. Durante o processo de aprendizagem de um determinado exercício técnico, o primeiro esforço a ser aplicado deve direcionar-se à memorização da estrutura do exercício. Ao final desta fase é fundamental que o estudante saiba que notas, ritmos, dinâmicas, etc., compõem o exercício. Sem o domínio completo desta estrutura, o foco de atenção durante a realização do exercício necessariamente se deslocará para a sua estrutura, esquecendo os objetivos gerais esperados a serem alcançados através do exercício (controle e homogeneidade digital, por exemplo). Durante esta fase, o foco principal da concentração deve ser direcionado à criação das condições ideais para a realização de

determinadas ações. A criação destas condições constitui o objetivo fundamental da abordagem do aprendizado. Por exemplo, em um exercício para digitação cujo objetivo principal seja a uniformidade de movimento entre todos os dedos, é necessário que seja observada primordialmente a postura desejada e a movimentação uniforme entre todos os dedos. Para tanto, a velocidade e fluência são bem menos importantes do que a correção. Mesmo que o objetivo final do exercício seja a velocidade, nesta abordagem a execução lenta e exata do exercício é mais importante do que a velocidade. Esta última (velocidade) somente será alcançada através da uniformidade e controle. Na abordagem de manutenção, o exercício já é conhecido e realizado com um certo grau de perfeição, pois já transcendeu a fase de aprendizagem. Neste caso, a repetição cuidadosa serve para a automatização das ações desejadas e devem ser incluídas tarefas complementares ao objetivo fundamental do exercício. Por exemplo, em um exercício para digitação cujo objetivo principal seja a uniformidade de movimento entre todos os dedos, durante esta abordagem podem ser observados também aspectos tais como dinâmica e inflexão melódica, expandindo assim o foco de concentração. Com isto, o objetivo fundamental do controle digital passa a ser testado quando o foco de concentração desloca-se para outra área. O exercício passa a ser considerado correto quando ambas as tarefas pretendidas, controle digital e diferenciação sonora são realizadas corretamente.

O papel do professor é, em primeiro lugar, estabelecer um padrão de qualidade a ser alcançado pelo aluno, ou seja, quais os níveis de proficiência técnica devem ser almejados e alcançados pelo aluno. O estabelecimento destes padrões de qualidade devem ocorrer tanto através do exemplo prático (o professor deveria demonstrar praticamente ao tocar quais os níveis desejados), quanto através do esclarecimento e cobrança da aplicação de parâmetros técnicos claros e objetivos. É de fundamental importância que o professor se assegure que o aluno entendeu quais são estes padrões. O segundo papel do professor é o de esclarecer, de ensinar como resolver determinados problemas técnicos. O professor deve então buscar, conjuntamente como aluno, as soluções específicas para que o aluno possa alcançar os objetivos determinados. É o processo de adequação das características corporais e mentais do aluno às exigências do instrumento, processo que é sempre necessariamente único. Cabe ao professor então, com sua experiência, auxiliar ao aluno a entender e responder às exigências específicas apresentadas nesta interação. É importante observar que geralmente estes 'papeis' do professor vão determinar a tendência pedagógica de um determinado professor de instrumento. Normalmente os professores tendem a enfatizar um ou outro papel. O primeiro papel é o mais influente, sendo possível que através da imitação um aluno alcance o padrão

desejado. Já o segundo papel, apesar de ser o mais pedagogicamente correto, pode ser completamente falho se o aluno não entender corretamente que padrões técnicos ele deve alcançar, ou ainda mais, o aluno deve necessariamente acreditar na possibilidade da realização destes padrões. O professor acredita que a aplicação equânime destes dois papéis resultam no melhor rendimento didático de um professor.

Antes a técnica (geral), depois o repertório. O professor não apresenta um repertório pré-estabelecido ou programa para os alunos. Ele defende um repertório conforme as condições técnicas e musicais do aluno, escolhendo peças que o aluno consiga plenamente tocar e algumas peças além da capacidade musical ou técnica que sirvam de estímulo para ele elevar o padrão. O professor prefere não misturar o trabalho do controle técnico do instrumento com o repertório. Deve-se desenvolver a solidez técnica do instrumento para poder aplicar o repertório.

A ação muscular, ou técnica, é fundamental para a performance, que inclui a compreensão do vocabulário técnico pelos alunos e a construção da técnica em conjunto com o aluno. A técnica do instrumento não é nada mais que ação muscular, é se saber como é que seu corpo deve agir para que aquele instrumento responda. Em primeiro lugar deve-se saber como é que esse instrumento responde e aí se vai procurar as maneiras mais efetivas do corpo para poder agir sobre o instrumento. O professor explica a teoria uma vez, e o resto é construído na prática. Há alunos que apresentam mais curiosidade para procurar entender como funciona o mecanismo todo e outros que não estão interessados; o professor procura respeitá-los. Para aqueles que não estão muito interessados, é suficiente que aprendam o vocabulário, para que se possa dialogar.

Estímulo ao desenvolvimento artístico do aluno de acordo com a sua capacidade e da percepção de quanto é importante o desenvolvimento da técnica instrumental. O professor espera pela consciência pessoal do aluno despertar o seu interesse pelo seu desenvolvimento. Existe a parte mais objetiva e técnica, e a parte mais artística se vai estimulando de acordo com o que o aluno tem capacidade de instrumentalizar. Quando o aluno tem dificuldade técnica, ou de se convencer que deve estudar técnica, o professor poderia se tornar muito inflexível, e a relação do aluno com o instrumento também poderia se tornar muito ruim. O professor então adota outra estratégia, pois se não vier de dentro, não adianta, isso significa que exige tempo. O que o professor realiza é fazer o aluno perceber o quanto é importante adquirir a técnica. Há alunos em que a "ficha cai" depois de um longo tempo e depois "correm atrás do prejuízo". Outros, que estão soltos no curso e no final engrenam, e há ainda outros

alunos que não engrenam, isso é natural também. Quem sabe daqui a pouco o aluno não volta e engrena.

Analogia da pedagogia do professor com um diagnóstico médico ou uma investigação de um detetive na busca para a solução dos problemas do aluno. O professor desenvolveu estas habilidades assistindo a *master classes*, pensando, percebendo e escutando aquilo que é mais urgente trabalhar com o aluno e comparando com as escolhas de trabalho do ministrante do *master class*. Hoje em dia o professor consegue perceber se os alunos estudaram ou não. Quando o professor aplica um exercício e ele nota que o aluno não estudou, não se tem consciência se o professor foi eficaz. Mas se o professor trabalha um exercício que o aluno estudou e não funciona, foi o professor que errou e ele terá que investigar naquele aluno o que funciona. Muito mais importante que aplicar o remédio é primeiro descobrir qual a "doença" (o que precisa ser aprimorado) do aluno.

O "esquema de exercícios" é um conjunto pré-estabelecido de exercícios e estudos da técnica fundamental. O professor aplica nos alunos uma sequência de exercícios divididos por áreas de maneira lógica e concatenada sobre o domínio de determinado grupo muscular ou sobre determinado tipo de percepção: o aluno realiza tal exercício, depois disso ele parte para outro exercício, ou aquele outro, que exige este ou aquele domínio. Os estudos estão divididos em grupos musculares, por uma ordem de importância, como quando se vai acrescentando camadas. As camadas se referem a capacidades específicas a serem alcançadas, e a ordem de aplicação dos exercícios segue o critério de competência exigida para a execução da tarefa proposta pelo exercício. O professor utiliza o princípio do mais simples para o mais complexo, ou seja, procura desenvolver primeiramente o controle de ações mais simples (envolvendo menos grupos musculares ou tarefas mentais menos complexas), para gradativamente alcançar ações mais complexas, constituídas por várias ações simultâneas e coordenadas. Ou seja, o esquema é como um mapa de competências técnicas, que ajuda o flautista a se localizar em um sistema de interdependências entre estas competências, apontando tanto para as competências exigidas para a realização satisfatória de uma determinada ação, como também apontando para que ações posteriores o domínio de uma competência específica pode proporcionar. O esquema de exercícios parte da postura, depois da parte muscular o aluno deve trabalhar a sonoridade, envolvendo a respiração, a garganta e a embocadura. A respiração trabalha com os músculos abdominais, torácicos, na região do esterno, palato, faringe, laringe, glote, epiglote, cordas e pregas vocais, e a embocadura com os lábios e músculos faciais. Depois que o aluno controla razoavelmente estes músculos, ele vai treinar a articulação e a língua, que é um impeditivo do fluxo do ar. Primeiro deve-se ter o

ar correto, depois se coloca a ornamentação. Em paralelo à sonoridade se pode ir trabalhando a digitação, mas o aluno deve ter uma sonoridade firme, senão não vai conseguir escutar claramente a mudança de digitação, não vai saber se o som está sujo pela embocadura ou pelos dedos. É necessário ter a sonoridade mais ou menos estável para partir para a digitação. Os itens amarelos (do esquema) são habilidades flautísticas, que são desenvolvidas com o instrumento; os azuis são aspectos que prescindem da flauta, como ouvir intervalos, afinação, etc. Logo que o aluno começa ter uma certa consciência de postura, o professor trabalha com a formação do som, o que impulsiona, e a sustentação da flauta. O "Impulsiona"¹⁰⁵ (Impulso) é um exercício de sustentação da flauta, para fortalecimento, coordenação e alongamento da musculatura abdominal e torácica; uma maneira de deixar a flauta estável. O objetivo é ter um som liso e estável. O *Check-up* 1 e 2 do Graf, que são exercícios de respiração, também são utilizados para construção desta sonoridade. Depois de deixar a flauta estável o aluno trabalha a ginástica dos dedos. Vencendo este estágio ele pratica a emissão de uma nota curta sem o uso da língua, com "Ha-Ha". O professor verifica o que o aluno apresenta mais ou menos facilidade, e conforme o perfil, se trabalha direto o mais difícil ou o contrário. Por exemplo, se o aluno tem facilidade com a sonoridade, por vezes é melhor iniciar por ela, deve-se ter sensibilidade. Depois disso pode-se trabalhar respirações mais longas e estáveis com maior amplitude de respiração. Quando se venceu o Graf 1 e 2 se trabalha o exercício de harmônicos e *whistle tones* (do próprio Graf), já entrando no trabalho de lábios. Deve-se deixar o trabalho de lábios para depois que o ar já está fluindo. Para isto é necessário ter a musculatura abdominal funcionando e a garganta estar relaxada. Mais adiante se trabalha harmônicos para a mudança de registro e *whistle tones* para foco. Tendo o controle do registro, aí se parte para os exercícios de afinação, estudos de intervalo e flexibilidade, entre eles o exercício de tocar a mesma nota no agudo com diferentes tubos de harmônicos. Passando-se pela ginástica dos dedos, pode-se ir para EJ 1 (Método Taffanel-Gaubert), onde o aluno já deve ter capacidade de fazer os golpes simples, duplo, triplo, etc. Depois do EJ 1, partir para o EJ 4 e os estudos de escalas cromáticas, já tendo controle na mudança de registro, porque os exercícios trabalham em duas oitavas, com a articulação bem desenvolvida e também aprimoram a consciência harmônica. Depois os exercícios de intervalos diatônicos de Moyse ou outros, com escalas diatônicas em diferentes intervalos, escalas exóticas, como os estudos de Jean-Jean e os arpejos. Os exercícios aplicados são os fundamentais, formativos e esporádicos (eventuais) e mapeiam todo o desenvolvimento técnico do aluno. São vários caminhos que

¹⁰⁵ O exercício "Impulsiona" é explicado no ítem respiração.

vão se abrindo e possuem uma base comum que deve ser dominada. Os exercícios fundamentais são aqueles que o flautista tem que praticar o resto da sua vida: impulsiona, tocar e cantar, *whistle tones*, harmônicos, ataque de harmônicos, escala cromática, EJ 1, EJ 4. No EJ 4 se realiza o esquema das 60 variações de articulações do Debost, todos dias, todas as tonalidades. O flautista deve ter domínio destes exercícios a qualquer momento, montou a flauta, ele é capaz de executar qualquer um destes exercícios. Se não sair um destes é porque a base da técnica não está sólida. Os exercícios formativos, que são fortemente necessários durante uma etapa da vida, mas que depois que se aprende, o exercício está assimilado: ginástica dos dedos, Graf respiração 1 e 2, golpe "H", estudos de golpes simples, estudos de intervalos e sensibilidade. Depois se tem os exercícios eventuais, que se estuda quando surge alguma situação musical, por um determinado momento. Por exemplo, escalas exóticas, Müller (1956), melodias (*Tone development trough melodies*) de Moyse. Neste caso se pratica eventualmente, com um caráter formativo, mas quando for necessário. Isso é o mínimo do mínimo. Depois o aluno pode inventar, variar e substituir estes exercícios, nas três modalidades. O professor tem o costume de conferir os métodos de flauta com esta visão. Pode-se usar, por exemplo, os exercícios de Reichert para digitação, para afinação, para consciência harmônica, sonoridade, depende como vai ser aplicado. Existe um mundo de exercícios que podem entrar para complementar esta base fundamental. Depois pode-se ir agrupando as funções do exercício. Para tocar o Reichert de cor obriga o aluno a ter uma consciência harmônica. O professor espera que todo aluno seu de graduação passe por tudo isso, o mínimo, se puder ampliar melhor. Muitos exercícios desse básico o professor trabalhou com a sua professora Renate Greiss-Armin. Ele aplica também exercícios de concentração, que ele aprendeu quando foi estudar um pouco de Jazz, que precisam de uma grande consciência harmônica. Deve-se tocar escalas ou arpejos de cor em sequência, lentamente sem errar notas, quando erra recomeça, tentando chegar ao máximo de escalas sem erro. Cada vez vai utilizando um modelo mais complicado, como arpejos invertidos. O objetivo é não errar notas. Em geral o aluno tem que perceber se está escutando ou não o que precisa aprimorar.

Ginástica Digital (Ginástica dos Dedos), exercício de técnica básica que o professor realizou e aprendeu na Alemanha e pertence ao esquema de exercícios requisitado a todos alunos da graduação. O exercício é concebido do mais simples para o mais complexo. Antes e depois de fazer o exercício, ou quando se está tenso ao tocar, pode-se alongar as mãos e braços sem a flauta, por exemplo, puxando uma mão com a outra para cima e depois para baixo, esticando o braço; segurando as duas mãos entrelaçadas com o braço esticado; entre outros alongamentos. Começa-se a Ginástica Digital tocando o "Mib 1- Ré 1" ligado em

quatro semínimas cada nota com pulsação igual a 60 bpm. Depois em colcheias dobrando o tempo. Segue-se com tercinas, semicolcheias, sextinas, e semifusas, com oito notas em cada pulsação, de preferência utilizando o metrônomo. Inspirar depois da primeira pulsação da mudança de grupo ritmo, retornando dois tempos do modelo anterior e seguir o exercício. A repetição automatiza o movimento, e a mudança faz pensar. O importante é entender o exercício e a maneira como se irá estudá-lo. Com o tempo se automatiza todos os detalhes. Depois se faz este exercício com todos os dedos individualmente (1), mantendo a flauta na posição do *Mib* 1 (independente da nota obtida). Mais adiante, dois dedos alternadamente em todas as combinações (2). Após, dois dedos vizinhos juntos de cada vez (3), seguindo a sequência das mãos, em todas as combinações; depois duas duplas de dedos vizinhos juntos em movimento contrário (4). Seguem-se dois dedos intercalados de cada vez (garfo, 5) e duas duplas de dois dedos intercalados alternadamente (6), tocando assim todas as combinações de dois dedos possíveis (como se fosse técnica pianística). Trabalhar reparando a postura e de preferência na frente do espelho, realizando o exercício diariamente. Até três meses se está na média para realizar satisfatoriamente todo este exercício; passando desse prazo pode ser problema. Deve-se ir fazendo etapa por etapa, com regularidade, sem se enganar. É um exercício duro de fazer mas é muito potente. Feito uma vez, fica para sempre. É sofrido, mas o resultado é imediato. Pode-se fazer o movimento numa superfície, sem a flauta, depois com a flauta, que apresenta a resistência das chaves. Neste exercício se está fazendo uma desconstrução do movimento, quebrando a maneira habitual de se tocar e colocando no lugar aquilo que vai possibilitar executar passagens realmente difíceis com facilidade. Normalmente quando se trabalha este exercício se interrompe com todos os outros, mas pode-se continuar fazendo exercícios de sonoridade. O exercício serve para três coisas: treinar o movimento individual de cada dedo, fixar a posição da mão, e coordenar o movimento dos dedos com a mão parada. O exercício pressupõe que os dedos se movimentam em velocidades diferentes; para tentar diminuir esta diferença se faz um curva nos dedos para igualar o alinhamento dos dedos. O arco formado pelas curvas dos dedos deve ser similar em todos dedos. É importante não colocar pressão demasiada nos dedos, que é uma tendência geral. A ponta do dedo não deve ficar branca. Somente os dedos que apoiam a flauta é que podem ficar com a ponta dos dedos branca (ponta do polegar e dedo mínimo direito, dobra do indicador no esquerdo). Retomar isoladamente o dedo que não age de acordo com os outros.

O Estudo é uma peça musical que realça um problema técnico que deve ser aprimorado através de várias estratégias. A rapidez da performance não é o objetivo, a precisão é o objetivo, depois a velocidade. O objetivo da prática regular de Estudos é

estimular a disciplina, o desenvolvimento de uma consciência pessoal e aceleração do ritmo de aprendizado e da fluência musical. O professor recomenda a prática simultânea de três a quatro Estudos semanais. Os alunos avançam e retrocedem nos Estudos e o professor procura ser bem rigoroso, considerando o Estudo como pronto quando o aluno consegue tocá-lo todo do início ao fim com fluência, sem dificuldades e erros.

O professor sempre estimula a utilização da digitação original, dando preferência para o resultado sonoro na escolha da digitação alternativa e não na facilitação técnica. Busca pela homogeneidade, coerência da sonoridade e afinação, depois a variação do timbre. Geralmente o professor não explica de antemão como se toca os trechos mais complexos de peças de repertório. O aluno vai resolver primeiro sozinho e depois confere com o professor. Muitas vezes a solução do aluno é melhor do que a do professor para o próprio aluno, e este acaba por adotar as soluções dos alunos também. Os estudos e exercícios são para lidar com o automático. Na hora "H", vale tudo, você vai ter que testar o que soa melhor para si. Deve-se levar em consideração o aspecto importantíssimo da afinação. A digitação alternativa que não afina não deve ser usada, se é por causa da destreza. Ele também recomenda uma utilização comedida de uma digitação alternativa para afinar, como a colocação de dedos na mão direita para afinar o Sol# 3 *forte* e o Fá# 3 (também nessa dinâmica) com o dedo 2 na mão direita. Deve-se preservar o som em primeiro lugar e manter a dinâmica correta. O professor busca a sonoridade correta o tempo inteiro. Isso é um grande legado que ele aprendeu com a sua professora Greiss-Armin. Robatto não é tão radical quanto o flautista Claudio Barille, que utiliza muitos dedilhados para cada nota, empregando uma técnica difícilíssima, na busca pelo timbre mais apropriado. Robatto busca sobretudo a coerência e a homogeneidade sonora na digitação.

Na formação do professor, uma das partes mais desenvolvidas foram os estudos dos solos de orquestra. Na filosofia de ensino alemão se estuda o solo, pois é onde o flautista vai se destacar. Raramente se estuda as passagens com digitação alternativa, ele estimula o estudo de solos de orquestra sem o uso de harmônicos para facilitar os trechos. Quando estudou na Alemanha, por vezes aparecia algum aluno que executava passagens com harmônicos, e a professora Greiss-Armin demonstrava tudo no original, e requisitava que os alunos realizassem desta maneira. Robatto herdou isso.

Praticar a técnica lentamente, depois mais rápido ou com o ritmo original, sem mudar a sensação física. Isso ocorre porque quando se está lento se tem controle sobre o corpo, se consegue perceber o que está acontecendo no corpo. Quando se está rápido, a mente está ocupada e se esquece de muitas coisas, e o flautista tende a mexer mais a mão, tudo fica

maior, mais intenso, o que é um paradoxo. O melhor seria o contrário, quanto mais rápido tudo tem que ser mais simples, enxuto. Executar lentamente, controlando os movimentos, e subitamente, mais rápido, sem mudar nada na sensação do corpo. Por vezes praticar as passagens rápidas com dificuldades em trechos curtos e ir agregando as notas do entorno. Praticar trechos e arpejos complexos separadamente com rapidez e depois conjuntamente. Para executar o arpejo deve-se empurrar o ar em primeiro lugar, não é uma questão somente digital.

Executar na primeira audição (recital, aula, prática) com todo o potencial e se questionar e praticar para que isto realmente aconteça. O aluno pode se perguntar porque a primeira vez não foi já como deveria ser. O que se faz para que ela não seja. O que se deve fazer para que ela seja assim. Qual a diferença, o que faltou para que isto ocorra. Como se estuda isto? Tocando exercícios técnicos rapidamente com o som e técnica impecável. O professor demonstra. Ele recomenda a execução de exercícios complexos, como os do ABC do Moyse, muito rápido e impecável. Fazer o exercício de terças menores, terça maior, quarta, trítone, quinta, ir até a oitava. Com velocidade e precisão, no início sem articulação. Quando o exercício estiver bem pode-se inventar articulações, como por exemplo, mudar de oitava e mudar de articulação (ligado, articulado).

Lógica do estudo pela eliminação dos problemas. Quem estuda sério procura o problema, não procura o que já está certo; se acerta por eliminação de erro; se acaba acertando porque não se tem muito mais erros para se cometer; querer acertar é muito bom, mas é necessário entender que é sobretudo não errar; é necessário procurar os erros, para eliminá-los. Para a desconstrução dos erros deve-se descobrir na prática como mudar e assimilar um novo padrão. Deve-se estudar aquilo que não se faz tão bem, em preferência aos trechos que se faz bem. Desta forma se economiza tempo de estudo, o que se sabe, se sabe. São gatilhos, uma nota, ou uma configuração que induz à perda do foco ou ao erro. Deve-se descobrir o que aciona o gatilho, os locais com tendência de quebrar os gesto, e prestar atenção neste aspecto; pode-se até marcar na partitura o local, porque não é aleatório. O erro vai ocorrer sempre no mesmo lugar. Porque o que está quebrando é algo que se faz, não é algo que não se faz. O trabalho aqui é destrinchar o problema, tirar e tirar. A desconstrução de uma prática errônea é mais difícil que aprender uma nova correta. É mais difícil desaprender que aprender.

Desconstruir as idiosincrasias: não se deve ter cacoete, também de acordo com sua professora Greiss-Armin. Deve-se mexer o lábio, não a face. O movimento do corpo deve refletir o gesto musical e não outros gestos. Nas idiosincrasias são enviadas duas ou mais

ordens; são movimentos complexos e desnecessários que não são realizados conscientemente, podem atrapalhar e devem ser evitados. Isto provavelmente vem associado a outras micro contrações desnecessárias que podem revelar que há receio de executar algumas notas ou intervalos, e é necessário perder o receio desta nota, o receio que o corpo criou, deve-se "destreinar" ou desprogramar o corpo e tocar sem pequenas barreiras. Como no caso de um aluno que não percebe que levanta a sobrancelha em certos intervalos, ele deveria estar consciente somente do movimento da troca de registro e permanecer com o resto do corpo livre. O professor recomenda praticar o exercício de intervalos cada vez maiores, partindo da mesma nota, que consta no método "De la sonorité" de Moyse, para naturalmente perder o cacoete, que neste caso ocorre nos grandes saltos, e perceber que não é necessário acionar este gatilho. O cacoete ocorre em cada flautista geralmente a partir de um intervalo diferente. O professor trabalhou a desconstrução dos seus próprios cacoetes na frente do espelho, controlando os movimentos (*grimace*, em Alemão), e por vezes cuidando do seu próprio olhar, para não fixar o olhar demasiadamente numa passagem difícil. Estes movimentos acontecem na performance real também. Controlar estes mecanismos é um exercício fantástico. O movimento do corpo deve refletir a linha e o gesto musical e não outros gestos conscientes ou inconscientes.

Experiência de tentativa de desconstrução da distonia focal, ou seja, uma séria idiosincrasia de movimentos involuntários dos dedos. A distonia apresenta movimentos indesejados que estão associados a outros movimentos. Aperta aqui e se mexe ali, inconscientemente. Deve-se pesquisar as conexões entre os movimentos para tentar enganar o cérebro e desconstruir ou amenizar as sinapses. O professor estudou vários artigos acadêmicos sobre o assunto, pois tinha um aluno com um problema sério de distonia focal, que acabou interrompendo os seus estudos de flauta. Por algum tempo eles tentaram melhorar e se conseguiram alguns progressos. O aluno colocava a flauta na posição e começava a tremer o anular da mão esquerda. Deve-se tentar enganar o cérebro. O aluno tentou com o *piccolo* e *traverso*, passavam-se cinco minutos e o dedo voltava a tremer. Depois se descobriu que tocando flauta doce não ocorria e, portanto, o movimento de levantar o braço transversalmente é que despertava o tremor no dedo anular. Eles testaram de várias maneiras, mas o movimento tinha criado uma sinapse na posição da flauta que tornou-se impossível de modificar.

- **Estilo e interpretação**

Ressalta a importância interpretativa da Escola Alemã, junto à classe da professora Greiss-Armin, sua principal referência de aprendizado, ensino e performance através de inúmeras referências durante suas aulas e entrevista.

Predominância do ensino e performance do repertório tradicional nas suas aulas, complementados pelo repertório antigo, contemporâneo, brasileiro e a pesquisa por compositores não tão conhecidos.

Compreensão harmônica prática de todo o repertório. Preocupação com o caráter da peça. Pergunta ao aluno frequentemente sobre a forma e estrutura harmônica da peça. Logo após demonstra no piano e na flauta, explicando e ressaltando cada função harmônica. Pede frequentemente para o aluno executar o esqueleto harmônico do trecho, sem as ornamentações, para ele compreender o fraseado.

Analogias diversas para explicar pontos de vista ao aluno, como entre o *vibrato* e o tempero; entre velejar e ter convicção no que se toca; entre a Música e a Arquitetura Clássica; entre peças com estruturas e estilos composicionais semelhantes, como a melodia principal ornamentada por outra no Duo de Muczynski em comparação à Assobio de Villa-Lobos, à música Barroca e às canções de Caetano Veloso e Chico Buarque; entre a polimetria do Duo de Muczynski, o Candomblé e as notas *ajoutées* de Messiaen. Analogias entre a *Sonata Apassionata* de Karg-Elert, o Romantismo tardio e o cinema, e entre esta sonata e o Barroco. Analogias entre a simplicidade do fraseado do *Adagio ma non troppo* do Concerto em Sol Maior de Mozart e com o conteúdo rebuscado ou gigantesco da Quinta Sinfonia ou Andante da Sétima Sinfonia de Beethoven. Analogias entre a música simples (e maravilhosa) de Mozart e a sua psicologia pessoal e as referências práticas ao estilo de Mozart que são abordadas no livro de Maynard Solomon (1995). Analogias metafísicas entre o silêncio "vazio" de *Toward the sea* de Takemitsu e das pausas nos divertimentos de Mozart que não são vazias, pois induzem ao movimento. Analogia a um filme em rotação rápida com o caráter cômico de algum trecho ou movimento quando se executa muito rápido e sem controle.

Utiliza princípios da teoria da *Gestalt* para a interpretação e para manter a continuidade de uma peça. *Gestalt* significa resumidamente a percepção da parte pelo todo, do todo pela parte (corpo). Para se ter a sensação de continuidade juntamente com a de intensificação numa frase, acelerar o *vibrato* mais conscientemente, dando a sensação que o *vibrato* intensifica a continuidade entre os segmentos, mesmo colocando-se pausas.

Aula "global"¹⁰⁶ sobre estilo e interpretação de uma peça (ou total). Estas aulas envolvem uma grande quantidade e qualidade de aspectos e informações (que perpassam quase que simultaneamente por todas categorizações de performance) para a obtenção de uma melhor performance do aluno: a compreensão das intenções musicais do compositor, da estrutura, do caráter, do ritmo, da harmonia, do estilo, de toda a obra (não somente da parte da flauta), de como a peça funciona, da proposição musical fundamental e os vários aspectos, parâmetros de sonoridade e variáveis musicais que são importantes ajustar e de inúmeras analogias com estilos e procedimentos similares. Outra modalidade é a aula "específica", quando ele se detém a um ou dois detalhes e trabalha intensamente para melhorar estes aspectos até aluno definitivamente assimilá-los, mesmo que isto ocupe todo o tempo da aula; este padrão de aula ocorre mais frequentemente com alunos da graduação. A terceira modalidade de aula, a aula "mista", intercala momentos de concentração em um tópico e outros de ampla informação e retórica do professor.

Utiliza o *note grouping*, por exemplo, um grupo rápido de nove notas pode ser realizado pensando-se em três pequenos grupos de 3 notas.

"*Mind de gap*" (repare o salto); saltos radicais de dinâmica em geral devem ser exagerados e com uma pequena cesura; quanto maior a reverberação da sala, maior a cesura; a função do "gap" é não decrescer na nota; senão se percebe forte, decrescendo e piano; e é forte, cesura, piano. Não realizar a cesura roubando o tempo da nota, realizar a nota com a duração toda, a cesura, e depois se continua.

Influências da classe do professor Felix Skowronek nos EUA: o *feedback* que este professor compartilhava com o aluno através da percepção, sobre o desenvolvimento do caráter, estilo e fraseado musical e as intenções do intérprete. Robatto trabalhou com ele muito a eficácia, da mesma forma que atualmente ele trabalha com alguns de seus alunos mais avançados. O professor Skowronek perguntava correntemente aos alunos: "O que você quer dizer com essa peça? Que caráter você quer dar, mais sombrio aqui, alegre ali? Não foi isso que você tocou. O que eu percebi foi isto e aquilo". Para Robatto, era fantástico essa forma de ensino, porque ele tinha um retorno de avaliação. Skowronek não dizia para Robatto se ele deveria tocar sombrio ou alegre, ele até dizia por vezes: "eu acho que isto aqui é mais alegre, mas se você quer sombrio, não está saindo. Me convença!" Isso é um aspecto muito importante que Robatto procura passar aos seus alunos, que ele seja convencido, na parte

¹⁰⁶ "Aula global" é uma alcunha do autor desta tese para designar a maneira multifacetada e com inúmeras e distintas referências, analogias e considerações do professor ao conduzir algumas das suas aulas. Três das onze aulas pesquisadas se encaixam como globais e foram ministradas aos alunos de pós-graduação. No anexo, constam os exemplos completos destas aulas.

técnica também. A parte do desenvolvimento da percepção é fundamental, isso em todos os sentidos, não somente a percepção do foco do som, da afinação, mas também do estilo e do fraseado.

Fidelidade à partitura e ao pensamento da época, principalmente conforme influências da tradição alemã de performance. Muitas decisões são reveladas pelo compositor na partitura e não pelo bom gosto do intérprete. No concerto de Mozart em Sol Maior para flauta há um número absurdo de apojeturas, e aí se vê que Mozart joga com o gesto, e mesmo aquelas que não são reais, pedem uma coerência do fraseado, enfatizado o efeito do suspiro. Isto é muito importante na música erudita, as decisões muitas vezes são dadas pelo compositor, não é uma questão de gosto do performer. A interpretação tem que passar pelo filtro do que está na partitura, e não ignorar o que está na partitura, e isto não é absoluto. Alguns flautistas como Galway, Rampal, Debost realizam decisões interpretativas muito pessoais que não constam na partitura; antigamente, mais ainda, surgem versões incríveis na história da performance da flauta, onde alguns intérpretes alteravam demais o que estava escrito, tomando liberdades excessivas. Hoje em dia ainda existem flautistas que continuam esta tradição. A tradição que o professor tenta passar é diferente desta, é de ser mais fiel a partitura e de olhar mais para trás e ser fiel ao pensamento da época. O olhar para fazer a diferença e ser criterioso é mais original, diferente de corrigir o compositor, conforme o olhar do que hoje em dia se pensa que é o mais correto. Qual é a autoridade para sustentar uma afirmação tipo "eu acho que deveria ser assim". O professor defende a escola alemã que em geral é fiel e procura interpretar o texto. Ele incentiva o aluno a experimentar a sua linha, a encarar os problemas que surgem com o texto e torná-los interessantes, e argumenta que mais adiante o aluno terá liberdade para escolher o que vai adotar.

Prática de mais de uma opção interpretativa, como a prática tradicional ou o movimento historicamente informado, com o objetivo de se adaptar a um determinado público ou grupo, ou seja, para quem e com quem vai se tocar. O professor alega que os intérpretes da música antiga admitem tempos mais rápidos. Na escola tradicional o tempo é mais lento.

Conhecimentos musicológicos aprofundados sobre performance da música do século XVIII; as edições, o repertório, os tratados de época, em especial o tratado de Quantz, a organização composicional, a harmonia, os andamentos, a ornamentação, o *vibrato*, a realização de cadências, o fraseado, a forma e a simetria desses estilos; analogias entre os estilos musicais distintos. A edição do *Neue Mozart Ausgabe* em geral é a mais atualizada musicologicamente para o repertório de Mozart. Não há manuscrito original do concerto em Sol Maior de Mozart para flauta (grade), só versão das partes, com discrepâncias, que os

musicólogos foram dirimindo. Em Mozart é comum uma falsa sequência (ou repetição); na terceira sequência em geral ocorre a surpresa. O período Clássico é associado a fraseados simétricos, regulares, longos e previsíveis. Deve-se executar pensando num fraseado de quatro compassos. No Barroco o fraseado era mais curto. A música Clássica é formada por unidades estanques e claríssimas e que poderiam ser reagrupadas como se fossem um jogo de tijolos, como uma estrutura modular. As partes simétricas deste repertório devem ser tocadas o mais igual possível para demonstrar esta simetria, principalmente as partes repetidas, como exposição e reexposição. O aluno deve expressar a inflexão harmônica, ressaltando as apojeturas, notas harmônicas, as sínopes e as ornamentações. O professor ensina a realizar as ornamentações conforme os princípios da sua tradição "alemã", que enfatiza a dissonância e são realizadas no tempo. Ressaltar o Mozart's *seufzer*, ou o suspiro de Mozart, separando as notas repetidas das pequenas apojeturas como se suspirando. Construir e terminar bem a frase, acompanhando o arco ascendente e descendente. Realizar um gesto maior direcionando a frase, conforme o estilo, portanto não realizar vários gestos curtos, separando e marcando a articulação. Sobre andamentos na música do século XVIII vale a regra do tratado de Quantz, de 1752 e outros, onde *Adagio* significava tempo subdividido, bem como o *Largo*. A partir de *Moderato* é que se usa o tempo marcado na parte. No *ma non troppo* ou *ma non tanto*, a pulsação é subdividida mas não tanto, é fluida. Requisita que os alunos de bacharelado escrevam suas cadências para os concertos de Mozart. Para escrevê-la, deve-se extrair e fragmentar algumas ideias (temas) do movimento e elaborá-las. O professor apresenta as referências bibliográficas de época que podem auxiliar o aluno a realizar a sua cadência. Ele recomenda para o aluno também estudar as cadências mais utilizadas. Uma regra importante é que a cadência deve ter mais ou menos 10% do movimento em extensão.

Conhecimento da gênese e performance de distintos gêneros musicais. Como exemplo: o ritmo da *Polonaise* é muito característico, assim, "Pum (forte) paga-Data-Tata-Pum" (em três). A primeira *Polonaise* do repertório tradicional de flauta pertence à Suíte em Si Menor de Bach. Os métodos da época dizem que a *Polonaise* deve ser pomposa, gloriosa, cerimonial e militar. Deve-se executar bem ritmicamente, *marcato e pesante*. As apojeturas do terceiro movimento do concerto de Reinecke são similares as apojeturas da *Polonaise*, apoiando e separando a nota superior ligada à real. O mesmo também na *Polonaise* da Sinfonia Concertante de Danzi para flauta e clarineta. O minueto desta *Polonaise* é quase um 6/4, o primeiro tempo forte, depois vai diminuindo nos dois compassos seguintes de 3/4. Na *Polonaise* é sempre, "Um, forte, Dois menos, Três nada". Bem *pesante*, o contrário da leveza. Deve-se segurar as notas com *tenuto*, em vez de forte, pensar em mais *tenuto* e menos no

ataque da língua. Exagerar a síncope também, separando a colcheia inicial e marcando as duas notas. Também é comum surgirem trechos de surpresa com mudança repentina de articulação e caráter, como a escala ascendente em saltos, com o acento no terceiro tempo. Realizar os ritmos pontuados, bem curtos, destacados e com fluência. Ressaltar as síncopes em sequência. A estrutura da *Polonaise* é assimétrica e o andamento é moderado.

Analogias entre o gesto, música e dança. Ênfase no ritmo, tempo e andamento na performance vinculados ao gesto musical. Deve-se manter o gesto na base de toda a música. Mesmo que a música seja estilizada, a compreensão corporal do gesto da dança (da coreografia) ajuda a realizar a música criada para expressar este gesto. Portanto, é importante resgatar estes ritmos da dança quando se toca uma peça baseada em uma dança. Ele cita a relação de quatro aulas semanais de dança para uma de música, para ressaltar a importância da dança e sua relação com a música, na corte da família real brasileira dos Bragança, no século XIX. Em outro exemplo, ele argumenta sobre a tese da musicóloga norte-americana Wye Jamison Allanbrook sobre ritmos de dança nas obras italianas de Mozart. Por que a adaptação de Mozart da Ópera *Così fan tutte* foi banida pela corte austríaca e foi considerada imoral? Porque os ritmos de dança estão presentes nas árias, representando a aproximação entre a canção e a dança; e mais ainda, os nobres só cantam em ritmo de danças de camponeses, e os cidadãos comuns cantam em ritmos de árias nobres.

Ressalta a importância do movimento de performance historicamente informada. O professor revela que aprecia muito este movimento e que pratica o *traverso*. É fundamental entender e estimular os alunos a se aproximarem deste movimento. O professor inclusive já orientou algumas pesquisas em música antiga e *traverso*. Tocar o instrumento de época é um dos ensinamentos do movimento de performance historicamente informada. Alguns ensinamentos podem ser aplicados também ao instrumento moderno, como a compreensão harmônica, que é fundamental. O tratado do Quantz ensina de que maneira tocar a flauta, como resolver o baixo contínuo. A experiência do professor ao tocar o *traverso* e a flauta transversa indica que eles obviamente são instrumentos diferentes, mas também com uma filosofia diferente. Há uma clara intenção do construtor Boehm em desenvolver um instrumento que primasse pela homogeneidade. No *traverso* é o oposto, ele tenciona a diversidade. Há o grupo de notas com garfos, o grupo das notas mais abertas e o grupo das notas mais fechadas. Estes três grupos de notas possuem cores diferenciadas e a escala é formada pela combinação destes três grupos; a maioria dos compositores da época sabiam exatamente como usar as cores das notas e escalas. Com isso, se passa a ter uma outra compreensão da música. Ao executar com o *traverso*, o instrumento já oferece uma

compreensão diferenciada porque o instrumento soa diferentemente. A flauta Boehm é uniforme, essa parte de muitas cores e notas diferentes é complicado realizar. Mas algumas aproximações são possíveis, como as articulações diferenciadas, e tocar sem *vibrato*, pois o *vibrato* camufla o batimento das dissonâncias. Ele utiliza muito também o bocal de madeira, que lhe propicia mais diversidade de articulação. O bocal de metal é feito para projetar mais o som, e não para se ter variedade. Se o flautista executar no agudo com uma articulação mais leve este bocal vai começar a falhar. Na orquestra, dependendo da concepção do maestro, e no repertório anterior e até Beethoven, ele usa o bocal de madeira.

Panorama comparativo da composição contemporânea nos EUA e suas escolas com a produção no Brasil. Ressalta a música do Século XX, principalmente as peças escritas de maneira clara, acessível e direcionadas para a performance. O professor trabalhou com um editor nos EUA e percebeu o cuidado que eles dedicam ao estado visual da partitura. Os cursos de composição nos EUA são boa parte em como melhorar a escrita, coisa que aqui no Brasil geralmente não ocorre. Aqui é como ser criativo, como ter ideias geniais, lá é como apresentar a ideia com clareza. Lukas Foss, Liebermann e Corigliano, uma boa parte da geração americana dos compositores dos anos 80 e 90, escrevem de maneira muito clara. No Brasil, boa parte dos musicistas não conhece a rica produção em música erudita dos americanos da primeira metade do século XX, que não é a música experimental, e que se dedicou a música ultra moderna, entre eles, Ruth Crawford Seeger e seu marido Charles Seeger, que escreveu um manual do Contraponto Dissonante antes de 1910, portanto antes da música dodecafônica de Schoenberg, e que influenciou muitos compositores americanos. Estes compositores estavam preocupados em escrever música para a performance. Enquanto aqui no Brasil se estava no período do Nacionalismo e Primitivismo, influenciado pelo folclore, com temas populares, influência de Mário de Andrade, e depois surgiu o experimentalismo

Estímulo ao aprendizado e difusão da música contemporânea e brasileira e ao repertório dos compositores baianos atuais e da Escola de Música da UFBA. Robatto argumenta de que maneira introduz o repertório contemporâneo "tradicional" aos alunos. Para tocar este repertório (e qualquer outro), o fundamental é criar empatia com a peça através do entendimento de como ela funciona musicalmente. O professor procura trabalhar como os alunos podem desenvolver mais afinidade com a peça. Raramente um aluno de graduação fica entusiasmado em estudar a *Sequenza* de Berio. O professor provoca os alunos para analisarem a peça e descobrirem aspectos da composição e se aprofundarem. Quando o aluno trabalha reparando a frequência de intervalos, mapeando as notas que aparecem na série e lida com a

lógica de expectativa dodecafônica ele acaba criando relações com a peça e começa a se identificar e a gostar. Por outro lado, está sendo finalizado um projeto Pibic de iniciação científica com professores de composição, Robatto e mais um grupo de alunos. Eles desenvolveram um método de análise composicional estrutural computacional e extraíram todas as peças de flauta solo entre 1710 e 1810, digitalizaram e agora desenvolvem *softwares* que farão a análise estatística da estrutura, das peças, por exemplo, quais os intervalos mais utilizados, sequências harmônicas, padrões, etc., para estudarem o contorno melódico. O professor Guilherme Bertissolo ficou interessado na aplicação composicional desse material, e foram selecionados os padrões intervalares das fantasias de Telemann para o computador criar as sequências de notas mais prováveis. O professor também estimula que os alunos executem também o repertório contemporâneo tradicional: todos os alunos devem tocar pelo menos uma peça contemporânea na Graduação. Ele normalmente utiliza as seguintes peças para estimular os alunos no repertório contemporâneo: *Density* de Varèse, as duas peças de Fukushima, *Requiem* e *Mei*, especialmente o *Requiem* porque ele usa um dodecafonismo bem simples com a primeira série, inversão, retrógado, retrógado invertido. Quando se coloca o aluno para tocar esse repertório, geralmente ele não entende nada, nestes casos pode-se mostrar a série original e dizer para ele encontrar a inversão. O normal é o aluno voltar bem mais motivado, porque ele criou uma relação de entendimento com a peça. Quando o aluno se dispõe a tocar uma peça difícil de entender, ele deve se virar, procurar, e compreender a peça para a performance. O professor é exigente com o repertório contemporâneo da mesma maneira que com o tradicional: o aluno só pode tocá-lo quando tiver condições; e o repertório contemporâneo é normalmente mais complexo. O professor também estimula projetos de colaboração com compositores principalmente brasileiros e baianos, e a realização de estreias mundiais. Ele apresenta atualmente um projeto de CDs de peças inéditas para flauta solo e câmara brasileira; os compositores brasileiros começaram a enviar peças para ele de tal forma que hoje já teria material para dois CDs. Ele procura estimular que os alunos façam isso também na graduação e na pós-graduação.

- **Performance em si**

A escolha do repertório geralmente acontece a partir do aluno com a supervisão do professor. Na classe de Robatto, não há repertório fixo, o repertório vem dos alunos, eles escolhem aquilo que eles querem tocar; eles vêm com algumas sugestões e o professor complementa com mais algumas. Se o aluno quer tocar Poulenc e está indo bem, se coloca a Fantasia de Telemann, continua bem, se coloca mais uma. "Se quer tocar Dutilleux, bom, mas se já está com três franceses, que tal tocar outro estilo?" Ele procura desenvolver a

personalidade artística do aluno, além do nível técnico. Robatto não é a favor de se ter um repertório pré-definido, porque ele considera que isso achata as possibilidades dos alunos. Na Alemanha, o repertório também não era rígido, cada um traçava o seu caminho. Se tocavam os concertos de Mozart e os solos de orquestra obrigatórios para todos. O resto do repertório o aluno escolhia juntamente com algumas recomendações do professor, por exemplo: é bom que você toque agora essa peça porque exige tal quesito técnico. O professor procura adotar isso também, basicamente com repertório livre e uma ou outra peça que ele indica.

Robatto estimula a inserção do repertório desconhecido pelo aluno através da escuta. Por exemplo, o professor tem uma aluna que veio do projeto Neojibá, totalmente formada em orquestra, no Mestrado Profissional, e que não conhecia o Barroco. Ela veio na aula e disse: "Eu não gosto de música Barroca"; o professor perguntou: "Você conhece o Barroco?" A aluna respondeu que não, que era um repertório muito "chato"! Então o professor recomendou à aluna ouvir tais peças, de tais autores. O professor gosta de estimular o aluno a procurar, por exemplo, no *Youtube* procurar Kuijken, ou John Eliot Gardiner, o que quiser, ou ao contrário, uma peça, a Paixão Segundo São Mateus de Bach. O aluno deve escutar e comentar sobre várias gravações. O professor deixa o aluno procurar, criando este estímulo, as vezes funciona, as vezes é mais difícil. Por vezes é comum os alunos passarem essa responsabilidade para o professor.

Estímulo para um espírito de classe e uma competição saudável. Na classe de Robatto ocorre com muita frequência os alunos escolherem sempre e o mesmo repertório, um após o outro, aí ficam quatro alunos executando a sonata de Prokofiev; tudo bem, porque também ocorre uma comparação. As vezes o professor induz isso de propósito, criando um espírito de classe.

Robatto delega aos alunos a escolha de temáticas para o trabalho em conjunto durante o semestre. Normalmente surge trabalhar sobre respiração, embocadura, mas uma época surgiu, Mozart, como se toca Mozart. Então, se trabalha os concertos de Mozart, o Andante, os quartetos. Escolhe-se um tema e se desenvolve. Agora há uma turma que está trabalhando peças contemporâneas. A pergunta é, como ser expressivo em música contemporânea. O que se deve fazer para transformar uma coisa que aparentemente é "chata" (para os alunos) em uma coisa não tão chata, ou até mesmo se começar a gostar.

Realização de recitais temáticos da classe com coordenação realizada pelos alunos. Geralmente um aluno é escolhido para organizar, e naturalmente ocorre uma pequena competição de quem vai organizar o melhor recital, com recitais em salas interessantes de Salvador, com divulgação e geralmente com bom envolvimento da comunidade e público.

Nestes recitais o professor executa também algumas peças e o aluno responsável realiza uma pequena pesquisa artística para amalgamar o repertório.

. O professor recomenda o grupo americano contemporâneo de música de câmara *Eight Blackbirds*, que executa repertório contemporâneo de memória, com cenas e num nível excelente de execução. Outro bom compositor é Derek Bermel (1967), que escreve com uma linguagem moderna, clara e executável e o autor também é intérprete de suas obras.

Exige perfeição na realização de exercícios e performance. Nada menos que a perfeição é possível (citando Debost), tem que ser perfeito. Não pode ser mais ou menos.

Conhecimentos de gravação e acústica. Argumenta sobre as melhores salas e a melhor maneira de gravar em igrejas de Salvador.

Escolha da tradição interpretativa conforme as necessidades pessoais e requisitos do público. No Concerto em Sol Maior de Mozart, quanto mais extensa for a frase executada, mais romântico ele vai soar. Pode-se fazer mais ao estilo barroco ou historicamente informado.

Contextualizações sobre escolhas interpretativas nos concursos para orquestra. Num concurso aqui no Brasil e nos Estados Unidos pode-se tocar romântico. Concurso na Inglaterra ou na Alemanha, pode-se fazer ao estilo da época. A França, está mudando, aí tem que saber quem vai estar na banca. Alex Klein (oboísta brasileiro) conta assim: no concurso ele executou a versão mais próxima de quem estava na banca, na hora do concerto ele tocou a versão dele.

O professor memorizou todo o Concerto em Sol Maior de Mozart, inclusive as partes da orquestra. É fundamental, principalmente se for tocar sem maestro.

O objetivo é tocar musicalmente a peça na primeira vez.

Raramente Robatto sugere um repertório virtuoso e ligeiro, somente em alguns casos para ajudar o aluno a se soltar e tocar com maior fluência, que tenha um certo conteúdo musical e uma articulação *staccato* rápida. Ele sugere, por vezes, as variações de sobre Carmen de Borne, Kuhlau ou a Fantasia de Neukomm.

Recomenda ampliar o repertório tradicional. A maioria do repertório do período clássico que se toca hoje em dia é Mozart, Haydn, Gluck. Geralmente não se aprende a fazer o repertório de outros compositores deste período, como Ries, que é francês, e outros, que exigem mais trabalho para entender a peça. Se um aluno está tocando praticamente só música Barroca, ele recomenda agregar outros estilos.

Prática de duos, trios e quartetos com o professor. O professor, sempre que possível, acompanha os alunos em outra parte ou no baixo contínuo. O objetivo é desenvolver a

fluência musical do aluno. Essa vivência, esse tocar junto é algo fundamental e é algo que ele procura sempre fazer. Isto a professora Greiss-Armin realizava sempre. O professor sempre procurou refletir muito sobre as experiências que ele teve como aluno e procurou entender aquelas ações que funcionaram e depois transpor para a realidade no Brasil. Em Karlsruhe, havia a chance de fazer música de câmara com os professores, por exemplo, *Kammermusik* de Hindemith. Esta era uma situação maravilhosa. No Brasil, é mais complicado juntar grupos maiores de câmara, então o professor executa peças para flauta com seus alunos.

O professor se coloca como exemplo para o aprendizado dos alunos, a osmose ocorre, ou seja, há uma influência positiva do ambiente induzida pelo professor e alunos. Robatto executa as peças do repertório com os alunos de diversas formas: mostrando a harmonia ao piano, à flauta executando o acompanhamento com o aluno ou mostrando uma versão sua da parte da flauta principal que está sendo estudada; os alunos tocam em grupo adaptações das peças do repertório, com ou sem o professor. Por vezes, o professor toca na flauta exemplificando um tópico e depois o aluno toca tentando assimilar o requisitado. O professor mostra como é que faz para si, ele argumenta que basicamente esse é o caminho de ensinar. Através desta superexposição própria do professor, os alunos percebem que é possível e se eles gostam deste ou daquele caminho.

O professor utiliza frequentemente a tecnologia de várias formas na sua pedagogia da performance. Ele expõe as partes da peça ou grade em questão na tela do computador, recorre ao *tablet* para utilizar metrônomo, afinação, gravações e partituras. Ele possibilita acesso livre do seu material aos alunos. Estimula a escuta e a leitura.

- **Outros**

Muitos dos itens aqui expostos tem intersecções com o item performance em si, mas possuem um viés mais voltado para a ideologia (e filosofia) da pedagogia da performance de Robatto.

Analogias e aproximações entre o discurso do artista e o discurso acadêmico e sua influência na performance. Estes discursos são pensados em bases ideológicas e de valoração diferentes, mas podem ser aproximados. Robatto desmistifica a aura mágica da performance e afirma a inferioridade na imitação de modelos de flautistas reconhecidos. Ele busca a identidade pessoal artística dos alunos. O discurso do artista é fundamentado na capacidade prática da pessoa, se o artista toca bem, ele pode falar o que ele quiser e mesmo assim ele será uma referência muito procurada e admirada no seu ambiente musical; se o artista não toca bem, ele pode falar a coisa mais sensata, mas se o discurso estiver dentro do contexto do artista, o discurso não vai funcionar. Já na academia a lógica é outra, é um discurso de

observação, não é de valoração. Como estas bases são diferentes, acarreta a não existência de diálogo entre uma e outra: os artistas procuram não ler, evitam informações sobre o que pode ser objetivo, com medo de perder esta aura mágica da performance; e o acadêmico despreza completamente o artista como um ignorante, e isso é um absurdo, é uma falta de diálogo que não precisa ocorrer. Não que não se tenha uma parte "mágica" na performance, mas não é a respiração, a postura, no movimento dos dedos; estes aspectos são objetivos; a parte que é mais difícil de falar é a música, porque ela é feita para não falar mesmo, e é por isso que fica essa sensação mágica ou mística. Existem certos professores, como Galway, que orienta no faça "assim ou assado", os "mágicos", aqui vai mais, aqui vai menos. Por quê? Não tem um porquê, aqui vai mais, aqui vai menos. O pensamento inicial de Robatto, quando adolescente, era seguir aquele que tocava melhor, mas a sua concepção com 30 e depois com 45 anos de idade mudou completamente; há figuras musicais que durante muito tempo você adora, mas nada garante que este musicista que toca muito bem tenha um discurso que é claro em relação ao que ele faz e ao que ele sabe fazer.

Atenção às mudanças da sociedade e às maneiras de se praticar a flauta e a música (atenção fenomenológica). Discernimento para identificar os modismos entre flautistas. Considerações sobre a tradição conservadora de alguns conservatórios, escolas e instrumentistas e a tradição independente no campo da flauta em relação aos outros instrumentos. Robatto procura desenvolver nos seus alunos e nele próprio a atenção ao que está acontecendo. Quando ele começou a tocar havia a preocupação dos flautistas em possuir ou não uma de flauta de ouro, antes não havia. Todo mundo queria a tal da flauta de ouro. Ouro 12, 13, 14, 16 quilates, ligas com ouro, platina. De repente, do nada, madeira, *traverso*, todo mundo com flauta de madeira. Hoje já não é mais nem ouro nem madeira. Isso tudo aconteceu na trajetória de Robatto, já mudou três vezes. Se ele tivesse caído na "onda"! O que é legal é você entender porque muda, porque é que foi para o ouro, depois para a madeira; para Robatto é bem claro, a sonoridade estava ficando clara, forte e brilhante demais, não se conseguia em algumas orquestras diferenciar mais o oboé da flauta. A partir disso, os músicos e maestros começaram a influenciar e pressionar para se tocar numa flauta de madeira, começando o caminho em direção à escuridão total. Você começa a tocar escuro demais e a flauta não afina de novo, até chegar ao meio do caminho. As coisas estão sempre mudando e é importante se ter a percepção que as coisas não são absolutas. É importante ser consciente, tocar com madeira porque se é contra o que está estabelecido, mas se tocar com madeira porque só se sabe fazer assim não é suficiente. Também com o *vibrato* as tendências vão mudando. É necessário ficar atento ao que está acontecendo. O flautista pode pensar que vai

se adaptar ou dizer que não quer dessa forma. Mas para não se adaptar ele deve ter consciência do que está mudando e ter argumento para isso. O músico erudito tem a tendência de ser conservador, e o flautista em geral é muito egocêntrico, só pensa na flauta. As coisas vão acontecendo no campo da flauta independente do que está acontecendo no resto do campo musical, porque os outros instrumentistas não têm uma classe tão forte quanto a dos flautistas. Os violinistas não se reúnem para conversar e inacreditavelmente existe ainda a tradição do conservatório e do professor que não permite ter aula com outros professores ou escutar outra tradição em outros instrumentos em pleno século XXI!!! E aí acontece o que se passa na Europa hoje, cai o número do público assistindo à concertos, cai o número de alunos interessados em estudar música, cai tudo, porque se praticam realidades que foram feitas para 30 ou 40 anos atrás, quando o mundo era outro. Hoje é outra realidade que necessita ser compreendida.

A pedagogia de Robatto é baseada numa incessante curiosidade científica e artística para entender "como" e "por quê" se faz com a flauta e não somente fazer (tocar). O professor busca constantemente novas metodologias e mais eficazes. "Como é que funciona o instrumento?" O professor começou estes aspectos mais científicos e reparou que é complicado, porque é uma literatura que não é feita por músicos, nem para músicos, mas pelos cientistas em acústica. Ele estuda até hoje e procura ler e entender como é que certos mecanismos funcionam e a partir disso criar roteiros explicativos para os alunos. Ele tenta explicar como e porque a tradição Alemã de tocar flauta funciona. "Por que ninguém se perguntou? Você vê alguém se perguntar alguma coisa de instrumento? Fez, deu certo, repita". Ninguém pergunta o porquê, e o que o professor se considera diferente é porque ele se pergunta o porquê. É claro, tem mais gente se perguntando, mas os flautistas *top* não estão se perguntando. Eles sabem que tal exercício é mais eficaz, sabem dos grupos musculares, mas os parâmetros, números e suas relações, não! Robatto prega a realização de estratégias com o instrumento além da mera repetição de estratégias que funcionam, pois existe uma fundamentação elitista no ensino reprodutivo.

Analogias e contextualizações entre a realidade da pedagogia da performance da flauta na Europa e no Brasil e entre a formação e a pedagogia do professor; forte herança em Robatto da pedagogia da performance advinda da escola Alemã de flauta, especialmente na classe da professora Renate Greiss-Armin; a diversidade desta classe; adaptações do professor, peculiaridades da realidade brasileira e a prática de um ensino mais eclético. A constatação da existência de ensino musical elitista e excludente europeu: na Europa, a maior parte dos alunos nas classes de flauta eram estudantes profissionais: estavam lá só para

aprender, o importante era saber como fazer o proposto. Existem linhas diferentes desta abordagem, que ensinam, por exemplo, a mecânica toda, e, por outro lado, abordagens que ensinam "faça como eu faço", a imitação, com o foco e a preocupação maior no aluno conseguir fazer (tocar flauta). Na realidade brasileira, o aluno em determinado momento vai começar a ensinar. Os alunos não vão somente fazer, mas vão ter que ensinar alguém a fazer. Isso acaba disseminando uma cultura flautística com uma baixa qualidade pela iniciação precoce de professores. Há poucos jovens no Brasil com 15 ou 16 anos tocando flauta com um bom domínio técnico, com um bom instrumento, podendo avançar no repertório sem o prejuízo das dificuldades técnicas. Isso porque os alunos começam tarde, principalmente na Bahia, onde não se tem uma escola pública que possa dar este suporte; então os alunos acabam tendo uma formação muito difusa. Para contrabalançar esta carência, quando os alunos têm a oportunidade de estudar com Robatto durante mais tempo, o professor procura desenvolver uma solidez técnica advinda da abordagem da sua formação. Na Alemanha, ele sentiu a importância e o peso de uma solidez e de uma coerência de pensamento na formação do aluno. Não quer dizer que o aluno vai seguir totalmente essa linha, mas o fato de se aprofundar nessa linha durante muito tempo, ele começa a entender porque funciona, porque é tão sólido, como as coisas se relacionam. Depois disso, Robatto teve subsídios para voltar e atuar profissionalmente no Brasil, desenvolvendo outras abordagens que sentiu necessidade. Ele conseguiu realizar esta transição de uma maneira muito mais tranquila do que se não tivesse emergido de uma tradição e linha bem coerentes. Ele então procura passar essa linha para seus alunos e despertar a atenção para o que se passa ao tocar flauta. Isso é um aspecto que ele sentiu muita falta na sua formação, mesmo lá na Alemanha, onde os alunos eram treinados a fazer, a não entender o que era feito. Isso não lhe satisfazia pessoalmente. Ele começou a pesquisar como é que funciona a flauta acusticamente. Na Europa, ainda mais numa escola com tradição que vem de uma tradição, é muito difícil se desprender desta tradição. Não havia muita preocupação em explicar necessariamente porque estes exercícios eram mais eficazes do que os outros. A própria prática já trazia a resposta. Esse exercício é mais eficaz porque, com trezentos alunos, com esse tipo de experiência, e rodeado de muita gente fazendo algo no mesmo nível, acaba se chegando ao que funciona e o que não funciona. Isso torna fácil conviver no ambiente que ensina esta tradição. Então se escolhe o aluno que já vem com determinada tendência a tocar de tal maneira, o professor se identifica com esse aluno e avaliza a sua entrada na classe, porque são muito alunos concorrendo para entrar nessa classe. No Brasil não é assim, o professor tem que atender o mundo, é quase o oposto, tem que pegar aquelas sementes que estão ali, querendo germinar, e fazer com que aquelas

sementes germinem cada uma da sua forma. Agora existem aspectos que são comuns, independente de qual linha o aluno vá adotar, que é como funciona o instrumento. A eficiência do professor geralmente está relacionada se o aluno consegue fazer, a rigor, se conseguiu, acabou o trabalho. Quem comentou com Robatto isso claramente foi o flautista Ramson Wilson. Segundo Wilson, se o aluno fez ele não tem necessidade de saber mais, ele está fazendo de maneira apropriada. Robatto concorda, está certo, o problema é que se esse flautista for dar aula, ele não vai conseguir explicar para um aluno que não está conseguindo fazer. Esse esquema só funciona no *top*, é uma filosofia excludente, quem está lá em cima consegue fazer, vai ser professor de quem não sabe ainda e escolher aquele aluno que já apresenta os parâmetros apropriados, nunca vai escolher o flautista que é diferente. Em geral, com os professores *top* da Europa, se o aluno está fazendo ele não mexe com o aluno, se ele conseguiu se virar, ele não vai explicar, que é um caminho bem rápido. Robatto pensa que aqui no Brasil não se pode ser assim, é uma coisa bem ética, porque o perfil de aluno é diferente; lá se ele tocar na orquestra ele vai só tocar na orquestra, ele não vai lecionar. No Brasil, ele vai com certeza lecionar. Os brasileiros são extremamente colonizados, "nós nos colonizamos". Sempre se procura o que acontece no exterior. Na Europa, o perfil do professor que ensina aborda estes aspectos, aqui é necessário desenvolver uma mentalidade mais eclética. O flautista de orquestra no Brasil tem que ser eclético, como tocar *L'après* e *Daphnis* em uma semana e na outra semana tocar os arranjos de Morelenbaum do Gilberto Gil, com *swing*, com som mais sujo. Robatto considera que teve uma formação muito séria e sólida adquirida com a professora Greiss-Armin, dentro de uma linha, e mesmo assim a professora sempre foi muito aberta. A professora era muito rigorosa na diversidade que ela desejava para seu estúdio de flauta. Isso causava estranheza para Robatto na época, pois alguns colegas tocavam totalmente diferente de um grupinho que tocava mais parecido com a professora. Ouvia-se um francês com aquele som brilhante no grave, um *flemish* com um som totalmente escuro, parecia flauta de madeira, e eles tocavam magistralmente dentro daquele universo. O professor se identificou muito com sua professora e sua prática pedagógica, tanto que fez graduação e continuou no mestrado com ela, e depois se identificou com a situação eclética do ensino da flauta no Brasil.

Analogias entre a pedagogia elitista dos "campeões da música" com algumas pedagogias mais inclusivas na Europa e a originalidade como motivo de escolha de alunos para estas escolas. Os "campeões da música" eram aqueles meninos/as que ganhavam concurso nacional da Alemanha por volta de 16 anos de idade. Eles estavam totalmente prontos, e se comportavam como se estivessem prontos, com uma certa arrogância. Então não

se tem muito a perguntar, é fazer. Existiam outros professores "campeões" que só lecionavam para este tipo de aluno. Existe o professor que "enxerga" a "aura" de tal aluno; e geralmente eles escolhem alguém que apresente o traço de personalidade parecido com eles mesmos, o que acaba produzindo uma sucessão de arrogantes. O pior é que esta atitude arrogante é toda baseada em aspectos não objetivos. Melhor que não seja sempre assim, há exceções, e de vez em quando um flautista que não pertencia ao clube dos arrogantes conseguia o emprego de primeira flauta numa orquestra de primeira linha. Há outros casos de professores que podem até terem sido prodígios, mas que vão olhar para os outros de uma maneira diferente, por exemplo, a professora Greiss-Armin era assim, foi campeã da música, foi a primeira mulher flautista a entrar numa orquestra de primeira linha na Alemanha; ninguém entrava (flautista mulher), ela entrou. A pouco tempo a professora fez questão de admitir uma aluna da Palestina. Ela aceitou na sua classe porque é simbólico, ela quer que a aluna esteja lá, os alunos têm que conviver, é bom para a professora, é bom para a política, é bom para tudo. Então é uma outra visão, e Robatto admite que teve muita sorte de "cair" lá. Existem professores que procuram o igual, e aí escolhem aquele que é mais rápido, ou aquele que tem aquela "aura".

O "domínio" musical pelos professores através do ensino precoce e a negativa de Robatto para o sistema reprodutor e imitativo. Analogias entre o conservadorismo da tradição e o afastamento da sociedade para com esta prática (música erudita). O professor estava conversando com um músico conceituado sobre o ensino da música em Moscou. Lá é o mesmo espaço, por vezes os mesmos professores, da criança que começa com 5 anos até o doutorado. Ele falava que é importante começar cedo, porque segundo ele, quando o jovem entra na adolescência ele vai começar a questionar muitas coisas, então se ele já está completamente "dominado" musicalmente, ele não vai questionar nada. O professor se viu assim, porque ele começou com onze anos e quando tinha dezesseis ele já era músico profissional. Foi bom para ser músico, mas ele não teve opção. Ninguém lhe obrigou, mas ele lhe deu essa opção e não pode explorar outras coisas. Não que ele sinta falta, mas ele vê vários colegas que passaram por este processo de profissionalização precoce e que sentem falta de algo depois de realizar as suas próprias escolhas. Ele teve sorte nesse sentido. Mas quando o músico russo falou isto, o professor pensou consigo e decidiu que ele não iria impor isso com seus alunos. Esse procedimento faz com que o menino entre dentro da tradição, e continue na tradição sempre. Para entrar numa escola *top* da Alemanha hoje em dia é até 23 anos de idade. Você pode tocar muito, mas não vai entrar se não tiver este limite de idade. Se fosse aplicar isso aqui, imagina, porque há alunos que começam com o professor por volta dos

vinte anos. Isso é uma perda, não! Por outro lado você vai estar muito mais maduro que um menino para estudar um instrumento.

Considerações sobre a pirâmide da meritocracia na performance e na pedagogia musical. Como se deve realizar atalhos nessa pirâmide. "Quem decide quem é o melhor?" O professor está estudando academicamente, como é que você decide quem é bom; "é neutra esta escolha?" Não é neutra; o que é neutro é o aspecto técnico, o resto são muitos outros fatores. Para Robatto, o mérito na performance se define através da originalidade e musicalidade como critérios de seleção. No início do ano o professor executou a Sonata de Debussy para flauta, harpa e viola, com o Razzera na viola e a Mariela Gonzales da Venezuela, são instrumentistas *top*. Ele pensou que foi um grande privilégio esta performance. Ele pensou, se os meus alunos estivessem tocando com esse conjunto. Isso é a pirâmide, a medida que você vai tocando melhor, você vai conseguindo aprender mais. Tendo contato com músicos de um outro nível você aprende muito. E quando o professor é ativo, se está nesse nível *top* aprendendo coisas e passando para os alunos, a classe de alunos vem junto, não se guarda para si esse tipo de informação.

Considerações sobre o *El Sistema* de ensino na Venezuela e seu vínculo com a tradição, e projetos de inclusão social pela música no Brasil, como no Neojibá na Bahia; a pedagogia do professor para além da tradição. O modelo venezuelano ainda mantém a pirâmide do músico que está lá em cima. Mesmo sendo baseado na prática em grupo, existe uma hierarquia dos grupos que selecionam, trazendo um menino novo e ensinando a tradição. A justificativa aqui é tirar o menino das ruas, isolar ele da rua. Vide o projeto Neojibá em Salvador. As vezes não se questiona o que é realizado. Ninguém pergunta porque não inovar. Isso é a parte que não foi legal do modelo Venezuelano. Eles pegaram um modelo que é legal, mudaram o público alvo, mas não mudaram por dentro. Já existem outras abordagens que podem ser diferenciadas e podem incluir também a música popular. Robatto considera que música é abrangente. Na Bahia, o Neojibá tem alguns problemas também, mas nada está pronto e tem que ficar como está. Pode ser piorado, mas pode ser melhorado, está sempre em movimento. A Venezuela faz tanto sucesso, mas não mudou musicalmente nada, eles são conservadores. O que eles estão fazendo musicalmente era o que Alemanha fazia antes de o professor estar lá. Eles fazem música num nível altíssimo, mas não estão procurando um nível de ponta, de inovação. O que mudou completamente foi o papel da música, de quem está fazendo música, isso é o que mudou. Quem está fazendo para quem, isso é maravilhoso, mudou de cabeça para baixo e garante a sobrevivência da música.

Um dos principais focos no ensino de Robatto é o desenvolvimento da autonomia e independência do aluno, para que em algum determinado momento o aluno consiga estudar sozinho, que entenda aquilo que está tocando. Robatto estimula o aluno a encontrar qual é o seu verdadeiro interesse com a flauta e a música, e ele procura respeitar estes interesses pessoais do aluno. Ele apresenta uma preferência pela curiosidade, a atitude de que se não sabe, e se vai tentar buscar o que se consegue saber. Por isso ele intenciona uma visão panorâmica na formação, com o estudo de diferentes abordagens, para possibilitar o surgimento desta identidade pessoal. Ele considera que muito mais importante do que ter o repertório X ou Y preparado, é entender o que é tocar flauta, qual são as maiores dificuldades, os maiores desafios, quais as partes mais simples também, que permitem aos alunos esta autonomia de desenvolverem a sua própria técnica e possam fazer as suas escolhas. Ele questiona o aluno sobre o que ele sabe ou pensa do assunto que vai discorrer; depois argumenta passo a passo os seus pontos de vista e aceita as opiniões e interpretações diferenciadas do aluno daquela que recomenda. O professor apresenta um nível de pressão na aula, de cobrança para o aluno fazer aquilo que ele se propõe a fazer. Se o aluno não se propõe ele argumenta: "Desta forma onde é que você quer chegar?" Tudo conforme o interesse do aluno: se o aluno deseja estudar a flauta como um instrumento suplementar, desenvolvendo um domínio instrumental da flauta, como na música popular ou tocar na escola da igreja, tranquilo; se prefere se tornar professor de flauta, ou prestar concurso para orquestra, professor universitário; conforme o aluno, o professor procura se adaptar ao que o aluno deseja. Isto é o principal. Não é tão simples porque na maior parte das vezes o aluno não sabe o que quer. Então o professor fica estimulando-o (cutucando), mostrando vários aspectos que estão acontecendo. O colega está fazendo isso, o outro aquilo; vem um flautista de fora, vamos olhar, ou assistir uma defesa de trabalho, ou apresentação. É importante ter essa abertura de ouvir e ter o estímulo interior de descobrir o que os alunos querem e não querem fazer. Isso deve vir de dentro. Tem momentos em que há uma pressão de fora, por exemplo, aquele aluno que quer seguir uma carreira acadêmica, está quase se formando e ainda não tem condições de entrar no Mestrado, então o professor tem que dar uma "apertada", porque como está não vai passar na prova. E depois disso, o professor deixa com o aluno. O professor já sofreu muito por isso, de o aluno não estar indo bem e o professor ficar preocupado com ele: na verdade o aluno não quis passar. Mas se o aluno tem condições e quer, o professor empurra o máximo que der, mesmo aquele aluno com condições de ser solista. O professor procura passar a informação, mesmo que não seja ainda o momento certo para o aluno, para que logo adiante esta informação seja importante ("cair a ficha").

Considerações sobre as escolas de flauta e a realidade da performance e ensino da flauta no Brasil. Robatto demonstra seu esforço e interesse em deixar o legado do crescimento do nível musical no seu ambiente e de uma tradição flautística de excelência, favorecendo um maior lastro técnico e estético aos alunos. O professor considera interessante que na sua classe há um nível similar e em alguns casos até superior ao de alguns endereços mais dinâmicos no Brasil, apesar do sistema de educação incompleto na Bahia. Em São Paulo, você tem Tatuí, Piracicaba, EMESP, Cantareira e em Minas Gerais, são cinco grandes escolas no entorno fornecendo músicos para a Universidade. Segundo o professor, não existe no país em média nada superior a Minas Gerais quanto ao nível dos flautistas. São Paulo apresenta um maior número devido à grande quantidade. Mas comparativamente, o número de flautistas de alto nível em Minas é maior. Existe uma tradição que vem de Expedito Vianna, segue com Freire, Fernando Pacífico e outros. É uma questão de criar e manter tradições. Robatto está tentando criar uma tradição mais aberta e flexível na Bahia. No ambiente onde o professor trabalha, o nível técnico em geral é baixo em flauta, comparado com ambientes de excelência no exterior. A ideia é aprimorar esse nível através dos seus alunos e ex-alunos que também são professores de flauta. Se todos os flautistas trabalharem numa direção para uma técnica melhor, o nível vai crescer. São Paulo começou a se desenvolver porque os conservatórios e escolas possuem bons professores, possibilitando logo no início uma boa base. O Rio Grande do Sul está muito melhor que a Bahia, porque as crianças já começam mais cedo e mais corretamente. Esses alunos que estão na graduação vão ser professores, então deve-se mostrar para eles que o nível tem que ser tal, não pode ser abaixo disto. São Paulo não tem professores de flauta na pós-graduação (performance), mas tem uma graduação e o mercado muito forte, voltado para a prática. Robatto fica muito feliz de receber alguns alunos na UFBA que começaram a estudar com ex-alunos seus de graduação. Falta aquele professor no interior que vai formar alunos que venham para a graduação, onde ainda não há a tradição de flauta.

Sobre a adaptação à realidade brasileira, Robatto afirma que não está em Viena, e não pode se comportar como se estivesse em Viena. O que é necessário para o desenvolvimento da música no Brasil, o que se pode fazer, como é se pode provocar um impacto positivo são questões que ele tenta responder e agir. Não é produtor ficar procurando se apresentar somente numa sala com acústica perfeita, numa orquestra completa, num instrumento excelente. Pode até acontecer, mas não se deve trabalhar nesta direção.

Estímulo à projetos para difundir o ensino e performance da música no interior do Brasil. O professor participou em um projeto do Estado da Bahia. Neste projeto, os músicos da OSBA se dirigiam a dez cidades da Bahia, duas vezes por ano e se encontravam com as

Bandas e instrumentistas de sopros; no caso, a participação da flauta era para estimular a volta deste instrumento à banda, que no passado era muito utilizada. Algumas começaram a voltar a ter flauta. No RS poderia ser feito algo similar mapeando os professores de flauta do estado e entrando em contato com estes flautistas, chamando-os para perto como educação contínua. O Joel Barbosa, professor de clarinete da UFBA, fez um projeto aqui com os mestres de banda, trazendo 500 pessoas do interior da Bahia, fornecendo treinamento de regência, escolha de repertório, aulas de instrumento, como conviver com situações de projetos sociais, são coisas que a universidade pode ajudar.

Considerações sobre o perfil de entrada e saída do aluno na PPG em Música da UFBA e sobre a relevância dos PPG acadêmico e profissional. Tendência de Robatto para o PPG Profissional, pois foi um dos idealizadores da implantação deste curso no Brasil e à performance musical. Um dos fatores que o professor procura na seleção de alunos é quem goste de trabalhar. A pior coisa é selecionar alguém que não quer trabalhar. Ele não vai forçar ninguém, na sua ótica, é o aluno que está perdendo. Ele vai dizer ao aluno, você está perdendo oportunidades, você está ficando velho e daqui a pouco você vai perder oportunidades. Com os dois mestrados, acadêmico e profissional, a questão dos pré-requisitos mudou muito, antes era um misto, as vezes o professor escolhia um candidato que era mais acadêmico e as vezes mais artístico. Atualmente, o acadêmico é aquele candidato que tem que tocar num bom nível artístico e demonstrar no projeto que ele "leva jeito" para o trabalho acadêmico. Antes se "fechava um olho" para isso, se o candidato fosse um bom músico, você via que a parte acadêmica dele era fraca, e deixava passar porque é necessário formar bons musicistas. A tendência é cada vez mais cobrar do acadêmico. No Profissional é mais fácil, é o candidato voltado para a performance de alto nível com um projeto de impacto na sociedade, com um produto significativo que se proponha a realizar. A tendência do professor é mais para o Mestrado Profissional. Provavelmente na próxima chamada ele não abra mais o Acadêmico. Só o Doutorado e o Profissional, e quando for aprovado o Doutorado Profissional, ele deixa o Acadêmico. Ele prefere não continuar no Acadêmico, que foi para ele o caminho para se chegar ao Profissional. Na verdade, ele nunca teve um grande interesse pelo Acadêmico, ele apresenta curiosidade acadêmica, mas não é algo que ele queira vivenciar sempre. Ele produz academicamente, mas ele não deseja ter a obrigação. No doutorado a decisão de quem entra ou não é mais acirrada. O momento mais duro é a entrada, porque sempre tem mais candidatos que vagas. Sempre existe algum aluno que fica de fora. Como, quem? Ele procura em primeiro lugar que o candidato tenha um excelente nível artístico, porque o profissional que vai se formar receberá o diploma de doutor em performance, então ele tem que tocar. Ele

conhece alguns doutores em performance que venderam o instrumento. Isso para ele é estranho e ele não deseja formar alunos com este perfil. Ele dá ênfase à parte musical, o que ele faz na verdade é um doutorado profissional dedicado para quem está estudando performance, que em determinado momento vai escrever a sua tese. O perfil de saída é conforme aquilo que o aluno conseguir realizar. Acontecem alguns casos de o aluno começar o curso e não render nada, aluno que já desistiu, aluno que se encostou, outros fizeram mais ou menos, mesmo na parte artística. "Uma coisa é querer e a outra é fazer". Quando o aluno não está rendendo, o que o professor pode fazer. O professor vai estimular o máximo possível, na força ele já viu que não funciona, não é o seu estilo. Deve escrever a tese, vai ter que tocar o recital, no doutorado são 4 recitais obrigatórios e dependendo mais dois. No Mestrado Acadêmico, são dois recitais e no Profissional é conforme o projeto do aluno.

O perfil do Mestrado Profissional não se sabe bem ainda porque está começando. O que se percebe é que em flauta o resultado saiu equilibrado, metade dos projetos voltados para fins didáticos e metade para projetos artísticos. O Mestrado Profissional apresenta três áreas, criação musical, performance, e educação musical que estão divididas em três linhas de atuação profissional (pesquisa): formação do músico para a área de criação musical e performance; formação do educador musical para a área de educação; e uma terceira modalidade transversal que é pedagogia instrumental-vocal, neste caso o aluno pode entrar pela área de educação com instrumento ou pela área de instrumento e pedagogia. A ideia do Mestrado Profissional é atender a demanda da sociedade. É diferente do acadêmico ou da graduação onde se deve formar tal tipo de perfil, neste caso o perfil é eclético. No Mestrado Acadêmico no Brasil, é majoritário definir o perfil de saída, tipo músico erudito que toca tal repertório e trabalha nessa direção. Enquanto que o professor não defende isso, ele já trabalhou em outros projetos na universidade, inclusive na criação dos bacharelados interdisciplinares, onde o perfil de saída é o aluno que vai decidir.

Considerações sobre o "aluno profissional". A pós-graduação para o jovem as vezes significa adiar um problema. O aluno se formou num instrumento e não tem condições de entrar numa orquestra ou no mercado, aí faz um mestrado, ainda não está pronto, vai para o doutorado, quando terminar não tem mais como adiar o problema e vai necessariamente ter que trabalhar. Isso é um fenômeno internacional.

O professor orienta e trabalha em conjunto com seus alunos. O professor é o orientador, mas ele segue muito o que um dos fundadores da escola de música da Bahia argumentava, o compositor Ernst Widmer: não existe diferença entre professor e aluno, está

todo mundo trabalhando junto, você vai trabalhar num outro nível, mas é importante trabalhar junto com seus alunos. Essa é a melhor maneira de ensinar.

Preocupa-se se o aluno compreendeu e percebeu os seus argumentos de maneira a executá-los na flauta. Usa reiteradamente as palavras: "entendeu?" "Você percebeu?" "Percebe?" "Aí, você ouve?" "Você percebeu a diferença?" "A diferença entre o recorde mundial dos 100 metros rasos e do recorde brasileiro é 2 décimos de segundo, é um mundo; uma pequena diferença para melhor já muda tudo".

"Tenha uma paciência enorme. A música tem um tempo humano para ser incorporada, é um processo lento". Cita Vinicius de Moraes: "posso até viajar de avião, minha alma vai a pé!" Um aspecto que pode retardar o aprendizado do aluno é querer que a mudança aconteça rapidamente.

O professor é exigente com as metas e tarefas estipuladas com o aluno. "Tem que fazer isso todo dia, duas vezes por dia. Você não vai escapar de fazer isso, enquanto eu estiver dando aula pelo menos!" "Tem que fazer no lábio. Senão você não vai conseguir fazer na velocidade requerida!" O professor executa trechos do terceiro movimento de Ibert, do primeiro movimento do Assobio a Jato de Villa-Lobos e da Quinta Variação da Bela Moleira de Schubert, mostrando a utilização do lábio para realizar os saltos. "É como o trompetista, a nota é no lábio. Tem que saber os vários harmônicos da flauta com a posição do lábio!" "A sua vida inteira flautística depende disto. Vale a pena, duas vezes por dia, meia hora cada vez!" "Está indo bem. Quando achar que está pronto, deve apresentar o exercício para mim!" "A boa notícia é que você tem muita facilidade para mudar!" "Não pense, toque, observe e ouça!"

Elogia seus alunos, principalmente quando alcançam as metas estipuladas (pelo aluno e pelo professor). Em geral elogia o que foi bem executado ou realizado, e deixa claro o que ainda falta aprimorar: "Bravo! Bravo! Você ouve, então faça" "Tem que acreditar que você vai tirar o som que você já sabe, ouve!" "Muito bom! Bravo! Está bem melhor que a primeira vez!" "Som lindo, afinado, fraseado, 99%!" "Perfeito, mais uma vez para confirmar!" "Bravo, excelente, a única coisa que eu faria a mais é...!" "A música é um instrumento difícil, não é a flauta!" "O som está bonito! Brava! Perfeito!"

7.4 Estudo de Caso 4 - Dr. Leonardo Loureiro Winter - UFRGS

7.4.1 Biografia do professor Winter

Winter é professor associado da UFRGS e do PPG em Música, onde leciona flauta e música de câmara. Ele é Doutor em Execução Musical pela UFBA, sob orientação do professor Lucas Robatto. É coordenador substituto do PPG em Música. Como músico solista de orquestra tem atuado junto à OSPA, Unisinos, Orquestra de Câmara do Theatro São Pedro, Orquestra de Câmara da ULBRA, Orquestra Sesi-Fundarte no RS, e OSUFBA e Orquestra Barroco, na Bahia. Como camerista tem atuado em recitais, destacando-se Pierrot Lunaire de Schoenberg, Octandre de Varése, e Sequenza de Berio, bem como na estréia de novas obras para flauta e na colaboração com compositores. É integrante do Trio de Madeiras de Porto Alegre e do Quarteto de Sopros da UFRGS. Tem ministrado masterclasses e aulas em diversos festivais de música no Brasil. Integrante da OSPA desde 1990, têm atuado com destacados regentes e solistas nacionais e internacionais. Tem atuado também como principal flautista convidado de diversas orquestras. Transitando em diversos estilos musicais e com versatilidade em instrumentos da família das flautas (flautim, flauta em sol, flauta baixo) , tem também atuado na música popular (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 15 mar. 2016).

7.4.2 Orientações acadêmicas do professor Winter

Winter é membro do GPPI (Grupo de Pesquisa em Práticas Interpretativas) do PPI (Programa de Práticas Interpretativas) da UFRGS. Este grupo de pesquisadores estuda os processos que envolvem a performance e pedagogia da performance musical. Winter tem publicado artigos em revistas especializadas enfocando o repertório brasileiro para flauta, análise, interpretação musical e sobre a saúde do performer, bem como apresentado trabalhos sobre performance musical em conferencias internacionais. Ele desenvolve dois projetos de pesquisa, sobre a ansiedade na performance musical, e sobre a análise musical e interpretativa de compositores gaúchos para flauta. Ele coordena projetos de extensão que promovem recitais em diferentes locais da UFRGS e a classe do Laboratório de Execução Musical em flauta, que envolve extensão, graduação e pós-graduação. A tese de Doutorado de Winter versa sobre a análise musical e estética do *Concerto para duas flautas e orquestra*, opus 129, de Ernst Widmer. Ele é revisor do periódico OPUS (ANPPOM), escreveu diversos artigos em periódicos e anais de congressos, participa e organiza eventos acadêmicos e artísticos na

área a performance com assiduidade, e concede pareceres para a CAPES. Em setembro de 2014 ele orientava quatro alunos no mestrado, um no doutorado, três na graduação, e os alunos da extensão. Além das orientações em andamento, ele já havia concluído cinco orientações de dissertações, todas estas, versando sobre análise de obras como *Pattapiana* de Dimitri Cervo e *Notas Soltas* de Bruno Kiefer (1923-1987), memorização, ansiedade na performance, preparação de solos orquestrais para flauta, realização de recitais e outros; além de vários trabalhos de conclusão na graduação em flauta (PLATAFORMA LATTES, acesso em: 15 mar. 2016).

7.4.3 Pós-Graduação em Música da UFRGS na subárea Práticas Interpretativas

O Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS foi criado em 1987 com o Mestrado Acadêmico, e o Doutorado, em 1995. Ele recebe anualmente candidatos de diferentes estados do país e, mais recentemente, também de países da América do Sul e da América do Norte, e já formou até março de 2016, 167 mestres e 54 doutores, sendo, a grande maioria, docentes que ensinam nas universidades brasileiras. O Programa tem obtido continuamente a melhor avaliação da CAPES, sendo o único nota 7 (máxima) dentre todos os programas em Música, confirmando a excelência do curso. O Programa recebe continuamente professores visitantes da Europa, Estudos Unidos, Canadá e América Latina e realiza um acentuado intercâmbio acadêmico com centros de pesquisa e pós-graduação no Brasil e exterior. O Programa tem como princípio básico a coexistência entre o conhecimento científico e conhecimento artístico. As áreas de atuação são Composição, Educação Musical, Musicologia/Etnomusicologia, Práticas Interpretativas (flauta transversal, órgão, piano, violão e violino), para Doutorado e Mestrado. As Linhas de pesquisa que estas áreas envolvem são os Processos de construção musical, Práticas educacionais e socioculturais em música, Transmissão e recepção de repertórios musicais históricos e contemporâneos, Práticas e processos de interpretação musical. O Mestrado em Música tem a duração de 24 meses e são requisitados 24 créditos entre disciplinas obrigatórias e opcionais. No Doutorado são 48 meses, com 36 créditos requisitados. No Mestrado, na área de PI (Práticas Interpretativas), são duas disciplinas obrigatórias do núcleo comum do programa, Seminário de pesquisa em música e Estágio docente orientado com 3 créditos cada; Instrumento I, II e III com 3 créditos cada; disciplinas opcionais entre análise musical, estética, história e literatura musical, execução musical, música de câmara, estudo orientado, didática, pesquisa na área, estágio e tópicos especiais. São obrigatórios dois recitais públicos com banca e a defesa da dissertação.

No Doutorado em PI, são três disciplinas obrigatórias do núcleo comum, Epistemologia da música com 4 créditos, Seminário de pesquisa avançada e Estágio Docente I e II com 3 créditos cada. Quatro disciplinas de Instrumento com 3 créditos cada fecham as disciplinas obrigatórias. As opcionais podem ser cursadas nas diferentes áreas do Programa e, mediante aprovação, em outros PPGs. São obrigatórios também a aprovação no exame de qualificação, três recitais públicos com banca, e a defesa da tese (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFRGS. Acesso em: 16 mar. 2016).

7.4.4 Funcionamento das aulas do professor Winter

O professor Winter leciona semanalmente as aulas individuais e a classe de Laboratório de Execução com seus alunos. Nas aulas individuais, com duração aproximada entre uma hora e uma hora e meia, ele apresenta normalmente duas abordagens pedagógicas nas aulas: a primeira, a aula normal, em que trabalha com o aluno individualmente o repertório e os exercícios técnicos, estes extraídos do próprio repertório ou abstratos; a segunda, a aula preparatória, em que geralmente trabalha com o aluno de flauta juntamente com o pianista acompanhador, dedicando-se inteiramente à preparação para o recital do semestre.

O professor coloca muita ênfase nestas aulas preparatórias para o recital, trabalhando com o aluno a interpretação do repertório e a técnica necessária para executá-lo, simulando os aspectos que envolvem a performance e os detalhes para a realização do recital, adotando uma intervenção panorâmica e colaborativa junto ao aluno. Quanto à interpretação, ele procura incutir no aluno a necessidade de desenvolver um quadro interpretativo com referências auditivas e bibliográficas sobre tudo o que cerca a peça, o autor e a conjuntura histórica da obra. Os alunos executam um repertório variado incluindo peças importantes do repertório tradicional, peças brasileiras e contemporâneas. Na questão da execução, ele trabalha principalmente o desenvolvimento das habilidades na música de câmara, que normalmente se realiza em várias encontros com o pianista acompanhador, trabalhando geralmente o equilíbrio e sincronia entre as partes, o tempo apropriado, a questão do inflexão do fraseado, projeção, sonoridade e dinâmica do conjunto. Durante a performance na aula, o professor estimula o aluno com palavras de motivação, com gestos, marcações de pulsação ou com a regência do trecho. Aliás, o professor volta e meia canta para o aluno sugerindo como ele deve interpretar o trecho e requisita ao aluno cantar e depois executar estas ideias musicais na flauta.

O professor estimula a performance dos alunos em diversas situações, como ensaios, ensaio geral, pré-recitais e situações de performance ao vivo ou gravada, e o recital final com banca. Quando o aluno realiza um bom ensaio ou performance o professor sempre o elogia e destaca seus pontos positivos e depois tece seus comentários gerais sobre a performance e revisa alguns trechos e serem aprimorados. Ele costuma perguntar primeiramente ao aluno como ele se sentiu tocando a peça e por vezes argumentar com o aluno através de perguntas. Nestes ensaios finais, o professor prefere trabalhar oralmente com os intérpretes e por vezes ele requisita o instrumento do próprio aluno para demonstrar. O professor costuma se assessorar de diferentes materiais didáticos, tecnológicos e musicais, como tablet, afinador, metrônomo, espelho, gravações, referências bibliográficas e gravações. É comum ele trabalhar com o metrônomo para checar passagens marcando a pulsação do aluno, com o objetivo de controlar a oscilação indevida do ritmo. Sua sala possui piano de meia cauda à disposição em estado regular de conservação e afinação. Nos recitais individuais é obrigatório a participação de pianista acompanhador, e os alunos são responsáveis por providenciá-lo. Há uma boa disponibilidade de pianistas e musicistas no próprio PPG em Música da UFRGS para realizar a música de câmara ou acompanhamento do aluno de flauta.

No Laboratório de Execução Musical, todos os alunos de flauta convivem no mesmo espaço físico, executam uns para os outros o repertório e estão abertos para dialogar, com a participação dos próprios alunos nos comentários, e para apresentar sugestões aos seus colegas, com a mediação do professor. Por vezes há professores convidados e o professor também trabalha a música de câmara com o conjunto de flautas da classe.

A área de PI (Práticas Interpretativas) da PPG da UFRGS requer ao aluno do Mestrado recitais com obras representativas do repertório, para flauta solo, flauta e piano ou música de câmara em que a flauta esteja em destaque, realizados para uma banca de professores, incluindo um convidado externo ao programa. No Doutorado, os recitais obrigatórios apresentam dois professores convidados na banca. Na graduação os alunos realizam provas semestrais de performance, um recital de meio de curso e um de formatura, todos com banca. O professor acompanha de perto as pesquisas e estudos dos seus alunos da pós-graduação, corrigindo e auxiliando-os sempre que necessário. O PPG apresenta uma boa estrutura física e acadêmica, mas em geral as aulas individuais e recitais de todos os alunos são realizadas no Instituto de Artes da UFRGS, onde apesar das frequentes reformas, a estrutura física e a localização do prédio são modestas.

7.4.5 Transcrição das ações e esquemas pedagógicos coletados nas aulas do professor

Winter

7.4.6 Vinicius Dias Prates, aluno de mestrado

Aula sobre Partita em Lá Menor, BWV 1013, de J S Bach, *Sonatine* de Dutilleux e Sonata *Undine* de Reinecke, com pianista

- **Respiração e postura**

O aspecto mais importante na *Allemande* da *Partita* de Bach talvez seja a respiração. O aluno deve planejar muito bem a respiração, não gastar muito ar. Marcar todas as respirações. O aluno argumenta que algumas respirações ocorreram por acidente e não estavam previstas. O professor retoma e diz que é normal, em estados de ansiedade e tensão, a respiração ser afetada em primeiro lugar, como numa prova ou recital. Ele pede ao aluno para marcar cada respiração com lápis colorido, conforme o tamanho de cada respiração. O professor realiza este procedimento sempre que possível também. O *traverso* era muito diferente da flauta moderna, gastava muito menos ar; com a flauta deve-se ter um controle respiratório muito maior do fraseado, pois são frases muito longas com um fluxo de semicolcheias. Mas então, que o aluno tenha mais claro os pontos de respiração e não troque de lugar. O professor notou que no final da *Allemande* da *partita* de Bach o aluno gastou muito ar, quando fica mais intenso no compasso 41, e o aluno chegou quase sem ar no final. Não forçar o som. O trecho do compasso 43 é como uma *codetta*, com intervalos grandes, que no Barroco é muito expressivo, e é muito difícil para tocar no *traverso*.

- **Estilo e interpretação**

O professor comenta sobre os andamentos e o caráter de cada dança da *Partita*. A *corrente*, uma dança italiana de origem francesa, deve ser mais rápida. Ele pede para o aluno conferir a questão das danças estilizadas nos livros de Veilhan e Donington. É claro que dentro de cada tradição destes tratados históricos vai variar também a interpretação. Eles não são unânimes. O professor pede para o aluno ouvir também gravações de movimentos de suítes de Bach, para o aluno se apropriar mais desta linguagem e fazer uma lista de comparações com os movimentos da *partita*. Como o aluno pode se apropriar destas informações de outros instrumentos e trazê-las para a *partita*? Como o aluno pode se aproximar de Bach, já que era outro instrumento (*traverso*), uma outra identidade, qual o caminho que o aluno deve buscar? O professor recomenda pesquisar essa bibliografia para ter mais ou menos o senso comum do que era em termos de andamento, caráter, dança, a questão da retórica e do discurso, ou seja, encher o quadro da interpretação. Como o aluno está na

pós-graduação, o professor argumenta que não precisa ficar mais comentando sobre a técnica para o aluno; mas que ele pense no fraseado, na expressão, na construção retórica.

O aluno argumenta que irá tocar a *Partita* sem repetições, pois ficou muito cansativo no pré-recital com o resto do repertório, que considera pesado. O professor concorda que o programa já está bem extenso. O professor pede para o aluno pesquisar o que é uma *allemande*; essa aqui já não tem a característica tradicional do "Ta-Táhhh" (de uma anacruse de semicolcheia para um tempo forte bem marcado). Essa *allemande* é muito parecida com o Prelúdio da Suíte 1 em Sol Maior de Bach para violoncelo. O professor canta o início do prelúdio. O prelúdio prepara os outros movimentos, como a *Allemande* na *Partita*. No Barroco nós temos dois tipos de prelúdios, Veilhan coloca isso, o prelúdio *mesurée* e o *non-mesurée*, o primeiro é quando o compositor escreve, e o segundo é uma improvisação. Era costume realizar esta improvisação. O professor já conversou com o aluno sobre a questão dos manuscritos da partitura desta peça, são três copistas diferentes, um era aluno de Bach, e deixaram algumas dúvidas sobre a versão que sobreviveu. A *Allemande* deve ser tranquila e fluída. Um fluxo contínuo de semicolcheias como um rio em que as águas descem tranquilamente. É um meio termo entre um fluxo maquinal e outro muito expressivo com *rubato*, com fluidez e constância de pulso. Qual é o tempo que o aluno toca a semínima? O aluno responde que por volta de 75 bpm. Eles checam no metrônomo: 73-74 bpm. Praticar com metrônomo pode ser proveitoso. O professor também pediu para o aluno identificar a questão polifônica e das notas pedais. Bach trabalha num instrumento melódico construindo um discurso polifônico.

Sobre a *Corrente* da *Partita* de Bach. O professor pergunta como o aluno sentiu a peça. O aluno responde que um pouco aflito, porque está fazendo mais rápido do que estava. Depois do pré-recital ele repensou a peça e chegou a conclusão que seria melhor tocar mais rápido. "Qual é a característica principal desta dança? Como contrastá-la com a primeira? Ela exige mais tecnicamente?" O aluno responde que é necessário tocá-la de maneira mais leve. "E como você vai fazer para ficar mais leve?" O aluno responde que está pensando em deixar a articulação mais fluída em alguns pontos, sobrecarregar menos a sonoridade e o andamento um pouco mais rápido. Bom plano, argumenta o professor. O professor arremata que é interessante fazer a articulação mais curta no *stacatto*, não forçar o som, tocar com leveza e pensar em frases maiores, ele canta a parte. *Corrente* quer dizer correndo, flutuando, sem pesar. Quanto mais forte e mais prolongadas as notas, mais pesado vai ficando o discurso. O professor pede para o aluno pensar na anacruse do início das seções, deixando-as bem rítmicas e curtas; também é necessário dar mais espaço entre as semínimas, pois são silêncios

articulatórios. O aluno também deve pensar na análise da dança binária, dos centros tonais; parte de Lá Menor e chega na dominante; depois se afasta e de que maneira retorna para Lá Menor. A retórica também pode ajudar, pensando na dança e tomando liberdades para tocar a peça como um discurso sonoro ("contar"). Ao final da primeira frase é como uma dúvida, um ponto de interrogação, e aí vem a resposta. O professor canta o trecho. Quando o aluno chega a casa dois, na dominante, ele deve sentir isso como um impulso a mais, de tensão para prosseguir em frente, não basta tocar e dizer que é a dominante, deve-se sentir a dominante, que é uma parte tensa que vai levar a outra. Ceder na barra dupla e depois retomar o tempo para seguir. Salientar pontos de cadência ou quando se tem uma nova figura retórica, parece que o compositor está contra-argumentando. O professor pensa como é importante na música Barroca a questão dos Afetos, e de como se constrói o discurso retórico a partir das figuras que são apresentadas com a música. E isto dá ao aluno a oportunidade para criar mais aspectos, separando bem as seções; aqui é um contra-argumento, aqui é uma ideia que reforça a original, aqui é um elemento diferente. O aluno argumenta que fez uma análise sobre a perspectiva da retórica da Sarabande. O professor pede para o aluno enviá-la para si.

A *Sarabande* poderia ser mais majestosa e sensual. Foi comentado com o aluno sobre a questão das ornamentações. O professor pensa que o aluno deve vivenciar, escutar mais para poder realizar a ornamentação. Não é só colocar um trinado aqui e uma nota de passagem ali, deve-se realizar uma improvisação a partir de uma estrutura básica. O aluno alega que como ele não vai realizar repetições no recital ele preferiria não ornamentar muito. O professor comenta que a música de Bach, em geral, já é ornamentada. Nos outros movimentos, dificilmente ele colocaria alguma ornamentação. Por que ela já está completa. A *Sarabande* é o movimento da *Partita* mais propício para realizar a ornamentação e variações da melodia. Tudo isso realizado com o "bom gosto" que Veilhan, Hotetterre, Quantz e outros citam e que parte de uma vivência musical do estilo. Como o aluno não vai realizar a repetição, talvez no retorno no motivo inicial ele possa colocar alguns elementos novos. Mas ele deve ir vivenciando a ornamentação para o futuro; e não subestimar Bach, é sempre muito difícil.

Na apresentação passada do aluno, o professor sentiu que o *Bourrée* da *partita*, o movimento mais enérgico e vivo, com mais pegada (*marcato*) e mais intenso, precisa de uma articulação muito mais pronunciada e um andamento um pouco mais rápido.

Depois dos alunos tocarem a Sonatine de Dutilleux (flauta e piano), o professor pergunta para eles como é que foi e o que eles fariam diferente, como eles sentiram a performance em relação ao tempo, caráter, fraseado. O aluno (flauta) argumenta que alguns

trechos no início foram rápidos, no 7/8. Depois, no *Animé*, ficou um pouco abaixo de 116 bpm, num andamento cômodo. O professor acredita que é possível manter o caráter leve do trecho mesmo tocando um pouco abaixo do tempo. A subida do piano, antes da entrada da flauta, no *scherzando*, pode ficar mais clara. O professor sentiu falta da marcação sutil da métrica "3,4-4,3" do 7/8, no início da peça para o piano. Tocar o *Allegretto* no tempo, estava um pouco abaixo. No 7/8, poderia ser um pouco mais movido, e um pouco mais de sonoridade da flauta; quem está com o tema principal tem que sobressair, *en dehors*, um pouco para fora, conduzindo a música. Sobre o caráter do *Animé*, *gaiment* é uma brincadeira; é preciso ressaltar um pouco mais o início do motivo e esse deslocamento da acentuação, da hemíola, que o professor Ramson Wilson colocou tão bem no seu *masterclass*. O aluno argumenta que há duas espécies de hemíolas no trecho, e que está tentando destacá-las. Fazendo uma relação com a música francesa, o *Allegretto* 7/8 é a parte séria que introduz a cadência, onde o aluno pode trabalhar com o timbre. No *Animé*, é muito mais o aspecto da leveza, dos diálogos com o piano e o virtuosismo técnico. Ele pede para os alunos fazerem o início com o metrônomo a 160 bpm, para sentirem o que o próprio compositor escreveu. Muito bom, a precisão ficou muito boa. No início, no 7/8 temos um arco de fraseado que precisa ser ressaltado, no final deste trecho temos um pequeno comentário (sussurro). O professor canta o trecho.

Sobre o equilíbrio entre flauta e piano na *Sonatine* de Dutilleux: o professor pede para os alunos tocarem o trecho. Ele chama os alunos para olharem a parte do piano. No início é importante essa troca de papéis entre o piano e a flauta, o piano começa e vai até o número 1 com a parte principal, e a flauta tem que soar subjacente ao piano. No número 1 a flauta assume e toca para fora, ela que conduz. No número 2, o piano deve soar com a apojatura um pouco mais *marcato* e curto; depois deste trecho do piano, a flauta dá continuidade ao fraseado e reassume a condução; o grande arco está passando de um instrumento para outro de maneira não explícita. Essa continuidade é muito importante. No número 3, é necessário mais piano e, depois, na continuação, mais flauta. Um entrega para o outro. Mais uma vez do início. O piano pode soar um pouco mais ligado e um pouco mais intenso, é importante ver esta questão do equilíbrio. A flauta deve soar menos, principalmente quando vai para o segundo registro. A dinâmica *piano* da flauta pode soar *pp* (*pianissimo*). A dinâmica é sempre relativa em música, não é absoluta. Só ritmo e altura são absolutos, que podem ser medidos. A dinâmica não é um padrão objetivo, é subjetivo."Isso! Cresce!" *Vibrato* no *Andante espressivo*. Nos finais das cadências diminui mais as terminações na flauta; mudar a cor do som; também retirar a sonoridade do acorde suspenso do piano.

No *tenuto* com *legato*, manter a direção da frase destacando as notas, desta vez foi muito duro. Parabéns pela cadência, está muito orgânica e o *staccato* bem claro. Quando o aluno faz o *pianissimo* antes do número 5, já ir para o *sfumatto*, diminuindo logo, sem se preocupar com o tempo. O piano espera um pouco mais para entrar, pois há uma fermata e pausa na parte da flauta. A direção da frase no número 5 para o piano é crescendo para o Dó e relaxando no Si grave. Um pouco mais de leveza no *Animé*. Diferenciar as articulações aí, *staccato*, articulado e *legato*. A partir do número 9 é outra música, outra cor; no compasso anterior à introdução do *Animé*, o piano se desfaz no cromatismo final, com mais *diminuendo*. O professor pede para os alunos tocarem de novo a partir do *Animé*. Pensar na frase, levar para o Fá 3, no final da primeira entrada, como um gesto só, não seccionar demais. Música infantil nesta parte. No número 9 o piano toca em *mezzo pianissimo* em vez de *mezzo piano*, para a flauta ficar à vontade na entrada. Mais uma vez. Soprar, usando a velocidade do ar. Fazer o mais *piano* possível, para ver se é possível colocar mais leveza no trecho, na articulação e na sonoridade, um experimento. "Muito mais leve!" Agora voltar à dinâmica normal e manter esta leveza. A ideia é de brincadeira. No número 12, o piano deve aparecer, mesmo tocando na dinâmica *piano*, a flauta toca *pianissimo* e *dolce*, é um grande solo do piano. Só nas fusas que a condução passa para a flauta em primeiro plano. O acelerando *poco a poco* começa mais lento. Não respirar antes do número 16, do acelerando. Cuidar no *pianissimo* depois do número 13, pois o piano toca em seis colcheias, dois grupos de três, e a flauta em quatro colcheias.

No segundo movimento, *Intermezzo*, da sonata *Undine* de Reinecke, pensar estas seções em semicolcheias com pausas como um gesto só, um grande arco.

- **Performance em si**

O recital será em breve. O aluno está num processo de consolidação. Bach, Dutilleux, *Undine* de Reinecke e *Notas Soltas* de Bruno Kiefer. Foi realizado um recital preparatório na semana anterior. O professor planeja, para o recital, que o aluno tenha um grande espectro dinâmico e expressivo, tocando cada compositor com estilos bem diferentes, com intensidades, *vibrato*, amplitude de som também diferentes. Na *Allemande*, e em toda *Partita*, o aluno deve ter um tipo de controle, para depois intensificar estas variáveis nas outras peças.

Ocorreu um problema de falta de concentração em determinado momento. Isso é importante ressaltar, o aluno deve se concentrar antes de começar o movimento. O professor pensa que o aluno tem todo o tempo do mundo antes de começar uma peça, o público espera, o júri espera, a banca espera. Mas a partir do momento que começa a música, a sua atenção

deve estar só para aquilo. O aluno apresentou toda a peça, semana passada, sem nenhum erro de notas (comparando com hoje); então o professor reafirma que o aluno deve se concentrar mais antes de tocar.

O professor sentiu um pouco de oscilação do tempo do aluno na segunda parte da *Allemande* da *Partita* de Bach. Ele pede para o aluno estudar com o metrônomo e gravar-se com o tempo escolhido, até o recital. Com o gravador, mesmo em casa, a situação já é diferente do que a prática comum. Depois, o aluno deve escutar a si mesmo.

O professor ficou escutando os 45 flautistas que estarão no festival de Pelotas em janeiro (2015). Alguns de altíssimo nível, o pessoal de São Paulo tocando muito bem. Isso é uma ferramenta muito importante para aprender; se gravando também, e assistindo às próprias gravações, que possibilita desenvolver a consciência do que se está fazendo realmente com as variáveis musicais e flautísticas. Também com o metrônomo, o aluno deve tocar *a tempo* e com leveza. O aluno deve usar estas ferramentas que estão à disposição como o metrônomo, o espelho, a gravação, escutar as outras gravações e comparar; com o *Youtube* se pode escutar danças barrocas com outros instrumentos, e ver como isso se conecta com a peça que se está tocando, com o objetivo de se apropriar dessa linguagem característica. Da mesma forma no Reinecke, escutar as peças dele; as sonatas de Brahms para outros instrumentos, para poder fazer essa relação. A flauta é um instrumento que pode pintar muitas cores.

A *Sonatine* de Dutilleux segue aquela tradição de peças para concurso francesas, com a primeira parte lenta e *cantabile*, e a segunda, rápida com virtuosismo técnico, como nas peças de concurso de Gaubert, Fauré, Enesco do início do século XX.

O professor pede para os alunos tocarem toda a sonata *Undine* de Reinecke, do início ao fim, sem parar. Guardar energia para o último movimento, ele é muito intenso. Por isso, no recital é bom que a ordem seja Bach e Reinecke, e aí uma pausa, para respirar, tomar água, relaxar. Lembrar o seguinte, se apresentar é como estar na chuva, podem surgir coisas inesperadas, não se deve ter receio, e continuar firme; é normal errar alguma nota, passagem. O processo de formação do aluno em postura, respiração, técnica e sonoridade já está bem consolidado. Agora o aluno deve pensar na imagem maior; os dois intérpretes devem construir uma versão juntos. O professor ressalta que deseja muito escutar a peça numa sala com acústica boa, grande, com um bom piano, e aí ele tem certeza que a performance vai crescer mais ainda do que já está. Mas excelente, ele afirma que os alunos estão tocando bem e vão fazer um excelente recital. Na banca estará a professora Beatriz de Brasília, excelente

flautista, estudou na Julliard, entre outros, e a professora Cristina Caparelli Gerling e mais um professor, talvez o professor Fredi Gerling.

O professor alega que a sala de aula acusticamente é muito pequena e o piano é ruim; eles realmente deveriam testar no local do recital. Ele propõe marcar uma outra data para ensaio no auditório, porque vai soar bem diferente. Tem um aspecto bom, se conseguir tocar bem neste piano e neste espaço, lá em baixo vai ser uma maravilha. Ele pede para o aluno marcar mais uma aula, além do horário normal, no auditório da escola. Daqui até o recital o aluno deve trabalhar com a flauta todos os dias e também a parte musical de interpretação sem a flauta, com a partitura, a parte de piano, gravações, análise, para agregar elementos de interpretação.

- **Outros**

Ok, bravo! Bravo, muito bem! Ótimo! Bravo (palmas)!!

Precisamos de um bom piano, urgente, aqui nesta sala!

7.4.7 Ariel da Silva Alves, aluno de mestrado

Aula sobre *Ballade* de Frank Martin (1890-1974) e Sonata de Prokofiev em Ré Maior, com pianista

- **Estilo**

Depois dos alunos tocarem, o professor comenta. Primeiro ele gostaria de saber o que os alunos acharam da performance, como foi e o que pode melhorar. O flautista argumenta que no início pensa que foi bem, porque eles conseguiram construir todo o crescendo para o *fortissimo*; no *Più tranquillo* eles se desconstruíram um pouco, e o tempo poderia ser um pouco menos, principalmente a partir do compasso 40. O professor argumenta que achou muito bom o *Vivace*, as notas e os ritmos estavam bem colocados; o aluno fala que o andamento do *Vivace* foi um pouco menos do pretendido, que o problema maior foi no *Molto vivace*, eu entrei um pouco depois e nós nos desconstruímos. No outro ensaio estava bem, estava tranquilo, hoje deu problema. O professor comenta que é necessário trabalhar mais o final. Ele pergunta para o aluno se ele sente a peça ansiosa, ou é assim que ele quer fazer; ele responde que é assim. O pianista argumenta que faltam contrastes na peça; e seria bom ter um virador de páginas no recital, pois ele se atrapalha um pouco sem o virador.

- **Performance em si**

Os alunos tocam a *Ballade* com piano completa no auditório do IA, local do recital próximo, simulando o recital e o seu protocolo (palmas na entrada, etc). O professor argumenta. "Bravo! Vamos trabalhar um pouco, depois fazemos uma pausa e vocês tocam o

Prokofiev, vocês saem, se concentram, entram e tocam". O professor argumenta que está muito equilibrado, a flauta está projetando muito bem o som; os graves melhoraram naquela seção, aquele trabalho de abrir mais a boca, mais ressonância e mais apoio surtiu efeito, perfeito está realmente muito melhor. Ele gostou muito da seção inicial. Ele pede para o pianista tocar uma parte e chama o flautista para vê-la, para conferir de que maneira o compositor trabalha com intervalos cada vez mais amplos no piano; começa com semitom, tom, terça, volta e vai expandindo de novo. É muito importante o pianista ficar muito em contato com o flautista nas entradas com pausa de colcheia, porque a flauta entra e logo após entra o piano; o pianista deve começar bem a tempo, sem atrasar; também deve ficar atento nas colcheias do flautista, para poder encaixar as notas, que são de maior duração. Há uma atmosfera de névoa e mistério, que já foi trabalhada, tocando muito igual e sem devaneios expressivos, destacando cada nota, como se fosse uma só; foi realizado aquele exercício de repetir uma nota e depois tocar o começo como se fosse tocando esta uma nota. No compasso 20, a intensidade que os intérpretes chegaram no *forte* foi muito boa. O professor não vê o *Più tranquillo* tão lento assim, ele pensa que do jeito como os alunos estão fazendo, está perdendo a direção e o sentido da frase. O professor canta como pensa. O Martin não escreve *rallentando*, e a flauta está fazendo muito menos do que é; a passagem é mais tranquila, não quer dizer que é bem mais lenta. Na opinião do professor, o aluno está perdendo o direcionamento da frase. Se segurar um pouco já se irá sentir como mais tranquilo. Prestar atenção no que o piano toca, ele naturalmente vai acalmando. O pianista toca a passagem. No *Vivace* o professor irá dizer o que pensa e depois os alunos irão tomar as suas decisões interpretativas. Ele pensa que o andamento está muito rápido. Para ele, a música tocada assim, começa a ficar nervosa. Os alunos já provaram que podem tocar no andamento a 192 bpm, mas nesse tempo a música fica ansiosa já no primeiro *Vivace*. O professor pediria um "pouquinho" menos, não vai se notar muito esta redução de tempo, e se irá conseguir ouvir tudo mais claramente; os intérprete terão mais tempo para cantar as partes e serem mais musicais, com mais tranquilidade, deixar a música respirar. A mão esquerda do piano seria como um contrabaixo fazendo *pzzicato* nesta parte. Num recital com banca, numa prova, é sempre diferente do que quando se vai tocar um recital para o público. O fato de se estar sendo filmado também já cria um ambiente diferente, de mais responsabilidade; isso é bom para se acostumar com diferentes situações. O *Vivace* não deve soar nervoso. Eles tocam um pouco mais devagar. Melhor esse tempo, está bom assim. Não respirar até a anacruse do compasso 61. Os alunos empregam uma técnica interessante: tocar até o mais rápido possível, para depois tocar num tempo mais confortável. O professor faz isso com a dinâmica também,

exagerando. Muitas vezes ele estuda em casa mais rápido do que o maestro está pedindo, porque é normal no dia do concerto o maestro pedir um pouco mais, e devemos estar preparados. Nesse tempo de hoje, o professor tem receio que, com a tensão do momento, a música possa ficar descontrolada. Em concursos, o prêmio é dado para quem toca mais musical, não para quem toca mais rápido. Por exemplo, ninguém faz concurso para selecionar quem toca o Ibert mais rápido, e sim para selecionar quem toca mais musical. A cadência está muito bem, a intensidade, agora os alunos acharam o *timing* correto dela. A cesura na chegada da cadência está perfeita, sem deixar a música se esvaír. Utilizar o dedilhado alternativo para o Lá 3 *fortissimo*, no compasso 183. Ele toca. Posição original e mais o dedo anular da mão direita. Depois, quando se vai para o *piano* na cadência, mudar o timbre, a medida que se faz o decrescendo. A seção lenta está ótima, o *misterioso* da "névoa" voltou. Pronunciar cada nota, mostrar bem as mudanças com os acidentes. Para o pianista, na cadência do *Presto*, compasso 272, manter a intensidade que a flauta alcançou e ser a continuação dela. O pianista toca. "Muito bem!" No *Molto vivace*, tocar um pouco mais que o *vivace* e pensar a pulsação mais em Um, conforme o que se tinha trabalhado no *master class* do Ramson Wilson. Quanto à projeção, não se esconder atrás da estante, baixar um pouco mais ela e projetar o som até o fim da sala, não ficar tocando para baixo. De novo, observando esses pontos.

Os alunos saem e recomeçam a peça. É importante fazer isso, parece bobagem, mas é exatamente o que será feito. "Palmas! Como vocês sentiram a questão dos andamentos desta vez?" O professor pensa que o *Vivace* saiu melhor assim, mais controlado, pois os alunos puderam "dizer" mais coisas, a música ficou mais clara, menos nervosa e ansiosa; apesar do problema com a troca da página. O professor tem alguns comentários para o flautista: a questão da estabilidade enquanto ele está tocando. Ele nota que as vezes o aluno aparenta estar caindo para trás (curvando para trás). Procurar manter a estabilidade com os dois pés firmes no chão. Curvando para trás não se consegue respirar corretamente, uma coisa leva a outra. Há momentos, quando se faz uma inspiração maior, numa frase maior, ou na cadência, abrir mais a boca e encher o pulmão mais de ar, plenitude de ar, abdominal e mais torácica. Tentar trabalhar com mais ar. Algumas vezes, na música, se pode relaxar um pouco a pressão da flauta contra o porta-lábio, soltar um pouco mais e virar a flauta um pouco para fora; o professor sente por vezes o som meio prensado, achatado, devido a esta tensão contra o lábio; para se ter mais flexibilidade no seu som e mudanças de timbre. Então, procura observar esta questão postural de se manter mais estável; quando a passagem é difícil é necessário se manter mais estável e equilibrado para poder se concentrar naquilo que se deve fazer, a questão do ar pleno e da pressão nos lábios.

No final da peça, parece que o aluno já estava um pouco cansado. "Você veio do Espírito Santo hoje? Mais de seis horas de viagem". Mas no dia do recital o aluno deve estar descansado, para a música também não parecer cansada e sem energia. Não respirar três vezes no *Più tranquillo*, fica demasiado cortado a frase. Respirar só depois do Sol# 3, depois da primeira colcheia, no compasso 40, e tudo bem. Antes do *Più tranquillo*, respirar depois do primeiro Dó 4, na síncope. Note que Martin não escreveu *rallentando* aí. Porque ele o faz pela escrita, a própria escrita já sugere o *rallentando*. A questão da respiração já vai tornar a frase mais orgânica e sem muito *rallentando*. O professor conseguiu entender melhor agora, está com mais direção de frase, do que antes, quando estava mais lento. Ele gostou das entradas do piano no *Vivace* e *Molto vivace*, bem claras e precisas, esse gesto mais amplo de compasso fica muito bem. As hemíolas e deslocamentos que o flautista tem durante toda a peça são muito importantes, ele deve destacá-las. Ele canta. Por exemplo nos compassos 9, 10, 15, etc. Pela escrita o compositor já mostra onde estão as hemíolas. Agora é amadurecer, cuidar estes pontos. A questão das folhas, o aluno deve se programar antes, e por favor, colar as folhas hoje. Não deixar para colar na tarde do recital. Estudar com as folhas coladas para programar já as viradas. Vai ser lindo, agora, com este tempo, a Ballade soa mais orgânica e menos nervosa e descontrolada. "Vamos para o Prokofiev? Sai, concentra, entra e toca!"

O professor tece seus comentários começando do quarto movimento para trás. "Como foi a performance?" O aluno responde que primeiro movimento tem alguns probleminhas, mas ele sente que está mais completo. O segundo movimento, hoje, ele achou melhor. No quarto, ele alega que chegou cansado. O professor fala que é verdade, o primeiro está mais orgânico. Esta é uma sonata de muita resistência, principalmente no quarto, depois do número 42 de ensaio, na última reexposição do primeiro tema, ele canta. Deve vir muita explosão e energia. Ali o professor sentiu que o aluno já estava cansado. O aluno fala que no terceiro ele já não estava no seu normal. O professor emenda, que no dia do recital, ele deve descansar muito e guardar energia. Toda vez que volta o primeiro tema do quarto, muito energético, muita articulação, mais dura, e sonoridade. Sobre os contrastes, antes de 41 tem um *diminuendo*, e se faz este *diminuendo* para preparar o segundo tema. O que está faltando neste quarto movimento é este contraste entre essa energia e caráter de marcha do primeiro tema e o *molto cantabile* do segundo tema. Os alunos não fizeram o cedendo no 33, mesmo que não esteja escrito, fazer um pouco de cedendo para preparar o segundo tema; fazer no último tempo antes do *poco meno mosso* esse cedendo. Deve-se fazer bem a transição. No 41 os alunos fizeram o cedendo e ficou muito bom. Do jeito que eles estão fazendo sem cedendo, a entrada do segundo tema está ficando muito abrupta; fazendo um pouco de cedendo no

final, se entrega melhor o segundo tema para o piano. O pianista deve entrar com muita energia no seu solo no 36, fortíssimo e *marcato*, depois muda o caráter no quinto compasso. No 37 a flauta é mais *cantabile*. Não está escrito, mas se sente como *meno mosso* neste local; não é o mesmo tempo; a sugestão é ir acalmando nos quatro compassos de notas repetidas no piano e a flauta entrar tranquila no *meno mosso molto cantabile*, que é uma parte muito contrastante. Esta entrada estava muito afobada; com o tempo um pouco para frente demais; é necessário se ter mais essa diferença, cantar mais. No 42 a marcha volta com tudo, deve se dar o máximo aí. Por isso que o professor disse que quando o aluno for tocar o Prokofiev, é melhor fazer alguma atividade física, correr, para estar bem e ter resistência. "Se o sargento (o aluno é militar) pedir para fazer abdominal, beleza, se ele pedir 300, faz 400!!" Nestes quinze dias o aluno deve manter o condicionamento físico, e nos últimos quatro ou cinco dias antes do recital, dar uma relaxada. Estudar escalas, arpejos, sonoridade, e descanso. O terceiro movimento está lindo, mas qual é o andamento que Prokofiev escreveu? *Andante*. O professor caminha e pede para o aluno caminhar, e canta no tempo mais rápido do aluno e no seu tempo, caminhando. É um *andante* calmo, o andamento estava muito para frente. "Professor, mas eu caminho mais rápido, tempos modernos, todo mundo agitado, tomou um café expresso e sai correndo, mas não, é andante, caminhando calmamente". Os movimentos são contrastantes entre eles. O primeiro apresenta reminiscências da guerra. Prokofiev compôs esta peça nas férias de verão na Rússia numa casa de campo, em 1943. Essa é uma sonata muito serena em comparação com outras sonatas do autor, muito tranquila. Existem outras muito mais tempestuosas, como as sonatas de piano, que o aluno deve ouvir. O *scherzo* tem que soar como uma brincadeira; parabéns, hoje saiu bem melhor. Não começar o *scherzo forte*, houve pouca variação de dinâmica; está escrito *piano*, um *piano* para fora; e acreditar que o pianista vai conseguir reduzir bastante. Ele canta o início da parte do piano, reduzindo bastante a dinâmica quando entra a flauta. A flauta começa *piano* também. Muito mais que virtuosístico, a característica do *scherzo* é de uma brincadeira. Talvez o comentário que o professor fez para os alunos no Martin, tocar um pouco mais lento, para a peça ficar mais confortável, seja também aplicável neste movimento. O aluno argumenta que quanto mais lento para ele, mais difícil. O professor comenta. Encurta um pouco mais a articulação das notas para elas ficarem mais leves. O aluno argumenta que o tempo está bom assim. O professor concorda, ok. De qualquer maneira o professor sentiu muito o diálogo entre os intérpretes, a seção contrastante do *scherzo* está bem. Sempre dialogar, e sempre dizer muitas coisas, não pode relaxar; mesmo quando se está acompanhando com as notas agudas repetidas, e o piano lidera, cada uma dessas notas deve ter um sentido. Não deixem a música

ficar sem interesse. Essa sonata apresenta mais piano com acompanhamento de flauta, na verdade são quase equivalentes, mas o piano é tão ou mais importante que a flauta. Mas quando o piano está acompanhando a flauta, cada nota tem um sentido; criar sempre interesse, isso talvez seja a coisa mais difícil. No final, fazer bem curta as colcheias com pausa, o piano vem como uma avalanche, e a flauta tem que ficar bem atenta para se encaixar. No primeiro movimento, criar interesse também no segundo tema com colcheias pontuadas seguidas de semicolcheias, colocando direção e interesse na frase. O professor sentiu como um passeio, solto, sem colocar direção na frase. Não forçar o som dos graves no número 4. Está escrito *forte*, mas a flauta está tocando sozinha aí. Não forçar, pensar em tocar leve, curto e bem articulado. Por exemplo, na sinfonia 40 de Mozart, a primeira entrada da flauta é um solo escrito *piano*; antes a orquestra está tocando numa textura mais cheia, quando chega no solo da flauta, em contraponto com a clarineta, a textura fica mais clara. Mozart escreveu *piano*, mas não é para o som sumir, deve ter presença, pois a textura vai ajudar a trazer o solo para fora. Aqui a situação é ao contrário, Prokofiev escreveu *forte*, mas não é para estourar o som da flauta e perder o controle, é muito mais um som bem focado, com articulação curta e com muita ênfase, com precisão; pensar em projetar o som. O aluno alega que ele não está pensando em estourar o som, mas que talvez o som esteja chegando estourado; o problema é que quando ele toca esse Mi 1, ele some. Ele pensa que deve reaprender a fazer esse Mi. Já tentou virar para fora, para dentro e nada. O professor fala que em vez de se concentrar na dinâmica forte do Mi, ele deveria se concentrar na clareza do som e na precisão do ritmo e do ataque. No último compasso, o "Mi 2- Ré 1" não tem fermata. No 10, alongar um pouco o Ré 2, emendando com o piano. Prolongar um pouco os finais de frase com nota longa. O tema principal quando volta no 5 e 6, muito amplo e projetando o som. No final do desenvolvimento, soltar os raios até o Ré 4. O *pianissimo* no final, o aluno deve saber até onde é o seu limite para não falhar; o professor já apresentou ao aluno uma posição alternativa para o Sib 3 não ficar baixo, para sair tranquilo. Nunca esquecer nesse primeiro movimento, a ironia de Prokofiev; estas tercinas com *tenuto* que representam uma figura retórica, como se fosse uma risada irônica do compositor. No segundo tema, direcionar e conduzir o piano para frente, a flauta tem o protagonismo. A música de câmara é assim, a gente deve ficar atento em quem é protagonista, e este deve conduzir a música. O professor recentemente participou de uma ópera, e o maestro, em cada noite, realizava um versão diferente. É muito difícil tocar ópera, eu realmente não tenho uma grande experiência em ópera. Uma coisa é ser músico de orquestra sinfônica e outra de ópera. Porque deve-se tocar muito *piano*, acompanhar os cantores, e estar sujeito ao que eles e o maestro executam na hora. Esse regente não fez

nenhuma noite igual, portanto, o professor teve sempre que ficar ligado e concentrado no que ele estava fazendo. Na música de câmara é similar, deve-se acompanhar e ser acompanhado nas expressões que surgem no momento da execução. É necessário estar sempre se escutando e ter a compreensão total da música. Estudar com a flauta, metrônomo, afinador; de noite fazer o trabalho analisando a obra, ouvindo outras gravações, ouvindo a versão de violino; isso vai ajudar o aluno a ter domínio e entendimento dessa música, até que ela seja uma coisa dos dois intérpretes, que penetra. O professor está muito satisfeito com o trabalho e pensa que vai ser lindo. Uma coisa que ele costuma comentar, qualquer músico que está tocando está "na chuva", é para se "molhar", não ter medo de se "molhar"; "ah, errei uma nota aqui, entrei um tempo antes, problemas, isso faz parte do jogo". Melhor que não ocorra; mas quantas coisas não foram feitas corretamente; "nós não temos que valorizar os nossos erros, nós como musicistas valorizamos demais os nossos erros; e as coisas boas que nós fazemos, isso é que nos devemos valorizar". "É importante ter essa atitude positiva perante à performance, porque nós não somos máquinas, somos humanos; e aproveitem, não fiquem intimidados, a música é isso, está sujeita a isso". É bom estar concentrado, descansado, relaxado, estar bem preparado, mas saber que quando se está na performance ao vivo, aproveitar esse momento. O professor está muito satisfeito, agora é o trabalho de amadurecimento; mas a música já está bem entendida, são só comentários pontuais, de um ouvinte atento, poderia ser assim, mas são os *performers* que vão tomar as decisões interpretativas.

- **Outros**

"Parabéns, estão tocando muito bonito! Bravo, os dois têm uma técnica maravilhosa! Muito bem consolidado a parte técnica, sonoridade, muito bom! Bravo! Tá, muito bem!"

7.4.8 Luciano Gularte Corrêa, aluno de bacharelado

Aula sobre estudos de Andersen, Op. 15, n. 9a; 480 estudos de Moyse, n. 4; e Fantasia de Carmen de Bizet-Borne

- **Respiração e postura**

O professor comenta. Sobre a postura do aluno, não se movimentar muito, ficar um pouco mais fixo, mais estável, mais firme com a flauta no lábio; manter mais equilíbrio no quadril, e deixar a música soar. O professor pega nos ombros do aluno e tenta relaxá-los com movimentos para baixo. Procurar se sentir mais à vontade com o teu corpo, as vezes ele sente um excesso de tensão corporal na maneira como o aluno toca (com os ombros para cima e rígido). A flauta, que é um instrumento que pesa por volta de um quilograma e meio, é leve. Procurar ter uma relação mais confortável com o instrumento. O professor sente o aluno um

pouco tenso, nos ombros. Ele deve relaxar mais o corpo e usar as ferramentas que realmente precisam ser usadas: o corpo, a coluna do ar, a garganta sem tensão, sem fazer força demais na musculatura facial e nos lábios, para ter flexibilidade, e a precisão e leveza dos movimentos digitais, sem apertar. Isso é um aspecto muito importante, inclusive para a saúde do corpo e dos músculos. O aluno deve pensar que vai tocar toda a sua vida, quarenta, cinquenta anos tocando flauta, é importante cuidar desde agora.

- **Articulação**

"Eu gostaria de trabalhar um pouco de articulação, o que você pode tocar para mim?" Andersen Op. 15, n. 9. O aluno toca. A quinta e sexta nota já saíram diferentes. Usa a mesma articulação, *staccato simples*. Mais curto. "Posso tocar uma vez?" O professor pede a flauta do aluno e toca. Depois comenta. Tocar com mais ataque, na ponta da língua. Ele precisa ouvir mais a articulação. Cuidar a nota errada. Do início, um pouco mais devagar. Com igualdade de articulação. "Qual a sílaba que você está fazendo?" O aluno responde, "Tê-tê". Tentar fazer "Tá-tá", ou "Tu-tu". Lento. Focar bem a coluna de ar, para que o foco seja muito bom em todas as notas. O professor sente o aluno articular algumas notas muito bem e outras que parecem sair um pouco do foco. Tocar todas notas bem, com a mesma qualidade, e o corpo relaxado, um pouco mais solto e com balanço lateral. O aluno fica um pouco travado com o seu corpo. Sentir que a flauta faz parte do seu corpo. Relaxar, se o aluno tensionar, isso pode refletir no som, soltar a garganta, a embocadura, é simples e confortável tocar flauta. Tocar com igualdade de articulação. A ação dos dedos pode ser mais leve, a técnica do aluno deve ter também uma leveza, mais confortável com o corpo e os dedos também. As vezes ele começa a apertar muito os dedos. Se o mecanismo e as sapatilhas da flauta estão em boas condições, ele não precisa apertar a flauta. Mas pelo que o professor constata, já está na hora do aluno pensar na manutenção da sua flauta, as sapatilhas já estão vencendo, elas têm uma vida útil. Passando disso, o aluno tem que apertar mais a chave para ela vedar a sapatilha. O aluno vai compensando isso, com o seu corpo, e isso é ruim. Isso é até inconsciente, não se percebe que se está apertando. A técnica digital da flauta é leve, sem força, com precisão. Quando se leva para um bom reparador é que se nota a diferença. O professor vê a técnica do aluno muito pesada e um dos fatores pode ser a questão de manutenção. O aluno fala que poderia ter enviado a flauta nas férias, agora fica difícil. O professor fala que envia de ano em ano, e, se o flautista é muito cuidadoso, pode enviar até a cada dois anos. No Rio Grande do Sul a temperatura é muito instável, com mudanças abruptas no mesmo dia, e é muito húmido. O instrumento sofre com isso.

- **Técnica digital**

"Vamos a um dos 480 estudos de Moyses." O professor pede para o aluno se posicionar na frente do espelho da sala e comenta. O número 4, que são arpejos em sequência. O professor pega seu tablet e liga o metrônomo e dá instruções. Seguir, sempre fazendo segunda e terceira oitavas, até onde for possível. Mais controle de dedos. Um pouco mais rápido; muito controle e boa qualidade de som. Ele coloca o metrônomo na subdivisão da semicolcheia, junto com a marcação do tempo. Sempre que o aluno perde o controle, não é esse o objetivo, então fazer mais lento, a flauta tem que estar sob o controle do cérebro, músculos e da coordenação com o ar, com a embocadura, com os dedos, com a musculatura, num processo só. Pode-se falar de várias técnicas, postural, respiratória, embocadura, e digital; o conjunto dessas técnicas está interligado. Se um dos aspectos não funciona bem, pode influenciar negativamente os outros. Trabalhar várias técnicas em conjunto, não uma só, a digitação é a ponta da cadeia. Aqui nesse exercício agora, o professor se interessa pelo controle qualitativo, a precisão de movimentos, não a velocidade, e quando o aluno atinge o controle, ele pode ir aumentando pouco a pouco a velocidade. Sempre fazer com o metrônomo, para não oscilar o tempo. É importante utilizar as ferramentas que estão à disposição atualmente, metrônomo, afinador, gravador, espelho, câmera, internet, livros, artigos, pesquisas; utilizar isso para maximizar e qualificar o tempo de estudo. O mundo moderno é muito corrido, e se tem muito pouco tempo para estudar; então aquele momento que se tem para estudar, 2, 3 ou 4 horas por dia, deve-se tirar o máximo. Não se pode passar essas horas sem atenção, devem ser muito concentradas. Também não realizar tudo de uma vez, mas procurar dividir o tempo durante o dia. Existem estudos que dizem que depois de uma hora e quinze minutos, já se perde a atenção, a atenção cai. Deve-se fazer pausas e descansos..

O aluno pergunta sobre algum dedilhado alternativo nos compassos 104 e 105 de Carmen de Bizet. O professor indica a posição de harmônicos e toca com a flauta do aluno, com o Fá 3 na posição do Sib harmônico. Tocando na flauta do aluno, o professor notou que ela precisa de uma revisão geral, as sapatilhas estão duras e não estão vedando como deveriam. Assim que possível enviar a flauta, logo após o término do semestre.

- **Estilo e interpretação**

O professor pergunta se o aluno já ouviu a ópera Carmen, de Georges Bizet. O aluno diz que sim, o professor pergunta qual é o enredo da ópera, o aluno não sabe. Isto é importante, o aluno deve saber do que se trata o que ele está tocando. Bizet é de onde? O aluno não sabe. O aluno deve saber isso; primeira coisa, alugar um DVD e assistir a ópera, saber o enredo da ópera, a época que se refere e quando foi composta, a ficha do compositor,

quais os principais temas da ópera; a ópera é sobre uma cigana que seduz um soldado do exército, e por causa dela, os homens matam e morrem, é bastante trágico; então, este tema característico do compasso 45 é uma tragédia; depois, a *habanera* é o canto de amor da cigana. Agora, porque fantasia brilhante? Quem foi François Borne? Pesquisar sobre isso. No século XIX acontece algo interessante no repertório da flauta. O período Barroco e Clássico, no século XVIII, é um século de ouro para a flauta, tem muito repertório. No XIX ocorre um fenômeno interessante, existem poucas peças de grandes compositores e sérias para flauta, na maioria são peças de salão e adaptações de trechos de óperas com virtuosismo, que estavam na moda durante essa época; por isso o autor coloca Fantasia Brilhante sobre o tema de Carmen; a fantasia é uma forma mais livre que permite liberdade expressiva e formal para colocar diversos temas. É importante o aluno se aproximar primeiro do maior para o menor, realizar uma pesquisa, antes de tocar a Fantasia. Ao mesmo tempo, neste período, o repertório da flauta dos grandes compositores se desloca para a orquestra sinfônica e para grupos maiores, mas não para o repertório camerístico. Então, essa aproximação o aluno deve fazer.

Eles trabalham a peça. O início está muito rápido. O professor canta colocando direcionamento na frase. A primeira frase vai do compasso 16 ao 20, não segmentar ela. Na anacruse está escrito *piano dolce*. O clímax dessa frase está no Ré 3. Geralmente, as frases musicais são em forma de arco, o princípio da *mezza de voce*. Isso vem do canto, por isso que na interpretação o aluno deve cantar; no fundo o que o professor pensa é em cantar através da flauta. Ele utiliza a técnica da flauta, ar, dedos, tudo isto para ele são só ferramentas; o intuito como dele como flautista é cantar através da flauta. Como ele não consegue cantar bem, então eu uso a flauta. Os grandes flautistas corroboram esta opinião, por exemplo Quantz, Moysé. É algo que liga o ensino instrumental ao ensino vocal, que utiliza o primeiro instrumento musical de todos. Ele pede para o aluno cantar, sem flauta (o aluno canta com expressividade). "Bravo!" Agora. "Qual foi a melhor versão?" O aluno responde que foi a do professor. "Por quê?" Mais expressivo e com direção na frase. O aluno novamente. "Mais solto. Muito bom, muito melhor! Agora, como você cantou, com a flauta. Bem melhor, mantenha o ar dentro do tubo da flauta em movimento enquanto você está "cantando" a melodia, eu senti que houve um corte. A anacruse deve ser mais suave, direcionando para a segunda nota, sem marcá-la. Quando você cantou, você fez melhor". Ele canta e depois toca. "Muito melhor, outro flautista, outra intenção. Eu já lhe falei isso, mas não custa reforçar. O que lhe torna músico, é a maneira como você pensa e imagina a música. Existem muitas maneiras de imaginar essa peça". O professor canta de várias maneiras. "Essa eu gostei; então, eu vou tentar traduzir para a flauta dessa maneira. Nasce na cabeça, eu não sou cantor, mas eu

tenho a ideia e sei o que fazer com ela. Hum! Última vez, cante, mais expressivo esses primeiros compassos, depois com a flauta. Mais solto. Bravo, faça isso com a flauta novamente! *Molto espressivo!* É o seu pensamento, através da sua técnica; como irá passar para a flauta a fim de reproduzir esta ideia". O professor observa que muitos flautistas não sabem o que vão tocar, querem tocar as notas, não têm uma ideia de frase, ou, as vezes, podem ter uma ideia que poderia ser mais interessante. "Isso que eu estou tentando te passar. Toque interessantemente, conforme a sua imaginação. Segue!" No *Allegro* o professor bate palmas para acelerar e manter o tempo. "Bravo!" É necessário ressaltar estes acentos no *pesante* do compasso 23, e depois há figuras mais rápidas e *Allegro subito* no 25. No 21, dramático. Marcar as respirações para ficar mais claro os pontos. "Muito melhor, inclusive o caráter e o espírito da música; muito mais a ver com a fantasia brilhante, onde o tempo é mais flexível. O tempo pode flutuar mais ainda." O professor canta nos compassos 23 e 24. Eles checam os pontos de respiração. As *tercinas* devem ser um pouco mais articuladas, rápidas e também manter o foco da sonoridade. A *anacruse* do *Allegro* é mais tranquila (*semicolcheia*). Nota errada no 29, corrigir, Sol#, depois Fá[♯]. O aluno executa um pouco mais lento, acelerando pouco a pouco até chegar ao tempo, com a correção. Está faltando um pouco de homogeneidade entre as *semicolcheias* do *Allegro*. No compasso 37, fazer o diminuinto, começando mais *forte*, para diminuir, se diminui logo, o aluno não tem para onde diminuir. Tocar a partir do 33 lento, nas *tercinas*. Inverter, pronunciar mais o grave que a terceira oitava. Faça mais curto as *tercinas*, para que se possa ouvir melhor a articulação. Agora, vamos aplicar o princípio básico do professor Leonardo. Cantar o *Andante moderato*, o mais lindo que o aluno conseguir, "você é a cigana!" Notar que é uma frase longa que exige um controle maior de respiração. Com a flauta, expressivo. Mais sonoro. O professor canta a parte do acompanhamento e por vezes a melodia com o aluno. A partir do fortíssimo, do compasso 68 até a *fermata*, mais livre, fantasia. "Vamos para a *Habanera*, cante! Isso é o melhor que você consegue! Ouça a ópera Carmen! Ele canta! Ela está seduzindo a todos nesta canção e dançando! Cante, e depois toque com a flauta." Pronunciar melhor cada nota. Esse colorido, a voz consegue fazer muito bem, e na flauta é mais difícil. Ouvir a ópera e a cantora. Mas aluno deve ter a ideia. Senão, ele vai parecer um flautista que parece estar lutando contra o instrumento. Enquanto não tiver a ideia, a imagem mental do que o aluno quer fazer e como, a música não vai sair. Se o professor selecionar cinquenta cantoras, cada uma vai fazer de um jeito, algumas bem, outras não tão bem, aí é questão de estética também; o aluno vai escolher, mas ele deve ter a sua maneira também. Sem isso, o aluno vai ser somente um soprador e abaixador de chaves, e a música é muito mais que isso. Se estuda muito, "para fazer música!

Eu não estou nem ligando se eu tocasse outro instrumento, se fosse trompista, eu iria tentar fazer música!" Como fazer isso, escutando gravações, cantando, criando variações; ter a ideia antes de tocar na flauta. Utilizar a flauta como instrumento para fazer música. A técnica da flauta deve ser aprendida, mas existe um passo além disso. "Você concorda?" O aluno argumenta que a técnica é o meio, o caminho para atingir a música, e o professor concorda. Isso é o que o professor vem trabalhando com o aluno, no sentido de mais expressão, mais flexibilidade corporal, menos tensão. Isto vai modificar a sua técnica de tocar também. Mas é mais importante ter a ideia do que e como se quer fazer. Esta música é muito apropriada para o aluno, porque ela apresenta passagens técnicas, e outras em que ele deve emular o canto. O aluno deve se sentir um personagem da ópera. A música pede isso. O começo da peça é o prelúdio da ópera, que significa que vai ter sangue, vai ser trágico! Ele pede a flauta ao aluno e toca. É muito intenso. Então se tem um quadro interpretativo, ler sobre o compositor. O professor leu sobre as obras do compositor, escutou as obras e óperas do compositor, escutou a obra com vários intérpretes, analisou a obra, estudou a técnica da flauta, respiração, articulação; quanto mais cheio o quadro, mais rico poderá ser a interpretação, porque, também se pode ficar ansioso e tenso na hora de tocar e baixar o rendimento. Mas o quadro interpretativo é fundamental. O professor pede para o aluno enviar por e-mail, até a próxima aula, boa parte deste quadro, no que tange às referências do compositor, da ópera, da peça e interpretações.

- **Outros**

"Ótimo, muito bom! Isso!

7.4.9 Andre Sinico da Cunha, aluno de doutorado

Aula sobre *Chant de Linos* de Jolivet, com pianista

- **Estilo e interpretação**

Na primeira parte ficou bem mais preciso. Manter a continuidade da coluna de ar. No começo da peça, o piano pode direcionar mais para o segundo compasso, e assim respectivamente nas três entradas. Na flauta, pode ser melhor o ataque *fortissimo*, o *piano subito* e o crescendo ao ataque *fortissimo*, neste trecho; atacar com a articulação forte e dura. Pode enfatizar o final do grupo das fusas "Dó-Dó#-Sol 4" e depois "Ré-Dó#-Sol 4", levando para o Sol. A parte do pedal do piano e a passagem da melodia de um para o outro agora ficou excelente no compasso 11. Logo depois do *piacere*, o aluno pode fazer um pouco mais flexível com a sonoridade e livre, aproveitando o grande arco desta frase. O professor canta. O aluno argumenta que a frase apresenta degraus. No *ostinato* logo adiante, o pianista deve

contar bem os tempos, flutuar menos, tocar com uma cor escura e *piano*, acompanhando a flauta. Em cima disso, com o lamento, o flautista pode conduzir e direcionar mais a frase e projetar mais o som para fora; não ficar atrás da estante; a melodia está no grave, depois crescendo pouco a pouco os dois, mas dentro deste equilíbrio. Está muito bom este timbre mais escuro da flauta, mas sem perder a condução da linha. Com o decorrer do tempo esta melodia está ficando *pesante*, então tenta dar mais direção para frente, sem correr. O aluno toca e o professor rege com pequenos comentários sobre a direção da frase; cuidado com a exatidão rítmica da tercina e ressalta algumas dissonâncias. Mostrar a graduação da dinâmica e da expressão das frases em crescendo. Na letra B, o professor precisa escutar mais claro o ritmo do piano, principalmente as sextinas no *poco ritenuto*; talvez utilizar um pouco menos de pedal no piano para ficar mais claro e cair o tempo juntamente com a flauta. Diferenciar bem o caráter das seções lamentosas com as explosivas. Esta peça é bem difícil ritmicamente, quanto ao ritmo e a pulsação serem constantes; é o que se tem para resolver primeiro antes das outras variáveis musicais. Mais uma vez, trabalhando as seções. O professor participa mais da performance, regendo e realizando alguns comentários durante a execução, em relação ao que foi entatizado anteriormente. Eles tocam até a letra B, e o professor argumenta que o trinado da flauta no segundo compasso e similares começa só no segundo tempo; ressaltar também a dinâmica escrita; no *piacere* demonstrar um pouco mais o desenho das semicolcheias, não precisa tocar, só entender e está bem. Eles conferem o tempo do A, *meno mosso*, com o metrônomo; é 72 bpm, um pouquinho mais do que os alunos estão fazendo. Eles tocam com o metrônomo e o professor enfatiza a pulsação por vezes cantando. A flauta precisa tocar com a divisão um pouco mais precisa. Agora sem metrônomo. Faz com *frullato* a parte da flauta no compasso 12 de A, do "Mib-Ré 5" em diante. No B, novamente, muita precisão rítmica. Uma vez só o piano com menos pedal; não deixar o pedal embaralhar, direcionar a frase, realizar mais as inflexões de dinâmica e cuidar a pulsação. A flauta deve controlar as largadas das sextinas e realizá-las bem a tempo; a primeira foi bem, a segunda já atrasou um pouco. Mais uma vez do B, é difícil de encaixar. Nas escapadas do *frullato*, tocar mais rápido, elas estão atrasando, e a primeira nota depois da escapada também está atrasando. Fazer uma vez sem a escapada. Não há espaço para ceder aí, pois o piano tem sextinas. Quanto à largada do B, com pausa de semicolcheia, já ficar preparado com as chaves em posição, e a respiração deve ser realizada antes do piano tocar no tempo, para não atrasar a largada. Um compasso antes de B. O Dó# pode segurar um pouco mais no final e diminuindo. Essa seção ainda está flutuando e necessita mais precisão individual. O piano pode respirar um pouco mais na fermata antes do B, inclusive pode deixar bem claro a entrada do B para a flauta. Mais uma vez. Agora o piano

está correndo um pouco nas sextinas. No Dó#, *tenuto*, espera este primeiro tempo de pausa. Cuidar as tercinas para fazer a tempo. Letra C de novo. O piano toca *pianissimo* nessa seção; controlar o que puder nos baixos e na mão direita. Uma vez só o piano. Os baixos em contratempo vão naturalmente soar um pouco mais. Os dois. Perfeito, o equilíbrio está ótimo. Nas partes lentas a flauta não deve marcar muito o tempo; controlá-lo com precisão sem marcá-lo e pensar mais na frase. No intervalo de oitava entre o "Dó# 2 e 3", cantar mais o inferior para tirar a sonoridade do superior de dentro do primeiro. Letra D. Antes da letra E deve-se ouvir a tercina pontuada e a semicolcheia da tercina. O pianista alega que antes já havia problema de encaixe com a flauta. Dessa letra por partes. Utilizar menos pedal, principalmente nas semicolcheias. Utilizar o meio pedal. Ficou mais claro. O ritmo aqui combina quatro contra três, mistura um pouco mesmo. Muito melhor. A flauta, neste trecho de D, pensar nas notas longas como pontos de chegada para as curtas (sextinas), muita velocidade do ar para chegar nestas notas a tempo, com direção. Cantar mais a cadência. Nas escapadas com Mib 3 repetidos, pensar mais na colcheia, está faltando precisão. O aluno alega que quando pensava em colcheias ele se perdia. A saída da flauta do E é cadencial, sendo mais livre a partir do final do terceiro compasso. Ele canta. Faz mais arco nos motivos a partir do Ré 1, sensual. No E, bem curto os motivos rápidos. O Mib é sempre uma nota muito ressonante na sua duração, porque ela utiliza um tubo maior, encurtar ela nos três registros. No F é muito importante manter a pulsação da colcheia constante. É como uma dança. Ver o tempo da colcheia no metrônomo, semínima 120 bps. Um pouco menos, colcheia a 200 bps. Só o piano. Agora tentar fazer com *sforzato* no primeiro tempo, depois acento e *piano* crescendo. Com a flauta. Tentar não forçar o som, embora esteja escrito *fortissimo*; e ser ágil. Entra a tempo. O aluno fala que está puxando muito para trás. Em vez de muita intensidade, tentar uma som focado, curto e com mais articulação. "Isso, bravo!" Menos *forte* o piano. O problema é quando se tem estas escapadas; deve-se tocá-las muito curtas; são mais percussivas do que de duração. No quinto compasso de F, o piano dá uma recuada na dinâmica para se ouvir melhor a entrada da flauta e equilibrar com ela. O piano está um pouco atrasado. Cuidar as escapadas na flauta e não atrasar na saída das tercinas antes de H. Mais divertido e um pouco mais *piano* agora para se escutarem. Letra G, lento mesmo. Tocar (os dois) só as semicolcheias, sem as tercinas, um passando para o outro. Agora com tercinas. Do I, lento. De novo acontece esse jogo de Jolivet, primeiro no piano, depois passa para a flauta. A flauta tem que manter o ritmo. "Vocês já foram numa seção de candonblé?" O ritmo na música afro é diferente do nosso sistema ocidental. Os grupos de ritmos são adicionados sem necessariamente se ter compassos. Demora vários compassos para que os mesmos grupos

recomecem novamente. Jolivet tem um pouco disso, desse encaixe e de manter a pulsação. Não travar nas apojeturas curtas, tocar elas bem rápido. O pianista argumenta sobre a dificuldade de manter o tempo em I, e junto com o professor chegam à conclusão que talvez seja melhor tocar todo o 7/8 mais lento. Senão pode haver riscos até o recital. Claro, a medida que os alunos vão estudando, a peça vai se consolidando e o tempo pode ficar mais rápido. Escolher o andamento pelas passagens mais difíceis. Nestes trechos mais complicados, pensar em tocar a flauta mais ritmicamente, mais percussivo, mais articulação do que melodia. De novo. A peça é difícil, mas o professor tem certeza que os alunos irão vencê-la, é um grande desafio. É uma questão de se acostumar com a peça e os alunos apresentam uma boa experiência de tocar peças complicadas. A pianista alega, que depois de tocar esta peça, as outras vão ficar mais fáceis. O professor comenta que a sonata Prokofiev é uma brincadeira perto desta peça de Jolivet. Semana que vem, direto da dança no I. Do G ao H já funcionou, depois no final; se faz a peça toda. Trabalhar em casa individualmente com metrônomo, lento e acelerando. "Bravo, parabéns!" Ainda se tem a Fantasia de Phillippe Gaubert (1879-1941), que vai ser um "doce de leite". Eles terminam a aula argumentando sobre o resto do programa, para não ficar muito pesado, ao lado do *Chant de Linos*. "Depois que você for tocar e estudar o *Chant de Linos* pela segunda e terceira vezes, você vai se sentir mais a vontade, a peça é realmente um desafio!"

- **Outros**

"Bravo, muito bem! Muitas coisas bem legais. Muito melhor!!"

7.4.10 Paola Barth, aluna de final de bacharelado

Aula sobre *Sonatine* de Dutilleux

- **Estilo e interpretação**

O professor comenta. Dutilleux considera a sua *Sonatine* uma obra de juventude, influenciada pelo Impressionismo e Ravel, chegando a não considerar esta peça pertencente ao seu Opus, mas, mesmo assim, ela é considerada uma peça fixa do repertório da flauta, e é muito bonita. No começo, o 7/8 pode ser pensado em "4+3/3+4", o compositor faz sempre assim. Ele coloca a expressão *sans nuances*, porque ele realmente não quer uma frase expressiva, mas simples, invariável quanto as nuances e em segundo plano, *piano*, mesmo com a mudança de registro. O piano está tocando a voz principal, que a flauta irá repetir logo depois no número de ensaio 1, onde ele escreve *un peu en dehors*, um pouco para fora, aí a flauta assume o papel principal. A flauta realiza uma textura em função do piano. Cuidar com a entrada da flauta, com o Ré 1, uma colcheia após o Dó 3 do piano, depois do "1-2-3-1".

Cuidar para esse Ré não ficar baixo. A aluna alega que pode destacar um pouco o final de frase "Si³ 1-Dó 2-Ré³ 2" no segundo compasso de 1; o professor diz que não está escrito, mas é tradição, é como um comentário de final de frase; deve-se mudar a cor do som, só não pode respirar antes. É a primeira vez que a aluno vai tocar para o professor. "Vamos lá". O Vinicius tocou esta peça no *master class* do Ramson Wilson, que estudou esta peça com o Rampal, e ele fez vários comentários interessantes, como este, da mudança de cor no final da frase. Após tocar do início, a aluna alega que fica mais fácil pensar em "2+2+3/3+2+2" para ela. O professor comenta que pensando assim, pode se estar fazendo pequenas acentuações, subdividindo ainda mais o compasso. "Ok, segue, vamos ouvir tudo". Enquanto a aluna toca, o professor faz gestos esporádicos para marcar o tempo, quando há alguma oscilação, e o caráter; ele canta algumas partes do solo do piano e faz pequenos comentários nas paradas entre as seções. Mudar o colorido no *Andante*. Sempre acelerando antes do 8. Ressaltar as hemíolas no 9. No 10, o professor não escuta quase ninguém fazendo *frullato*, faz com articulação tripla. Agora Ravel no 11, com acentos dentro do piano. Bravo o *pianissimo* e a mudança de cor no 12. "Vamos voltar ao início". Ele canta o início da parte da flauta *sans nuances*; o tema está no piano. Cuidar o ritmo das colcheias, contar 7. Essa primeira frase até o 1 é sem acentos e sem crescendo, segue sempre *piano*, a voz principal está no piano. No 1, mudar o timbre no final da frase, mais *piano* e menos brilhante. Não atrasar nos Sis 3, "1-2-3-1-E", seguir. Trazer a parte de piano para se ver o que ele está tocando. Abre um pouco para a fora a flauta para o Lá do número 1 não ficar tão apertado. A aluna pergunta sobre o Si 3, se não está demasiado gritado, ele responde que está bem. A partir do 1, a flauta tem o tema. Esta peça é construída metricamente em espelhos. O Si 3 é o ponto de chegada, está ótimo e lindo o som. A aluna tem um lindo som e expressão. Muito bom. Vamos do 1 de novo. O clímax das frases são o Ré 3, depois Lá 3, depois Si 3, quando a frase muda de direção. A anacruse do quinto compasso de 2 sai do solo do piano anterior, é um arpejo muito ágil. O importante é conectar a flauta ao piano que vem tocando antes, como se fosse um só instrumento. Já começar a tocar com o pianista acompanhador, é muito importante. Faz uma vez lento o arpejo. A aluna repete inúmeras vezes, depois no tempo, ela parte da última nota e vai acrescentando as notas inferiores do arpejo. Já deixar os dedos na posição de Dó 1, antes de tocar, já ficar preparada. A aluna bate um pouco o dedo anular para facilitar a emissão do Dó na saída do arpejo. A aluna pode, também, soprar um pouco de ar antes do tempo, para já colocar ar em movimento no tubo, e quando chegar o momento certo, colocar o ar suficiente para emitir o Dó 1. "Experimenta, não ficou mais fácil?" A tendência é atrasar a resposta do grave. A aluna alega que ainda tem um problema de digitação. Ele pede para ela articular as

notas e colocar ponto na colcheia para treinar a passagem. O contrário, primeiro a nota curta depois o ponto. Depois a passagem toda e rápida. Uma das coisas que o professor aprendeu é a lei do 10, "se você tocar 10 vezes a passagem sem errar, é porque ela está segura. Se você erra na quarta vez, recomeça de novo até conseguir as 10 vezes. Eu sempre acho que a gente não deve ir para o palco se ficar pensando, será que vai sair?" Pensar em soltar um pouco depois da primeira nota. Logo depois do arpejo, nos compassos seguintes, não acentuar a colcheia do primeiro tempo, fazer mais linear. O professor pergunta porque a aluna faz o *rallentando* antes de três, se não está escrito, ela responde que é para alongar um pouco o final da frase antes de entrar o 3 a tempo com o piano; o professor argumenta que ele é o orientador mas que a decisão é da aluna que vai tocar; a aluna deve tocar do jeito que ela pensa que a música deve ser. Ele cita o seu professor Hans Hess, que dizia que não interessava de que maneira o aluno fazia para tocar, mas se tocava bem musicalmente, tudo certo. "Eu quero que você seja convincente nas suas decisões". Tocar com *frullato* no grave antes de 3 para ajustar a sonoridade. Não esquecer de direcionar a frase para a nota depois da mudança de direção. "Você sabe onde tem que trabalhar, muito bom!" Na articulação dupla antes de 5, não atrasar, está escrito para tocar com uma grande leveza; tocar piano, fechar um pouco a embocadura, e tocar bem leve; tocar "Ta-Ka", levemente; a aluna faz "De-Gue"; ele pede para ela experimentar "Ta-Ka", lentamente. Tentar "Ka-Ta" também. Engraçado que no grave vai bem, e conforme vai subindo vai atrasando. É um problema de *staccato* com a mudança de registros. Manter um pouco mais de estabilidade na flauta, pressionando um pouco mais com a mão esquerda. Estudar sem tocar *forte*, com as notas curtas, e saindo rapidamente delas. Deixar o Lá 3 longo, *sfumato* até o final, segurar enquanto o piano vai terminando com os graves, como o *pizzicato* dos contrabaixos. Para fazer o *staccato*, jogar mais velocidade de ar na flauta, e a ponta da língua só atrapalha levemente a coluna de ar, não pode ser uma barreira. Mais uma vez do 4; não marcar as colcheias, tocar fluído, plano. A aluna está fazendo muito ruído para inspirar, é sinal que a garganta está tensa, um pouco fechada, precisa relaxar mais a garganta. O que se pode fazer é ter um copo de água quando está praticando e tomar alguns goles para relaxar a garganta; outra forma de relaxar a garganta é bocejar; a voz fica mais grave porque relaxou. Isso pode se tornar um hábito, de fazer muita força na garganta. Ir para a cadência. Sem *mezza de voce* na nota primeira nota longa, mais estático. Direcionar para o Sol# 3. No *staccato* duplo descendente, diminuir um pouco a intensidade, para se concentrar na articulação e fazer as notas mais curtas. Deve-se ter mais igualdade entre o "Ta" e o "Ka". A aluna pode criar exercícios de técnica abstrata para desenvolver a articulação e aplicar também em trechos do repertório como estes. O exercício

pode ser com diferentes vogais e com "T" ou "D" de consoante. O professor pensa que quando fica muito intenso, muito forte, fica difícil de fazer a nota mais curta; pode ser mais leve. A articulação pode ser um pouco mais "aportuguesada", está muito "alemã". Voltando, as duas partes da cadência estão transpostas; a segunda deve ser um pouco mais intensa, pois é uma transposição meio tom para cima, começa no Lá 1, e depois no Sib 1 (está escrito *mf* na primeira e *f* na segunda). Ele aponta para cima enquanto a aluna faz o eco em *pianissimo*. Começar mais lento o *staccato* duplo descendente e vai acelerando pouco a pouco. No final do *Andante*, também é importante estudar a fluência do *staccato* triplo. Não acentuar os saltos na nota mais aguda. Não acentuar o começo do arpejo no oitavo compasso do *Andante*. Antes do *Animez* já estava muito intenso, e depois, no final e no *toujours*, não tinha mais espaço para crescer. É como a cadência do Ibert, se acelerar muito não tem para onde ir; aqui o mesmo na dinâmica, faz um crescendo mais paulatino. O som da aluna é muito lindo e muito intenso. Uma das coisas que o professor quer que a aluna pense, é que ela não precisa tocar sempre intenso e pender para o *forte*; as vezes ela força demais o som. Ela toca muito bem com intensidade, precisa descobrir o outro lado da moeda, um som mais delicado e leve. Seguir o *Animé* 8. Sem correr. "O que é *gaiement* em francês?" É uma brincadeira, alegre, música infantil. Está muito *marcato* e intenso para ser *gaiement*. Como uma criança francesa. Ele canta alegremente o trecho para a aluna. Ela canta; ele pede mais leveza e alegria. Eles marcam o tempo 116 bpm do metrônomo. Sem acentuar, mais iguais as semicolcheias em duração, mas demonstrar os deslocamentos das hemíolas, não da métrica. Atrasou um pouco. Tentar tocar *piano* e leve; esquece a dinâmica agora; na parte está marcado *mezzo piano*. Ele põe o valor da colcheia no metrônomo. Esse estudo subdividido é muito bom, por vezes com a unidade ou pulsação muito ampla se perde a noção do tempo; as vezes é apropriado se ter a subdivisão na mente. Aí não tem como correr ou atrasar. No oitavo compasso de 10, *piano léger*, mais leve e curta a articulação. Para tocar mais leve aqui, deve-se fazer duas escolhas, ter um pouco menos de volume e fazer as notas mais curtas. Quanto mais volume você tem, mais você sustenta o som, e quanto mais longas as notas, vai ficando mais pesado. Pensa *jazz* aqui. Fazer lento, cortando a nota pontuada. "Entenda o recado, você deve praticar a dinâmica *pianissimo* e com leveza ao tocar". A aluna alega que tem que tocar o Takemitsu no domingo de manhã, "em *pianissimo* também? Depois de domingo tu começa então! Canta para mim este trecho, *piano léger*. Ok, o que você fez?" Ela responde que não está mais marcando. "Você não está marcando e diminuiu o som também". O som da aluna é um canhão, lindo, muito intenso e projeta muito, "mas você não precisa de um canhão para atingir um passarinho!" A aluna tem que aprender a tocar com leveza e menor intensidade também. Do

11, tocar suave e com os acentos dentro da dinâmica piano; bem igual as sextinas, só crescer três compassos antes de 12 e voltar ao *pianissimo; dolce e cantabile* no 12. Manter o *dolce e cantabile* até o 12, porque o piano tem uma parte bem importante, e a partir do crescendo, intensificar. Fazer lento de novo do 12; deixar bem igual as sextinas e leve, menos acento. "Bravo! Você tem um lado da palheta de som muito consolidado, intenso, expressivo, técnica, sonoridade; você tem que desenvolver o outro lado da palheta, da suavidade, da leveza, de saber tocar *piano* com agilidade, que é muito difícil, a flauta é um instrumento feminino!"

- **Outros**

"Brava, muito bem!"

7.4.11 Rafael dos Santos Marques, aluno de bacharelado

Aula sobre exercícios técnicos, *Allegro* do Concerto de Jacques Ibert e Sonata para flauta solo em Lá Menor de Carl Ph. E. Bach

- **Respiração**

Manter a coluna do ar mais homogênea na realização dos exercícios de articulação.

Realizar o trecho inicial do *Allegro* do Concerto de Ibert em uma respiração.

- **Articulação**

É importante haver tempo, na prática diária, para a realização de exercícios de sonoridade, técnica e articulação. É necessário discriminar as áreas que o aluno apresenta maior dificuldade. Se for articulação, por exemplo, então o aluno pode começar as seções de estudo e dedicar mais tempo com exercícios para devolver este quesito. Neste caso, foram realizados os exercícios de Trevor Wye, para a articulação dupla e tripla. Também pode-se utilizar o caderno de exercícios de Moyse, Escola da Articulação. Esta abordagem trabalha a articulação separadamente, com pequenos exercícios, que podem ser trabalhados entre 15 a 20 minutos diários. Deve-se seguir as recomendações que Moyse escreve em cada exercício. O estudo de exercícios técnicos é uma prática que deve ser realizada com autonomia pelo aluno, sem a supervisão permanente do professor. Também se pode coletar pequenas passagens do repertório e excertos de orquestra que tenham problemas de articulação para serem trabalhados. O professor elogia a facilidade de articulação do aluno.

Executar a articulação do início do *Allegro* do concerto de Ibert com mais *staccato* e com as notas bem iguais, sem atrasar. O professor toca repetidamente na flauta a nota Dó 3, enquanto o aluno executa o início do concerto para igualar a articulação. O aluno deve tocar uma pouco mais suave ("mole"). Existe uma alternância de registros e é muito importante se

cantar as notas graves. O professor demonstra para o aluno, depois com o metrônomo, apontando para a precisão rítmica. As notas longas devem ser executadas mais *cantabile* e *a tempo*. Diferenciar bem a articulação entre a parte ligada e em *staccato*. Manter a continuidade e igualdade das semicolcheias, com mesma duração, peso e intensidade, apesar da troca de registros. O professor coloca o metrônomo no valor da semicolcheia, para o aluno executar o trecho. O controle da articulação é fundamental. Praticar a articulação dupla, com "Ka-Ta".

- **Técnica digital**

Para o treinamento da técnica realizar o ABC e os 480 exercícios de escalas e arpejos de Moyse, os exercícios diários (journaliers) de Taffanel-Gaubert, e os exercícios cromáticos, alternando cada dia o exercício escolhido. Primeiramente tocar lento, e gradativamente ir aumentando o andamento, sem perder o controle. Realizar um exercício diariamente, mas bem executado. Não adianta se realizar muitos exercícios num mesmo dia; é melhor escolher um, mas muito bem executado; e intercalar os exercícios escolhidos conforme as necessidades de aprimoramento. O professor não adota um método, mas extrai exercícios de vários métodos, conforme a dificuldade que o aluno necessita ir desenvolvendo. Apesar disso, é sempre importante possuir uma diretriz, por isso, neste semestre estes exercícios estão programados. A rotina de estudos tem um viés importante, que é a sistematização do trabalho que a rotina possibilita e força o aluno a desenvolver; como um atleta na academia, que segue as orientações de exercícios de seu orientador.

Os estudos devem ser realizados um pouco a cada dia. Quando não é possível num determinado dia, então se seleciona alguns que contemplem principalmente as dificuldades técnicas do aluno. Esse tempo de estudo pode ser controlado pelo relógio. Por exemplo, 15 minutos de sonoridade, 30 minutos de escalas, arpejos e exercícios técnicos; e 15 minutos de articulação; em uma hora, nestes dias de concentração de estudo, se consegue se realizar a parte técnica. Depois os estudos e as partes de orquestra. Quanto aos solos de orquestra, durante este semestre, eles estão sendo praticados pelos alunos do bacharelado junto ao professor Andre Sinico, aluno de doutorado do professor Winter. Quanto aos Estudos, praticados geralmente um por semana; o professor prefere garimpá-los conforme as necessidades do aluno, independente do autor; buscando a qualidade e não a quantidade.

O programa do bacharelado é organizado de maneira que o aluno tenha tempo e possibilidade de desenvolver estes aspectos com tranquilidade. Até o quarto semestre, geralmente, existe uma grande ênfase no trabalho técnico.

O aluno toca um dos 480 exercícios de Moyse, acompanhado pelo metrônomo e pela regência e a atenção do professor, na frente do espelho. Ele recomenda ao aluno coordenar perfeitamente o movimento dos dedos das duas mãos e por vezes conferir este movimento no espelho; também, ser mais preciso quanto ao ataque de determinadas notas graves e produzir sempre uma ótima sonoridade. O andamento é acelerado pouco a pouco, até o limite possível.

O professor solicita ao aluno tocar o início do *Allegro*, do concerto de Ibert, em câmera lenta. Estudar mais lento e com muito controle. Depois mais rápido, sempre com a articulação curta.

O professor corrige uma nota errada executada pelo aluno.

O concerto é um desafio para este aluno do quarto semestre do Bacharelado. O professor propõe o aluno trazer para a aula uma página do *Allegro* bem estudada a cada aula.

- **Estilo e interpretação**

Identificar a questão do estilo na própria partitura, na grade, pela escrita do compositor. O professor alega que é muito importante estudar a partitura da orquestra. O aluno deve conhecer todo o concerto. Estudar do maior para o menor; primeiro estudar e analisar a grade toda do concerto; depois praticar a parte da flauta. O concerto é para grande orquestra; como a flauta não tem um grande som (comparado com os outros instrumentos), é importante analisar como o compositor ressaltou a sonoridade da flauta frente aos outros instrumentos. É importante saber o que os outros instrumentos estão tocando quando a flauta está com o solo.

A sonata de C. Ph. E. Bach (1714-1788), apresenta uma outra estética e sonoridade, bem diferente de Ibert. O professor questiona se o aluno sabe compor sua própria cadência e sobre referências do compositor. O professor fala sobre a música na corte do Rei Frederico II, da Prússia, em que C. Ph. E. Bach era um dos cravistas; Quantz, flautista, e eles, juntamente com Franz Benda (1709-1786) e outros, eram compositores da corte. C. Ph. E. Bach, depois se muda para Hamburgo. Para abordar uma obra, o aluno deve conhecer onde está "colocando os pés". O aluno deve se aproximar de C Ph. E. Bach e sua música, através da escuta e de diversas referências. Por exemplo, o concerto para flauta em Ré Menor foi escrito originalmente para cravo, e depois foi transcrito para a flauta; uma prática muito comum naquela época. C. Ph. E. Bach vive numa época de transição na História da Música, entre o Barroco e o estilo Clássico. Depois do apogeu do Barroco com seu pai J. S. Bach, a música se torna um pouco mais leve e menos polifônica. Neste primeiro movimento lento, C P. E. Bach utiliza especialmente o *empfindsamer Stil*, ou o estilo altamente sensitivo e emotivo, com a presença de modulações abruptas e para harmonias distantes, contraponto entre duas vozes e

saltos intervalares inesperados; que denota uma expressividade que ainda não existia em toda a História da Música, antecipando de certa forma o Romantismo. O professor aponta estes aspectos em algumas passagens da peça. O segundo e terceiro movimento são danças estilizadas. O professor se refere ao tratado de C. P. E. Bach e o indica para o aluno; nele Bach afirma que a função da música é emocionar as pessoas. As perguntas que o professor faz para si, quando vai tocar uma peça, especialmente antiga, são: "como eu deveria tocar esta peça, como o compositor viveu, para quem foi escrita a peça, qual a função desta música, qual era o instrumento que se tocava, onde se tocava esta música, porque esta música é tão diferente de outros estilos"; este tipo de raciocínio é importante desenvolver antes de se entrar no texto musical. Na parte inicial existem notas pedais que necessitam ser enfatizadas. São duas vezes em registros diferentes. É importante saber, a cada compasso, qual é nota estrutural, que pode ser mais sustentada, e a nota ornamental. O professor sustenta a nota pedal, e o aluno executa a voz superior. O aluno deve ressaltar as dissonâncias, relaxando nas consonâncias; pois nesse período e no Clássico, a dissonância move a música. O final da primeira frase é como um ponto de interrogação. Aluno e professor invertem as funções. Depois o aluno deve executar todo o trecho pensando nas duas vozes. O aluno deve cantar mais as apojeturas curtas; não executá-las tão rapidamente e mais expressivas. Quanto o movimento chega no Dó Maior, surge um motivo retórico que enfatiza este retorno e repouso; que depois leva a uma grande mudança harmônica. Esse movimento, é muito expressivo. O autor não utiliza este estilo em toda sua música, só em algumas peças e movimentos, como este primeiro da sonata.

O intérprete é um recriador, não um reproduzidor da música. Há muitas maneiras de recriá-la.

- **Performance em si**

O repertório da flauta é inesgotável; a sua prática pode esperar um pouco, enquanto o aluno do bacharelado desenvolve suas ferramentas técnicas básicas, que irão facilitar no futuro a prática do repertório. O professor é apenas um orientador, e espera que os alunos aprendam a caminhar sozinhos durante a ensino superior.

O professor pergunta ao aluno o que a orquestra toca no início do *Allegro* do concerto de Ibert; e cantarola a parte da orquestra até a entrada da flauta para o aluno. A flauta toca a continuação do trecho iniciado pelas cordas.

Ibert dedicou este concerto a Marcel Moyse. Em 1934, ano em que a peça foi composta, este concerto era considerado de extrema dificuldade. Hoje em dia é tocado no

mundo inteiro e é considerado repertório básico. O nível de execução dos flautistas em geral cresceu muito durante o século XX.

O aluno escutou gravações concerto com diversos flautistas.

- **Outros**

"Bravo!"

O professor constata que a flauta do aluno tem problemas na manutenção das sapatilhas, e pede para o aluno passar um esmalte incolor com um pincel e com muito cuidado na borda de uma sapatilha, para reconstruir provisoriamente o *baudruche* (pele que reveste a sapatilha); deixando secar o esmalte antes de tocar a flauta novamente. O ideal é trocar a sapatilha.

7.4.12 Ianes Gil Coelho, aluno de mestrado

Aula sobre sonata em Lá Maior de César Franck, segundo movimento, *Allegro*, com pianista

- **Respiração e postura, sonoridade, articulação, estilo e interpretação**

O aluno toca o primeiro movimento da Sonata *Undine* de Reinecke. Logo após, o professor pede para o aluno não fechar a embocadura demasiadamente e manter o tempo. O professor canta a inflexão da frase e pergunta sobre as dificuldades da peça para o aluno. Este responde que tem alguns trechos digitais para resolver, quando a flauta está acompanhando e no final do movimento. O professor emenda que as colcheias devem ser mais curtas no final, e a última colcheia, não segurar demasiadamente, pois o ritmo está errado. O aluno volta a argumentar que os trechos que precisam de mais trabalho são os do arpejo em *Láb* Maior e o final, que tem o acelerando com o golpe duplo; o problema não é o golpe, mas sim a dinâmica crescendo para *forte* e permanecer tenso; é difícil manter a energia e alguns fraseados. O professor argumenta que, no início, o piano deve ser bem preciso e necessita trabalhar a parte. Depois há a seção de encaixe que deve ser trabalhada, a seção do *fugace*. "Solta o ar!" Ele aperta no abdômen e no peito do aluno enquanto ele inspira lentamente. Abrir bem a garganta e inspirar, como o professor demonstra, sugando o ar pelo dedo indicador e fazendo um ruído característico (exercício de Keith Underwood). O aluno faz o exercício por volta de cinco vezes, com bastante ruído. Fazer com menos ruído e abrir bem a garganta, sem centrar a inspiração na garganta; e inspirar mais lentamente. O aluno faz mais umas dez vezes, rapidamente. O professor pede para o aluno expirar como se estivesse tocando flauta e mantendo a homogeneidade da coluna de ar. Soprar um pouco menos forte, como se estivesse tocando. Ele põe a mão na frente da boca do aluno para sentir o fluxo do ar. "Isso!" Usar

melhor essa questão da homogeneidade da coluna de ar em todo aparelho respiratório. A coluna de ar do aluno está um pouco segmentada. Apesar da mudança de registro, a coluna de ar deve continuar homogênea. Outro aspecto que deve ser melhorado, é um hábito que o aluno possui de empurrar a nota, "Aahh", nos finais de frase. Não fazer isso, terminar a nota com mais decrescendo.

O professor argumenta sobre alguns aspectos básicos: primeiro, o aluno deve manter mais a estabilidade ao tocar. Manter mais estável o corpo, a respiração, e a estabilidade da flauta na embocadura. Ele pede a flauta do aluno e demonstra a estabilidade pretendida. A flauta deve estar sempre estável, indiferente da quantidade de notas que se toca. O aluno precisa uma estabilidade maior na mão direita. Quando o professor vê o aluno tocando, ele tem a impressão que a flauta vai cair. Outro aspecto é trabalhar a respiração, os exercícios de respiração antes de começar a tocar, ter uma rotina diária de estudos. De manhã, uma das primeiras coisas que se deve fazer é alongar o corpo. Alongar os músculos e deixá-los em condições de trabalhar. Como um atleta, por exemplo. O atleta nunca vai correr direto cem metros rasos, ele vai alongar e aquecer, para depois fazer a corrida. A mesma coisa para os flautistas. Então, para a rotina do aluno, é necessário alongar e realizar exercícios de respiração. Pode ser dez minutos para alongamento e cinco para exercícios de respiração diariamente; alongando o pulmão que é um tecido elástico, abrindo espaço e relaxando a garganta. Um copo de água à disposição para tomar pode também ajudar a relaxar a garganta. Até a voz muda, se tomar um copo d'água, a garganta relaxa e o timbre muda. Isso tudo se reflete no som.

A estabilidade da flauta deve ser trabalhada. A estabilidade não se resume ao jeito que se segura a flauta. É o corpo todo. Ela começa nos pés, com ambos bem apoiados no chão. Nas artes marciais, por exemplo, o judô, quando alguém quer derrubar o oponente, onde se golpeia, nas pernas, por que ali ele vai conseguir derrubar o adversário. Isso é uma lição para todos; o flautista, quando vai tocar de pé precisa manter os dois pés bem firmes no chão. Também é necessário o apoio com o quadril. Do tronco para cima e os braços, manter uma posição confortável que não necessite fazer mudanças demasiadas enquanto se estiver tocando.

Deve-se pensar nos pontos de apoio ao segurar a flauta. O professor pode mexer o corpo de muitas maneiras e a flauta não cai. Ela está bem apoiada. É claro que toda regra tem uma exceção; se o professor quiser mudar de timbre, ele pode soltar um pouco a pressão nos lábios. Mas como regra geral, a mão esquerda e a direita empurram a flauta contra o lábio, buscando o equilíbrio. É muito importante a flauta estar firme no lábio. Essa questão do

equilíbrio da flauta parte destes princípios e é relacionada com a prática diária, a rotina. A performance apresenta o que é realizado durante a prática. Isso vai se tornando um hábito. É necessário cultivar estes bons hábitos.

O professor escutou a gravação do aluno no *Youtube*, da peça do Astor Piazzola (1921-1992) que foi apresentada no festival, e está realmente muito bom. Mas, mesmo no vídeo, a estabilidade é um problema. Na questão anatômica, todos são diferentes. Não existe uma receita, faz assim ou assado. Cada pessoa deve achar o seu modo de operar, que funcione. O professor não gosta de dizer que deve ser assim. Na questão do lábio, o professor percebe que as vezes o aluno encobre demais a embocadura. Ele demonstra. E aí obscurece um pouco o som. Isso é um fator auditivo; o aluno pode perceber até onde o seu lábio pode encobrir o portalábio ou não, e até onde a postura da flauta pode ficar confortável para si. O professor consegue realizar todas as trocas de posições de dedos sem fazer muitos movimentos com o corpo. Não é que não se possa se movimentar, o aluno deve fazer o movimento da música, mas deve ter este controle. Quando o professor assiste ao aluno tocando, principalmente nas passagens rápidas, e principalmente na articulação *staccato* dupla, a flauta fica balançando, fora do controle. Não é só a questão da língua; a língua pode ser melhorada, mas é a questão do ar, da língua e do equilíbrio. Isso é para o aluno pensar na sua prática diária, para adquirir mais estabilidade.

Já existem, hoje em dia, equipamentos que ajudam no equilíbrio da flauta, como o *Thumbport*, para a mão direita, e o *Bopep* para a esquerda, e é recomendável para o aluno experimentar. A flauta não é um instrumento anatômico, e esses equipamentos podem ajudar. O ideal seria comprar aquela flauta especial para a própria mão. Mas normalmente não existe isso, nem no Brasil ou nos EUA. Até é possível achar em algum encontro internacional, procurando muito, uma flauta anatômica para a própria mão. Mas de qualquer forma, pode-se realizar algumas correções com esses equipamentos. Então é isso, fazer os exercícios de alongamento muscular antes da prática para não ter problemas de tendinite e problemas físicos, fazer os seus exercícios de respiração, manter a estabilidade da flauta.

A ação dos dedos deve ser muito leve e coordenada (sincronizada). Há flautistas tocando de diversas maneiras, mas o mais importante é a coordenação de todos estes aspectos, é tudo um processo só. Todos os dias quando o aluno pega a flauta deve pensar nisso, ele deve investir um tempo nisso, pode ser 30 minutos por dia. Com a prática de peças simples, e não nas difíceis, é possível mudar mais facilmente a técnica respiração, de embocadura, de ar, digital, de articulação, *vibrato*. Ele recomenda ao aluno tocar melodias muito simples na sua prática, para cuidar, ao mesmo tempo, destas questões da estabilidade, do corpo, da coluna de

ar, do relaxamento da embocadura; experimentar cobrir mais ou menos o portalábio com a embocadura, até onde é o ponto afinal. O ponto do professor é diferente do ponto do aluno, porque não há lábios iguais. O aluno deve achar, para a sua flauta, o lugar onde ele produz o melhor som. Onde, com a sua anatomia de mão e corpo. É necessário pensar todos os dias nisso. Tocar melodias e criar exercícios. Tocar escalas para melhorar realmente a técnica e o controle geral. É importante dividir a prática diária em tarefas para se ter tempo de fazer tudo que é necessário. São as três tarefas fundamentais que Jorgensen (2004) ensina: o planejamento da prática, ou o que e porque se vai fazer tal coisa; a realização da prática e como fazê-la; e a terceira e mais importante, a avaliação da prática. Estes são os passos para se desenvolver musicalmente com mais rapidez. Às vezes, se faz isso inconscientemente, mas talvez seja melhor, se há dificuldade de sistematizar isso, colocar no papel. Por exemplo, hoje há 1 hora e 30 minutos para estudar, se há dificuldade na articulação dupla, se faz os exercícios do Trevor Wye e Taffanel-Gaubert, ou se seleciona trechos da literatura de orquestra ou repertório com dificuldades com esta articulação; tudo isso para tornar a prática uma atividade rica. Tudo o que é muito sistemático demais vai cansando e se termina realizando errado. É importante procurar variar. Por exemplo, realizar dois dias de exercícios de Wye sobre articulação dupla, depois, no terceiro, tocar as peças do repertório com esta dificuldade. No quarto dia, fazer o Taffanel-Gaubert. Muitas vezes, a informação vem de maneiras diferentes, se cruzando estímulos diferentes, ou ensinamentos de professores; às vezes o outro professor fala algo similar, mas talvez atinja mais o aluno. O aluno precisa consolidar isso. Sobre a questão de afinação também; o piano da sala de aula não é muito bom, mas não importa, o aluno deve procurar afinar com ele. Mapear sua flauta, conhecer sua flauta. Como ela se comporta. É importante alongar também a musculatura facial, pois estes músculos são submetidos a um trabalho excessivo. Depois da seção o aluno deve também se alongar, senão ele pode ficar no outro dia com a musculatura rígida. O aluno é como um atleta. Realizar o alongamento antes e depois.

O professor pede para o aluno executar a música e confere a afinação. Escutar o Lá e depois tocar uma nota curta. Segunda oitava. Baixar um pouco. "Ok! Esse movimento é muito sanguíneo!" O professor canta expressivamente imitando o violino. Ele passou para o aluno a dissertação sobre a peça e o compositor César Franck; é importante ler para saber o contexto da peça. Apesar de Franck ser francês, esta peça é bem alemã, as harmonias, o caráter *pesante*. Cada movimento tem algo característico e diferente. O primeiro é muito sereno, o segundo é sanguíneo. Isto vai fazer que a técnica do aluno se aprimore também.

"Com a pianista então?" Os alunos executam a Sonata de Cesar Franck. "Muito bem!" O tempo está caindo um pouco. Um compasso antes da entrada da flauta é importante marcar um pouco mais o tempo. O fraseado pode melhorar na entrada da flauta; estou ouvindo em três seções, e o fraseado apresenta uma melodia ascendente, é uma ideia só, não seccionar. É muito importante, nessa música, escutar várias versões com violino e flauta, realizar um levantamento e uma comparação de diferentes versões, já que a peça foi escrita para violino e transcrita para flauta. Por exemplo, Yehud Menuhin toca a pulsação a 120 bpm, Itzhak Perlman a 140. O estilo de tocar, *vibrato*, a sonoridade do violino no grave projeta muito o som, e menos no agudo, diferente da flauta, que pode tentar emular isso. E depois chegar a versão própria do aluno sobre a peça.

O professor argumenta que ele é o orientador, mas ele incentiva os alunos a terem autonomia e liberdade para desenvolverem uma personalidade artística própria, mas que seja convincente. Um compasso antes da entrada da flauta, estabilidade no corpo e uma grande linha no fraseado. "Novamente!" Os alunos tocam. O Ré 3 é o clímax da frase, depois há um decrescendo *poco a poco*. Na primeira entrada, o Sol 2 deve ser tocado com intensidade também, o aluno está suavizando esta nota, deve ser intensa até o final. Depois também, até o Sib 3. Tocar uma vez esta frase com *frullato*. Normal agora. Tocar bem homogêneo. Tocar e cantar uma vez. Normal. Relaxar mais um pouco o lábio, fazer como um som de trompete ("BRRR"). Pode ser assim, tocar cantando junto com a embocadura de trompete, vibrando nos lábios. O professor demonstra. Normal de novo. O aluno diz que sentiu uma definição melhor no som depois dos exercícios. Tocar a frase inicial novamente, ir intensificando o som, não deixar ela cair. Manter o foco. Tocar só o Lá 2 e o salto para o Sol 3, mantendo a intensidade.

O professor argumenta se o aluno percebeu que tremeu a flauta um pouco no lábio. Ao cuidar os lábios do aluno, parece que ele precisa fazer muito esforço para tocar o intervalo de sétima. O instrumento do aluno é muito bom, uma Muramatsu, não precisa fazer muito movimento dos lábios. Parece que o aluno quer ajeitar muito. Procura fazer sem tanto movimento. Com apoio e sustentação no abdômen. Coloca ar, soprar, e não interromper a coluna de ar. Eles voltam ao trecho em questão. Tocar a frase se lembrando deste salto de sétima, com esta mesma homogeneidade, com o trabalho do ar dentro do tubo.

Os alunos tocam novamente o trecho. Este segundo trecho pode ser melhor, fazer com *frullato*. Normal, cuidar a afinação do Dó# 2. Baixar. Fazer agora o intervalo "Dó# 2-Si 1". Manter a homogeneidade. Com pouco movimento. O Dó# 2 tende a ser muito alto, usar o dedilhado alternativo para corrigir, fechando os dedos anular e médio da mão direita juntos. É mais sonoro e a afinação fica mais baixa, portanto mais afinado. A flauta não tem uma escala

(afinação) perfeita. "A sua flauta não é escala Cooper? Não". Mesmo que fosse escala Cooper, ainda teria algum ajuste para realizar. "A rolha está no lugar certo? Não sei". O professor verifica a rolha da cabeça da flauta com a vareta. Ela está correta. Os alunos tocam novamente. Tentar manter a estabilidade da flauta sem deixar a flauta tremer no lábio, querendo buscar as notas. Realizar o "Dó#-Si" novamente. Mais firme a pressão da flauta contra o lábio. Enquanto o aluno toca, o professor puxa a cabeça da flauta para fora do lábio do aluno. "Não senhor, meu amigo. Segura a minha flauta enquanto eu toco. Não mexe!" O importante é manter esta estabilidade com os seus pontos de apoio. Colar mais a flauta nos lábios (espaço entre lábios e queixo). Fixar a flauta. A posição do polegar da mão direita deve ser colocado com a ponta na flauta, empurrando-a para cima, e não colocá-lo mais para dentro, suspendendo a flauta. Isto dá mais liberdade para articular os outros dedos. Talvez o *Thumbport* ajude o aluno também, porque ele ajusta o polegar como deve ser. Talvez a posição da mão direita do aluno fragiliza equilíbrio da flauta e a estabilidade; e, por favor, uma menor movimentação dos lábios e da flauta para realizar os intervalos. "Acredita!" Fazer de novo "Dó#-Si". Pensar como se a nota aguda saísse de dentro do Dó#; "ÓUIII".

Agora o trecho todo. Quando se repete o trecho, não fazer igual; como está escrito crescendo, começar um pouco menos e crescer mais, para haver mais diferença. Com o piano. Nesta segunda entrada no C# 3 *pianissimo*, entrar menos, com menos golpe de língua. Esta sonata foi escrita para violino, portanto, deve-se buscar tanta variedade de articulação como um violinista, pensar nisso. Fazer mais *ritardando*, depois voltar *a tempo*. Os intérpretes têm obrigações. O compositor escreve de certa maneira e os intérpretes devem recriar. Muitas coisas não estão no texto musical, o timbre, um pouco da expressão. Por mais completo que esteja o texto, ele é somente uma guia. Então é necessário recriar isso. Mas com esses elementos dentro da guia, que deve ser seguida. "Tem que obedecer o que está escrito, ser fiel". Em primeiro lugar o texto. Depois de realizar isso, pode-se realizar as outras nuances, como o timbre. Nas notas graves sustentadas e *forte*, é muito importante ressaltá-las usando o apoio, a musculatura abdominal e intercostal. Nos finais de frase, deve-se diminuir um pouco, sem empurrar a nota. No *a tempo*, é a flauta que conduz.

É importante trabalhar a música fora do instrumento também, analisando, escutando gravações, comparando-as, conhecendo o texto musical detalhadamente, a parte do piano, como concatenar a parte da flauta com a do piano, quem está com a parte principal e conduz. Isso faz parte da obrigação do *performer*, conhecer muito bem a peça, para poder tomar as suas decisões pessoais.

Da capo até este lugar. Neste *a tempo*, também realizar uma longa frase, não cortar em partes. Esticar a frase musical. É muito comum quando se está estudando, se concentrar nas partes e perder o sentido da frase toda. Direto do *a tempo*, o solo, com a condução da flauta. Fazer o *rallentando* e diminuir, e depois é *più lento*, manter devagar, *dolce*. Fazer sem acompanhamento o diminuendo no Mi 2 sem cair a afinação. Soprar mais ar para fora e virar a flauta um pouquinho para fora. Nota longa em geral diminuir um pouco.

É interessante marcar as respirações com lápis de cor, é melhor que o preto. No momento da performance, é bom que se tenha marcações que sejam bem claras e visíveis. Respiração, dinâmica, usando uma cor para cada aspecto, proporcionando mais informações que o texto do compositor. O professor já mostrou ao aluno uma peça que executa com marcações. Fazer isso, preencher o quadro da interpretação. No *quasi lento* não deixar falhar o som, manter a sustentação.

O professor acredita que 80% dos problemas do flautista vêm do mal manejo do ar, da coluna do ar e do jeito que esse ar é colocado no tubo da flauta. Entender que a flauta funciona em frequências conforme a física. Para subir a frequência, que significa vibrações por segundo, realizar mais vibrações por segundo, por exemplo, o Fá 2 não pode ser soprado da mesma maneira que se sopra o Dó# 2, porque ele tem uma frequência mais alta. As vezes falha essa condução porque o aluno mantém a mesma velocidade do ar, isso varia. O ar é muito importante, porque existe a pressão, velocidade, direção e temperatura, da maneira como o ar é soprado. Cada nota vai exigir uma vibração, uma velocidade, um determinado tipo de pressão. Neste trecho do *Quasi lento*, o aluno deve fazer com que a velocidade da coluna de ar consiga chegar ao Fá 2. Parece que ela chega com a mesma velocidade que sai no Dó# 2. E aí quebra, se não tem o número de vibrações suficiente, isso vai quebrar a coluna de ar. Quando isso acontece o aluno deve recomeçar o processo e colocar o ar suficiente dentro da flauta, mover o ar dentro do tubo, para conseguir a nota correta. Subir significa soprar mais.

Um exercício que vale a pena fazer é treinar muito o decrescendo em cada nota. O aluno faz bem o crescendo, mas o decrescendo precisa mais controle. Investir 5 a 10 minutos do tempo diariamente com exercícios específicos de decrescendo. Pode ser o Moyse, *De la sonorité*, ou o que quiser. O controle de afinação e da coluna do ar é muito difícil. O professor estava assistindo a entrevista do flautista Emmanuel Pahud; ele argumentava sobre a dificuldade de fazer o decrescendo. "Porque a flauta é um dos instrumentos menos pesquisados? Porque a flauta é um instrumento muito difícil acusticamente". O fato de possuir a embocadura livre dá muita discussão, trás benefícios e problemas.

Do Quasi lento. Eles tocam novamente. Aqui você tem dois problemas para trabalhar, a velocidade do ar e o decrescendo. Não vale a pena manchar a performance por causa de um probleminha que pode ser facilmente consertado. Tentar chegar bem no Lá 2 do *animando*, controlando a velocidade do ar e a direção. Parece que o aluno chega num limite mínimo no Lá, quase quebrando. Nunca deixar isso acontecer. "É como andar de carro com o tanque sempre na reserva. É perigoso!" Com o ar, a mesma coisa, trabalhar com mais ar. Soprar mais para alcançar a frequência. Isso é a física que diz. Essa parte aqui que a flauta está ornamentando a melodia do piano, estudar com o metrônomo, muito preciso e regular. O professor canta a parte da flauta com o *accelerando* e *staccato* no final. Muito igual a articulação do *staccato* duplo, "Ta-Ka", o mesmo peso, sem marcar muito o "Ta".

O professor considera que muitos conceitos já foram trabalhados na aula. "Foi a primeira vez que eu escutei vocês nesta peça, quero escutar de novo, e trabalhem estes pontos aí!"

- **Performance em si**

O programa do recital apresenta a Bachianas nº 6 de Villa-Lobos, Enesco e mais uma peça brasileira, que poderia ser Guarnieri, Guerra-Peixe, Marlos Nobre, Lacerda, o Improviso tem um certa demanda, poderia ser; professor e aluno concordam em decidir em breve.

- **Outros**

"Bravo! Maravilha! Ótimo, melhor! Parabéns, bravo!"

7.4.13 Entrevista 1 com o professor Winter

Como ensina, em geral, para um aluno intermediário ou avançado?

- **1 Respiração no solo *L'après midi d'une faune* Claude Debussy?**

Debussy, quando escreveu esta peça, esperava realmente que o flautista tocasse em uma respiração, este excerto. Existem depoimentos de flautistas como Barrère e Moyse, que tocaram sob a regência de Debussy no início do Século XX, que confirmam que o compositor realmente esperava somente uma respiração. O professor considera importante neste trecho, a administração do ar. É uma frase longa, então ele procura trabalhar alguns exercícios para adquirir mais amplitude e mais controle do ar, ao mesmo tempo. Ele costuma utilizar alguns exercícios de respiração que aprendeu também com cantores e o *finger breathing* (técnica introduzida na flauta por Keith Underwood). Só a amplitude do ar não é o suficiente, mas o controle é uma questão fundamental, a administração do ar. Ele estava lendo casualmente sobre o tubista Arnold Jacobs: você não precisa ser um pneumologista para tocar instrumentos

de sopro, mas você tem que aprender a mover e como administrar o ar. No caso da flauta, isso é mais importante ainda porque se tem embocadura livre (sem palheta ou apito), que consome mais ar, principalmente nas notas longas. Como exercício de amplitude, encher bem o pulmão como que sugando o ar ("Uhhh", *finger breathing*), e soltar o ar com um ruído da garganta: "Ahhh"; enchendo cada vez mais o pulmão, em uma, duas, ou três e até dez puxadas de ar de cada vez. Outro exercício, encher o máximo de ar de uma vez, e soltar o ar pouco a pouco, pronunciando "Tsssss" ou "Ffff", que é um processo muito semelhante ao que acontece na flauta. O importante não é nem tanto a inspiração, mas a expiração. Para a expiração é muito importante desenvolver a musculatura abdominal lateral; ele utiliza vários exercícios. Quanto ao solo, deve-se sentir a acústica do local onde será tocado; uma coisa é tocar em uma pequena sala de aula; outra num auditório de 15x20 metros, outra ainda, em um grande teatro. O aluno deve aprender a variar este controle sobre a projeção do som. Quanto à respiração, ele costuma falar em respiração completa, se a gente se refere à região, mais em cima ou embaixo, é um esquema pedagógico, na prática isso não se reflete. O processo respiratório é bastante complexo, os especialistas da área médica também não sabem tudo sobre isto. O flautista também não precisa aprender ou entrar em critérios tão técnicos, como na área médica, mas é necessário aprender como é que se faz esta troca e como o instrumentista de sopro vai se utilizar disso na produção e no controle do ar. O professor fala da respiração completa que envolve a musculatura abdominal e intercostal; por exemplo, ele pede aos alunos que coloquem as mãos na parte de baixo das costelas, para sentir como é a expansão. Os alunos de pós-graduação já tem isso bem claro. Até na literatura os professores se referem ao apoio, mas isto não corresponde ao que acontece efetivamente, ou com base científica. São ferramentas didáticas, como apoio e diafragma, do que efetivamente ocorre em termos musculares. Existem muitos equívocos nessa área, por exemplo, quanto ao diafragma; mas estes ensinamentos apresentam um fim pedagógico, para o aluno aprender a utilizar condizentemente e eficazmente este aparelho. Ele pensa que é importante essa parte empírica da observação, de como funciona, é um conhecimento importante para os instrumentistas. É bom o instrumentista ler e se informar dos termos e de como realmente funciona a respiração, mas ele não acha que você tenha que ser um especialista, como um pneumologista, para você aprender a tocar flauta. Muito mais importante é você usar a técnica, como você vai fazer isso para ter mais resultado. Principalmente com os alunos iniciantes, deve-se trabalhar dessa forma. Geralmente, eles chegam com a respiração muito peitoral, em cima, e não trabalham com toda a coluna do ar do aparelho respiratório. Winter demonstra que eles podem ampliar esta coluna de ar e ter mais suporte, apoio muscular, expandir mais, e ter mais controle do ar.

É começar a pensar sobre isso. Vejam que ele falou de coluna de ar, mas foi um termo pedagógico, porque na verdade não existe uma coluna de ar dentro do pulmão, existe sim um ar que entra nos pulmões e eles expandem, e com isto a musculatura intercostal alarga, o diafragma desce, gerando expansão e espaço; e na expiração, a musculatura abdominal lateral, principalmente, não a frontal, vai ajudar à expulsão de ar com o movimento ascendente e involuntário do diafragma. Isto vem da prática com cantores; os professores de sopros fazem muito esta relação; se você ler Moyse, por exemplo, no livro "*The Voice of the Flute*" (1994), ele fala muito sobre esta questão respiratória, porque ele foi um músico que trabalhou e conviveu muito com cantores. Ele não era um pneumologista, ele foi se apropriando das linguagens, do apoio, da coluna de ar, como uma pessoa que não apresenta esse viés da área médica. Os professores, também costumam utilizar isso na prática, e se isso funciona bem para o aluno, o termo pode não ser muito correto, mas se conseguir mostrar para ele o que deve fazer, isso é válido. Não é preciso fazer um curso sobre a troca gasosa, como os músculos agem, porque isso é muito complexo, principalmente para um aluno que está iniciando. Ele pensa muito em mostrar um mecanismo que vai funcionar, e ficar consciente deste mecanismo. As vezes, o professor realiza relações impíricas, como comparar com uma mangueira com água, que tem um fluxo contínuo, sem ser entrecortado, toda vez que isso acontece ocorrerá a inércia, e você vai ter que recomeçar; acho válido, se funciona a gente ser mais acessível, principalmente aos iniciantes; do que se passar horas e horas falando sobre assuntos da área médica, e que se vai ter um limite de compreensão, porque o professor é musicista. Ele pensa no que é útil para o aluno tocar bem a flauta, quais os conceitos. As vezes, o mesmo termo é compreendido diferentemente, depende da epistemologia da palavra. Outros elementos que podem contribuir são estas associações livres e analogias, porque você tem que dar a ideia de como é que funciona, e se o aluno está realizando um bom controle. A alguns anos teve uma exposição sobre o corpo humano real, e o professor estimulou seus alunos a irem assistir, porque é uma oportunidade de verem a realidade; o sistema respiratório em detalhes e outras partes e órgãos do ser humano.

- **2 Dinâmica e cores no solo de *Daphnis et Chloé* de Ravel?**

Na parte de dinâmica o professor costuma utilizar bastante o exercício do Moyse, de amplitude sonora do método "*De la sonorité*", para que o aluno tenha o controle do crescendo e decrescendo. Na parte do colorido ele emprega pequenas melodias, de oito compassos, sem dificuldade técnica, seja do Trevor Wye ou de outros métodos ou do repertório, que o aluno possa tocar em diferentes tons. O aluno realiza a transposição, e em cada tom vai se ter um colorido diferente. O professor procura conectar este solo de Ravel com o que o aluno já

estudou de música francesa, com a prática do que o aluno já teve, por exemplo com Fauré, onde a expressividade é muito importante, o *vibrato*, o colorido, a dinâmica. Ele procura trazer essa referência para o solo. Os alunos escutam várias gravações da obra, escrevem uma resenha. O controle da dinâmica está muito associado ao controle técnico da embocadura e do ar. O professor procura ter uma visão holística do processo, a embocadura, respiração, controle muscular, digitação, tudo forma uma unidade. Essa unidade pode ser melhorada em cada um desses aspectos. A técnica envolve muitas coisas, as vezes é difícil de falar de controle de timbre ou dinâmica, porque está tudo muito envolvido. A dinâmica está também envolvida com o controle respiratório, com o suporte do ar, com a questão da embocadura; se você tem uma embocadura mais relaxada, mais tensa, mais focada ou menos; com a questão dos lábios, mais fino ou mais grosso, então isso vai variar. É difícil de separar os aspectos, porque muitas coisas estão envolvidas; na dinâmica está envolvido o controle respiratório, a direção do ar, o volume, até o controle técnico dessas passagens.

- **3 Articulação no *Presto* de Enesco?**

O professor trabalha a articulação desde o início, de maneira bastante sistemática. Ele incentiva os alunos a realizarem um planejamento da seção de estudos. Articulação, técnica, sonoridade. Na parte de articulação ele costuma utilizar diferentes métodos: Trevor Wye, Moyse, Taffanel-Gaubert, excertos orquestrais, excertos de repertório. Ele procura oferecer opções variadas. Ficar só num método pode restringir muito o aluno. O aluno necessita estímulos diferentes no aprendizado. É importante conectar a literatura ao estudo técnico. O exercício pode tirar a concentração do aluno com a prática repetitiva. Uma peça, por vezes, é mais estimulante; por exemplo, a sonata em Dó Maior de Bach, já é uma situação de performance e o aluno está estudando a articulação. É importante variar. Quanto ao uso de consoantes e vogais na articulação, vai variar quanto ao que a música está pedindo. Se o professor deseja um pouco mais de ressonância, ele vai usar "Ta" ou "Tu". Se ele quer um pouco mais de definição no ataque, ele vai usar "Ti". A vogal tem a ver com a sustentação do som. A consoante está relacionada mais com o ataque. Pode ser "De", "Te", "Pe", também vai variar da situação musical. Se lê nos métodos diferentes formas, que são ferramentas pedagógicas para o flautista utilizar e se apropriar; "Ta", "Te", "Tu", "Tu-Ku", "Te-Ke", mas na prática musical você utiliza as sílabas conforme as necessidades; por exemplo, numa passagem *pianississimo* no terceiro registro, ele não vai utilizar o "Tá", porque o ataque é muito bruto, vai fazer "Ti"; se ele quer menos língua, vai usar uma consoante mais suave como "Di". Ou articular sem língua. É importante estimular os alunos a criarem seus exercícios conforme suas necessidades de melhora, a criatividade e improvisação são muito

importantes. Na universidade a gente tem que ensinar o aluno a caminhar sozinho. O professor desenvolveu um exercício para si mesmo, a partir das suas dificuldades, e passou também para os seus alunos. São cinco passos, primeiro se estuda desenvolvendo a questão do apoio, articulando sem língua, "Ha", até o mais rápido possível, depois com língua, "Ta", acelerando; depois, articulação dupla, "Ta-Ka"; duplo com cinco notas, "Sol-Lá-Si-Dó-Ré", ida e volta; depois duplo com oito notas numa escala, ida e volta sempre acelerando. Primeiro, se controla a coluna de ar e o apoio, depois, apoio com língua, velocidade, entra a parte digital, depois escala, que amplia o uso da embocadura. Este exercício tem a ver com este processo de aprendizado "holístico" das várias técnicas em conjunto, e cada um desses aspectos pode ser melhorado. Quanto à técnica digital, por exemplo, o professor requer exercícios de escalas; quando o aluno está estudando uma escala por semana, ele procura problematizar, pede ao aluno para identificar qual a dificuldade que ele teria dentro da escala de Dó Maior; o que precisa ser aprimorado; a passagem do Dó para o Ré, a troca de oitava; aí estimula o aluno a ficar aprimorando só aquela passagem e ver qual é a dificuldade; e isso também varia de pessoa para pessoa. Então ele vai observando, solicita para o aluno estudar na frente do espelho, com metrônomo. O professor tem buscado muito que os alunos utilizem as ferramentas disponíveis, se auto gravar, tocar para os colegas, para ter sempre o retorno. "Nós estamos sempre muito envolvidos com a prática e as vezes não ocorre esse retorno dessas informações, de como foi a avaliação da sua performance".

- **4 Trêmulos no terceiro movimento do Concerto para flauta de Ibert?**

Os trêmulos fazem parte da técnica fina. É muito importante estudar trinados e trêmulos. O professor utiliza os exercícios do Trevor Wye e do Moyse, e realiza exercícios aplicados ao repertório, trabalhando com diferentes ritmos, acelerando a oscilação, mantendo o controle mecânico, trabalhando com o metrônomo também. Neste caso, ele emprega os dedilhados alternativos, alguns com as chaves de trinado. Ele pede para os alunos que apresentam muita facilidade técnica para experimentar, comparando a posição alternativa com a original, para realizarem a escolha. Se você consegue fazer de uma maneira mais orgânica com o dedilhado alternativo, então é esse que você vai usar.

- **5 Dedilhados alternativos no quarto movimento da Sinfonia Clássica de Prokofiev?**

O professor prefere primeiro tocar com a posição original, depois buscar o dedilhado alternativo. Primeiro lento, sempre com uma boa sonoridade. Vai depender do contexto, do tempo que o maestro vai escolher, talvez chegue um ponto que a posição original se torne impossível, então o dedilhado alternativo torna-se imprescindível. O professor toca com o

dedilhado harmônico em alguns trechos deste movimento, porque é muito rápido. Ele prefere uma performance convincente, do que com o tempo atrasado e com dificuldade técnica. Ele trabalha com os alunos dedilhados alternativos para proporcionar facilitações. Como a flauta apresenta três registros, ela tem muitas possibilidades de alternativas.

- **6 Sugestões técnicas para o movimento Pássaros do Carnaval dos Animais de Saint-Saëns?**

Em passagens virtuosas o professor é a favor de estratégias que contemplem o fluxo e a organicidade da música. Se não for possível no momento na posição original, deve se buscar dedilhados alternativos. Ele utiliza a posição de trinados para facilitar, porque a peça é muito rápida. Quanto aos saltos a partir dos graves; ele sempre diz que o registro mais difícil da flauta é o grave, porque exige um caminho maior do tubo e um controle maior da coluna de ar e da embocadura. O médio e o agudo são registros mais fáceis porque são harmônicos, não são os sons fundamentais. Na primeira oitava são poucas alternativas de dedilhados. Ele procura tocar o registro médio e agudo mais suave e leve, se concentrando mais no registro grave, principalmente nos saltos. Nos arpejos, facilita saber qual harmonia se está tocando, em vez de ler nota por nota, pensar no acorde, mesmo com algumas notas de passagem ou estranhas.

- **7 Fraseado rítmico no primeiro movimento das Melopéias 3 de Guerra-Peixe?**

O Guerra-Peixe optou por não escrever a divisão do tempo em barras de compasso, ele estava visando um fraseado maior; a primeira coisa seria identificar isso com o lápis; um aspecto que ele procura fazer com seus alunos, é que a interpretação pode ser trabalhada sem se estar necessariamente com o instrumento na mão. Uma vez com o instrumento, uma série de entraves podem ocorrer; a questão técnica, o controle respiratório, a embocadura, digital; e são muitos aspectos, quando as vezes você só quer pensar em termos de fraseado, de como a música vai soar. Por isso, nesse caso das Melopeias, o fraseado não é tão métrico, e o aluno tem que pensar o fraseado; ele solicita muito ao aluno para imaginar a frase e poder fazer isso na flauta; sempre que possível cantar; os alunos tem uma formação muito deficiente de solfejo e do canto, que é nosso instrumento natural e orgânico. Essa prática pedagógica o professor utiliza muito; canta essa frase aqui, isso é o melhor que o aluno consegue, pode ser melhor, mais bonito? Eles geralmente dizem que não sabem cantar; mas não precisa dizer o nome das notas, cantar a melodia, e com isso se vê que com o tempo eles conseguem se libertar um pouco da questão técnica; as vezes o flautista está muito centrado, até pela prática corriqueira de estudos técnicos, e esquece de pensar na música, que é o principal. A técnica é um meio que você vai adquirir algum controle, mas a música está acima disso. Foi o caso do Prokofiev,

na Sinfonia Clássica; ele não pensou se o flautista vai conseguir tocar ou não; a música dele é essa, o músico vai ter que se virar para o trecho soar musicalmente. Quando se pensa muito na parte mecânica, que precisa ser pensada também, por vezes se deixa de pensar na interpretação da música, que pode ser imaginada mentalmente. Essa prática tem dado um resultado bem consistente com meus alunos, o professor tem conseguido despertá-los para a música. Ele pede para que eles escutem muita música, não só flautistas, recitais, concertos, gravações, a fim de poderem observar estas nuances interpretativas; talvez para eles seja mais fácil de perceber isso do que na flauta, no seu instrumento, porque você começa a analisar tecnicamente. Mesmo as passagens difíceis, o aluno pode pensar em como elas soariam de maneira orgânica, sem se preocupar com a técnica, e trabalhar para isso, para que tecnicamente se chegue nessa versão imaginada e orgânica. Esta Melopeias é bastante pulsante, 72 bpm a mínima, é bem rápido. A primeira coisa seria identificar o nível fundamental, identificar as notas e o ritmo, depois as articulações, como enfatizar a diferença das articulações, e a dinâmica. Depois que isso estiver construído, parar com isso, e pensar na música sem a flauta, solfejar a peça musicalmente (ele faz isso), então a música começaria a soar com esse fluxo.

- **8 Estilo na primeira exposição do Concerto em Sol Maior de Mozart?**

O professor procura dizer as mesmas coisas para os alunos, independente se são de graduação ou pós. No pós ele vai falar mais da literatura. A primeira coisa que ele fala, é que o estilo vem das práticas interpretativas, porque o estilo já está presente na própria escrita da música, o conjunto de escolhas do compositor, acorde, melodia, fraseado, isso já é parte do próprio estilo. O conjunto de escolhas e restrições é a definição de Lonard Meyer (1989) para estilo. Agora, o estilo das práticas interpretativas, no caso de Mozart, ele procura enfatizar, em primeiro lugar, que a música é construída por uma melodia acompanhada. O aluno começa a estudar a parte da flauta, logo em seguida ele já coloca para estudar a parte da orquestra, para ver como o baixo e o acompanhamento se movem, qual é o tipo de ritmo, quais são os encadeamentos harmônicos, onde estão as cadências, como são construídas. Outra aspecto importante é que o instrumento da época era outro, a organologia era completamente outra, soava completamente diferente; qual é o caminho que ele vai tomar, se vai realizar uma performance mais historicamente informada, ou se vai fazer uma versão atual com instrumento moderno e som brilhante, qual o caminho que ele quer seguir. Procuro aconselhar alguns aspectos a evitar, não tocar com muito som, com um *vibrato* muito amplo, que não é adequado, pois é uma música leve, muito articulada, onde a articulação tem um papel fundamental, e por isso tão difícil de tocar e transparente. O professor incentiva eles a

escreverem as cadências, alguns fazem, outros não, e dar referências. As vezes é difícil ensinar estilo para um aluno se ele não tem referência nenhuma. Sobre Mozart, vão escutar as suas Óperas, o repertório vocal de Mozart, muito mais que o repertório flautístico ou os concertos de piano, porque é uma música operística. O estilo nas práticas interpretativas é muito desenvolver a escuta. Em geral, os alunos não apresentam esta vivência, diferente de outros países em que os alunos começam a estudar música com 7 ou 8 anos de idade; aqui no Brasil, as pessoas começam a estudar flauta via de regra com 16, 17 anos, até 20 anos de idade. E aí a pessoa não tem essa referência, porque não faz parte do dia a dia dela. Então passa muito pela escuta, e de se apropriar do estilo pela escuta. Para o concerto de Mozart, o aluno deve ler os livros de Charles Rosen, *The Classical Style* (1997) e *Sonata Forms* (1988), e ver como essa música é construída. O livro de William Caplin (2000) também, que é importantíssimo, versando sobre análise formal neste período, e como isso é construído no concerto; porque a forma sonata do concerto é um pouco diferente da forma sonata tradicional. O professor procura mostrar isso, dar esse tipo de informação. Para os alunos da graduação é mais difícil, porque via de regra eles não sabem ler em inglês. Então deve-se passar estas informações, estimular eles para que se apropriem do estilo através da escuta e trazer isso para o universo da flauta.

- **9 Estilo na *Allemande da Partita em Lá Menor de J. S. Bach?***

Esta peça apresenta uma grande dificuldade para o flautista com instrumento moderno, que é o controle respiratório, dos fraseados; são poucas pausas; e quanto ao instrumento, a mesma coisa que se aplica a Mozart; foi escrito para um outro instrumento, a flauta barroca. Na questão do fraseado, é necessário localizar onde estão os pontos possíveis de respiração. O professor mostraria como essa música é construída, o que o compositor pensou, a questão da polifonia; elementos de coincidência entre esse movimento e o movimento da sonata de violino que é muito semelhante; fazer eles escutarem estas duas peças. Na Graduação o professor tenta passar isso gradualmente, na pós ele indica mais a literatura. O principal problema que se vê é a questão do domínio da respiração versus fraseado, e, no instrumento moderno, o quanto que se consome de ar. Também diria para não tocar com um som muito brilhante, como se tocaria um concerto de Ibert, por exemplo; mas tocar com menos som e mais qualidade de articulação, pensando em fazer as frases até o final, sem respirações indesejadas e não marcadas. Também é importante o aluno se apropriar do estilo através da questão auditiva, escutando as sonatas para violino solo, as suítes para violoncelo, as *partitas* e suítes para cravo, para poder se apropriar e perceber em que ponto isto se conecta com a *partita* da flauta. Na *Allemande*, ele geralmente pede aos alunos que

eles escrevam o contínuo, as notas harmônicas, baseados na polifonia que está escrita, para localizar as notas que deverão ser apoiadas; onde estão as notas estruturais, e onde estão as notas ornamentais. As notas estruturais, o aluno pode cantar um pouco mais; as notas ornamentais devem ser tocadas com mais leveza. A questão da forma binária e a sequência harmônica, identificar isso para se organizar mentalmente. O professor está lendo um livro sobre a Psicologia da Música. Este livro argumentava que o trabalho da prática é essencialmente de concentração e mental, de organização mental. O estudo fora do instrumento é muito importante. Ele incentiva o aluno, depois do tempo X diário de estudos com a flauta (por volta de quatro horas diárias), para, no momento noturno, escutar a gravação, trabalhar com a partitura, marcar muito na partitura, entender a polifonia, entender a harmonia e como é construída a peça. Ele acredita muito na referência do mundo sonoro de cada um, que é diferente. Alguns alunos vão ter que escutar mais, outros menos, que já tenham referências anteriores sólidas. Ele incentiva os alunos a escutarem recitais de outros instrumentos e fazer a conexão com a música que o aluno está tocando. Casualmente, o seu aluno está fazendo a dissertação dele sobre a memorização deste movimento; então, o professor procurou passar todas as referências sobre esta peça, de tudo isto que já foi citado, mais a questão do contexto histórico e da vida de Bach, e das edições. O manuscrito original de Bach se perdeu, e se tem três versões de copistas diferentes do *Solo par flute traversière* (versão de um copista); o termo *partita* foi incorporado depois. No caso, o aluno buscava onde ele quebrava a parte da memorização, porque quebrava, e qual a estratégia para recuperar a memorização. Ele argumenta para os alunos que, quanto mais antiga a peça que se escolhe, mais difícil fica de tocar, porque menos referências se tem. Como soava isso com instrumento de época, ele não sabe, hoje em dia só há réplicas, os instrumentos originais estão no museu. Os alunos tem que escolher o caminho que vão adotar, é uma escolha individual, com instrumento moderno numa versão moderna, ou o caminho de uma performance mais historicamente informada, então, se vai ler os tratados, os estudos sobre ornamentação; ou ser um especialista em música antiga e tocar em instrumentos de época; ainda bem que a música oferece muitas possibilidades, o que importa é que a interpretação seja convincente, e isto está além (acima) da parte técnica.

- **10 Estilo em alguma peça barroca francesa ou italiana?**

O professor procura mostrar para os alunos que existem diferenças entre os estilos. O aluno de graduação toma um susto quando ouve falar dos regionalismos no Barroco (italiano, francês, alemão, etc.), são muitas referências para eles, e, por exemplo, mesmo dentro do Barroco francês existem várias práticas. O professor tenta não complicar muito; se você vai

tocar uma peça do Hotteterre ele recomenda ler o método dele, e mesmo assim, o compositor pode mudar de opinião dependendo da sua fase. Deve-se ter muito cuidado sobre a estratégia de "se consta no tratado então eu vou fazer assim". Os tratados servem como um guia, depende quase que de cada compositor. O professor considera a vivência mais importante. Os músicos *top* do movimento da performance historicamente informada se reúnem e decidem, "nós vamos fazer assim e pronto!" Não vão abrir o tratado e segundo fulano de tal se vai fazer assim. Não, eles já leram vários tratados, mas a vivência que esses músicos têm da prática e o "bom gosto" pessoal é que vai ser decisivo nas escolhas. Quanto ao Bach ele diria, olha o tratado de Quantz, a maior fonte da música alemã de meados do século XVIII. O professor ensina para que os alunos evitem absurdos estilísticos, que tem a ver com uma vivência pessoal de quando ele começou a tocar o *traverso*. Por exemplo, a flauta do Martin Wenner é uma flauta mais delicada, serve bem para tocar o Barroco francês e suas ornamentações; a Palanca é mais sonora, e é indicada para o Barroco italiano e alemão. Ele incentiva seus alunos a estudarem o *traverso*, mas ele entende que isto barra muito na questão de custo e tempo, porque na pós-graduação o programa já é puxado. A maioria dos seus alunos toca o repertório antigo na flauta moderna. Ele procura, então, mostrar as diferenças entre o instrumento antigo e novo e ter algumas considerações sobre para que instrumento a música foi escrita, e adotar algumas práticas, como: não vai se tocar Bach com um grande *vibrato*, som muito forte; mas sim com uma articulação clara e com controle respiratório. Mas isso cai também nas escolhas pessoais deles, e se forem convincentes, tudo bem. Por exemplo, o professor teve um aluno que gostava de emular um flautista famoso de décadas passadas e o tinha como grande referência, ele percebeu que o aluno estava fazendo o *vibrato* de uma escola antiga, do flautista X. O professor pediu para ele ouvir outras escolas e repensar esta maneira. O professor considera isto uma moda, assim como dizem alguns, "essa é a melhor flauta que existe no mundo agora, todo mundo tem que comprar essa flauta". E logo depois muda. Deve-se ter cuidado com as modas. Deve-se ver o que o aluno quer fazer, mas o professor recomenda: "atualmente não se toca mais com esse tipo de som; esse tipo de *vibrato*, você pode fazer, vai ser um diferencial". O importante é que a interpretação seja convincente. Você tem que estudar as técnicas e estratégias para um bom desempenho na flauta, mas na hora de tocar, você tem que pensar em fazer música. Se errar alguma nota, tudo bem, faz parte do jogo, mas o professor quer ouvir a música. "Não traia a música. Você tem o momento de consolidar a prática, mas quando for tocar, é a música".

- **11 Estilo em alguma peça de vanguarda do século XX ou XXI?**

O professor procura mostrar os recursos instrumentais para tocar este repertório. Empiricamente, os alunos utilizam alguns recursos, como tocar e cantar, *whistle tone*, ruídos de chaves, mas eles não notam como isto se reflete na prática e no aprendizado. Ele apresenta os métodos, livros, repertório e mostra como se fazem os efeitos, e procura mostrar para eles que isto é um recurso do instrumento, são possibilidades. Hoje em dia, com a diversidade de estilos, inclusive na música tonal, já não se utilizam estes efeitos; outros utilizam como parte integrante. Às vezes, alunos de composição pedem para o professor tocar um trecho, para ver se funciona; ele costuma dizer; se este recurso que você está usando é uma coisa realmente muito importante para sua música, faz parte organicamente, então use, mas se é só um efeito que você retirou de um método ou de outro compositor para apresentar para o seu professor, e não tem muito sentido, então não use. Ele incentiva os alunos a tocar o repertório de música brasileira, que eles normalmente tocam pouco; eles conhecem muito o repertório francês e pouco o brasileiro, o que é uma lástima; e a música contemporânea está na mesma situação da brasileira, deve haver uma aproximação, de novo, se apropriar do estilo através da escuta e de outras fontes. O professor teve uma experiência com um aluno de mestrado, indicando para ele que faltava no seu recital uma peça contemporânea de vanguarda, ele a princípio odiou a peça, que era *Mei* do Fukushima; o professor começou a mostrar as gravações, pediu para ele ouvir o Shacuhachi (flauta japonesa), porque é uma peça que emula esta flauta tradicional japonesa; no final ele adorou. Foi a peça que ele melhor tocou no recital, e era a peça que ele menos tinha referência antes de tocá-la, e depois, a que ele mais tinha gostado de tocar; ele agradeceu muito ao professor por indicar a peça. O professor considera que falta muita oportunidade de conhecer o repertório de vanguarda. Os alunos em geral querem tocar o repertório tradicional, que todo mundo toca, visando o mercado de trabalho e as peças que serão requisitadas futuramente. Agora, dentro disto é fazer a conexão de como estas peças contemporâneas vão ajudar eles a aprimorar o repertório tradicional. Tocar cantando ajuda a melhorar a sonoridade, o *tongue-ram* ajuda a relaxar os lábios, estudar os sons harmônicos ajuda a relaxar e focar a embocadura. Ele procura trazer estas conexões, porque as vezes eles vão tocar uma peça que exige muito; eles não se sentem à vontade, e perguntam "para quê eu vou tocar essa peça? Eu tenho que tocar uma peça que eu tenho que cuspir dentro da flauta?" O professor replicou: "pois é, mais você vai ver depois como isso vai te ajudar na interpretação do repertório tradicional". O papel do professor é oferecer essas possibilidades.

- **12 Para realizar uma prova prática de concurso de orquestra?**

O professor teve esta experiência no concurso recente da OSPA, que alguns dos seus alunos fizeram e ele procurou trabalhar com isenção, ou seja, igualmente para todos. Primeiro, a questão de estudar o instrumento, o repertório, conhecer em que contexto a peça está situada, se é um concerto ou um excerto orquestral; criar situações de performance diferenciadas; por exemplo, já estudou, liga o gravador ou vídeo e realiza a prova sem parar, para simular uma situação de performance ao vivo; tocar para o professor, escutar gravação. O professor incentiva seus alunos para realizarem várias apresentações antes de uma mais importante, a apresentar recitais, tocar para os colegas, para aprender a lidar com a estamina e situações de ansiedade, e ter controle e segurança. Tocar em momentos não apropriados, como, por exemplo, quando está cansado, quando está muito quente, ou muito frio, num ambiente acusticamente seco ou com muita reverberação, de manhã cedo ao sair da cama, levantar as três da manhã; levantar e tocar o concerto de Mozart perfeito, sem falhar nada; "o nosso professor Hans Hess (professor do pesquisador dessa tese também) dizia isso para a gente!" A prática é montar a flauta agora e sair tocando, não importa as outras variáveis. Isto aconteceu num recital de classe, aqui no auditório; era um dia muito frio e o ar-condicionado não estava funcionando; o professor argumentou para seus alunos que a vida real é assim e eles teriam que tocar o recital, e tocar bem. Não se pode esperar a situação ideal, se acontecer melhor, mas você tem que buscar a situação que não é ideal para estar sempre bem preparado. Outra questão, é o planejamento das seções de estudo, porque eles não costumam fazer isso. São basicamente três momentos, o planejamento da seção; é necessário ensaiar tais coisas cronometrando o tempo; a realização da seção; e a parte mais importante, que é a avaliação da seção, investir quinze ou vinte minutos avaliando os avanços e o que necessita de mais estudo; rendeu, não rendeu, porque que não rendeu, o que se deve fazer amanhã, por onde se deve começar. Embora se faça isso as vezes sem consciência, quem já tem mais prática; os alunos de graduação, principalmente, não estão muito acostumados a refletir sobre a prática realizada, e as vezes a seção fica sem muito objetivo. A prática deliberada ocorre quando você a faz com objetivo. "Tudo isto faz parte de você estar preparado. Você tem que acreditar que todo trabalho é cumulativo, você tem anos e anos de experiência e isso conta sempre".

- **13 Qual o perfil de aluno que espera ao início e término do mestrado e doutorado?**

Sobre a estrutura do curso de Práticas Interpretativas em flauta, na UFRGS. No mestrado, os alunos devem fazer dois recitais obrigatórios com banca, sobre obras representativas do repertório, com flauta solo, flauta e piano ou música de câmara em que a

flauta esteja em destaque, com um convidado externo ao programa, que realiza a avaliação; mais a dissertação. No doutorado, são três recitais com banca e dois professores convidados na banca, mais a tese. No programa de PI, os alunos devem pesquisar e tocar. A prática pedagógica se orienta pelos projetos de pesquisa que os alunos desenvolvem e pelo nível de performance que o aluno apresenta ao iniciar a pós-graduação. O professor não utiliza uma receita, por exemplo, ensinando todos da mesma maneira, cada um chega num nível diferente e exige práticas pedagógicas diferentes. Na graduação, os alunos tem o recital de meio de curso e o de formatura, com banca; eles realizam provas semestrais, também com banca. Essa questão da contextualização é muito importante, o professor procura unificar todos os alunos, desde a extensão até a pós-graduação, principalmente através da disciplina de Laboratório de Execução Musical, em que todos os alunos estão no mesmo espaço físico, tocando o repertório da flauta e estando abertos para dialogar, em formato de *master class*, mas com a intervenção e participação dos alunos com comentários e sugestões aos seus colegas. Quanto ao repertório, é bom citar e contextualizar que no Brasil o ensino de graduação ainda é muito incipiente; então é muito comum o aluno chegar no mestrado com problemas de formação; no doutorado não é tanto, mas esta transição entre a graduação e a pós-graduação as vezes é complicada, porque ainda é necessário se trabalhar o básico, quanto à técnica, articulação, sonoridade, afinação, interpretação. Então não existe uma receita para todos os alunos, vai variar conforme a demanda; existe uma flexibilidade amarrada ao que o curso também solicita, à proposta pedagógica do curso e das disciplinas da pós-graduação. Os alunos frequentam o Seminário de pesquisa, uma classe de instrumento, uma classe de teorias analíticas; tentando conectar a performance ao que eles estão pesquisando. Por exemplo, se o aluno está estudando a sonata para flauta solo de C. Ph. E. Bach, o professor vai pedir para ele escutar a música deste compositor, outras formações e sonatas para flauta deste período, ler o tratado de C. Ph. E. Bach, e se informar sobre vida e obra dele, buscar esta contextualização; tentando vincular academicamente o projeto de pesquisa com a prática do aluno. Os recitais com banca têm a mesma importância que o trabalho conclusivo. Os projetos estão envolvidos de alguma forma com as práticas interpretativas ou performance, que é um campo muito rico e variado, como a construção da performance, a análise musical que ajude a interpretação, memorização, leitura à primeira vista. O professor leciona as aulas individuais semanais e a aula coletiva que junta todos no Laboratório, tipo um *master class*, em que cada um toca um pouco e participa das avaliações dos colegas; Winter apresenta professores que estão de passagem para escutar a classe e lecionar; há também o conjunto de flautas, que o professor considera muito importante, onde se trabalha a música de câmara, afinação, articulação,

conjunto. Os alunos são responsáveis por providenciar o pianista acompanhador, e são obrigados a realizarem recitais com pianista.

Na última seleção, em dezembro 2014, foi aprovado um candidato da Colômbia e outro do RS que vem da UFPEL, para o mestrado. Na entrevista, se perguntou para eles o que eles esperavam do curso, as expectativas. O professor pergunta novamente, depois de passada a seleção, pois as vezes o candidato está mais preocupado em satisfazer os requisitos da banca e sob pressão não fala tudo; e também pergunta como eles se vêem atuando depois do curso. Um candidato disse que gostaria de dar aula para crianças, ou numa universidade ou tocar numa orquestra, no caso estaria com o perfil bem em aberto; o aluno gostaria de desenvolver a parte de performance, aprender a fazer pesquisa e como isto poderia se conectar com a performance; já o outro, via a atuação dele voltada para dar aula numa universidade, embora não descartasse tocar numa orquestra ou outro grupo, mas me parece que ele tem um perfil mais acadêmico. No caso do doutorado, o meu aluno já tocou em orquestra, mas ele realmente quer, depois do curso, se dedicar a lecionar em uma universidade. Então varia muito, dentro disso o professor procura ser flexível, se o aluno quer prestar concurso para orquestra, ele vai fazer dentro do programa uma formatação de conteúdos pedagógicos e de repertório que contemple uma preparação para a prática orquestral, trabalhando excertos orquestrais, concertos para as audições, junto com o repertório a ser trabalhado. O professor considera importante ser flexível, porque muitas vezes os alunos, na área de flauta, vem com uma ideia diferente do mestrado, do que realmente acontece, com candidatos que nunca tiveram contato com a pesquisa ou que pensam que não será necessário tocar flauta no curso. É como uma consolidação, a nossa linha de pesquisa dentro dos PPGs em Música é muito nova no Brasil; o Mestrado em Música abriu na UFRGS em 1986 e a especialidade em flauta só em 2008, é um processo muito novo. Pelo o que se temo notado, o diferencial da UFRGS é que se tenta enfatizar muito a questão da performance, em grau de exigência e igualdade com o trabalho escrito, ambos devem ser muito bons. Isso tem um preço a pagar, na PI é muito trabalhoso realizar todas estas atividades, comparando com outras áreas da Música. Demanda muito tempo e muito esforço. O professor só permite que o aluno vá para a banca de recital quando o repertório já estiver amadurecido, pois o grau de exigência é alto. Então são realizados pré-recitais, e o programa incentiva (auxilia com diárias) os alunos para tocarem em outras salas, universidades e eventos com bolsas. No programa é muito valorado esta questão da performance. O processo seletivo, em edital público com banca, consta de duas fases. A primeira, a pré-seleção, com entrega de documentação, currículo Lattes e um DVD ou CD com trinta minutos de obras gravadas. Neste momento o professor já constata o grau de

maturidade do intérprete quanto à performance e à técnica flautística. A segunda fase apresenta as provas, escrita, de conhecimentos musicais, compreensão de língua estrangeira, no mestrado, inglês, e no doutorado, inglês mais francês ou alemão. Na entrevista e na prova prática, o aluno deve saber se expressar e redigir textos. Com isso se consegue ter essa avaliação do grau de maturidade para este curso que é exigente; a maturidade artística, pessoal, o grau de motivação e empenho esperado do aluno, pois o aluno terá um prazo de 24 meses para o mestrado e 48 meses para terminar o doutorado. Quanto à pesquisa, através do Lattes, já se avalia o grau de desenvolvimento acadêmico do aluno. Aqui na UFRGS, no bacharelado já constam disciplinas de metodologia de pesquisa, e a Licenciatura exige o TCC. Em geral os alunos desta universidade já vem preparados para entrar no Mestrado Acadêmico, melhorou muito. Dependendo da instituição de onde ele vem, talvez ele já tenha alguma experiência com pesquisa, iniciação científica, congressos, ou não; este não é um critério de exclusão para o mestrado. Para o professor, a questão da performance é principal. O programa procura trazer vários convidados internacionais e os alunos devem ser capazes de poder acompanhar estas classes, ler os textos exigidos. Ou seja, o aluno deve ter condições de acompanhar satisfatoriamente o curso e desenvolver sua autonomia de pesquisa e realização do curso.

No doutorado, além destas mesmas provas do mestrado, o aluno deve apresentar um projeto de pesquisa (no mestrado não precisa apresentar projeto de pesquisa); se o aluno consegue articular as ideias com a bibliografia, se o professor pode atender o aluno, como por exemplo: uma aluna queria estudar música popular, embora o professor adore este estilo de música, é um campo novo para ele, teria que pesquisar muito, desenvolver muito, e ele não se sentiu à altura para orientar a aluna; então ele indicou outros programas que já estavam trabalhando nessa área, dizendo que ela que poderia fazer aqui também, mas sem essas alternativas.

7.4.14 Entrevista 2 com o professor Winter

Discorrer sobre os seguintes assuntos:

- **A ferramenta pedagógica do canto.**

Cantar a melodia da flauta trabalha o fraseado musical sem as dificuldades técnicas oferecidas pelo instrumento (dedilhado, embocadura etc.). Por vezes os alunos não tem consciência de como executar uma frase musical e as dificuldades técnico-instrumentais podem ser um empecilho para desenvolver ou trabalhar aspectos puramente musicais.

- **Tomada de decisões interpretativas.**

O professor propicia que o aluno reflita sobre suas decisões interpretativas.

- **Ansiedade na performance.**

A prática reiterada de recitais preparatórios ajuda a lidar com as emoções trabalhando a ansiedade na performance musical e o medo de palco.

- **"Quadro interpretativo".**

Aqui cabe citar que o professor solicita trabalhos aos alunos sobre a peça estudada; informações sobre o compositor e período musical, gêneros cultivados, análise da peça, análise de gravações, ou seja, o aluno deve complementar com todo o tipo de informação relevante para o entendimento da peça mais a parte técnica-interpretativa. Ele também solicita que os alunos façam o planejamento e avaliação de cada sessão prática, utilizando gravações, vídeos, observação, etc..

- **Supervalorização de erros entre os músicos.**

A ocorrência dos erros na performance faz parte do processo de aprendizagem, onde os erros e acertos devem ser avaliados.

- **Realização de recitais preparatórios com os alunos.**

O professor também solicita que os alunos com recital de mestrado ou doutorado toquem o programa completo perante a classe, e ele convida a classe também para o recital avaliativo.

- **Laboratório de Execução Musical.**

O *master class* é uma parte muito importante na aula coletiva de Laboratório de execução musical; o aluno toca e comenta sua performance para depois ouvir os comentários da classe e do professor, pois este espera desenvolver o senso crítico-positivo nos alunos.

7.4.15 Questionários com os alunos do professor Winter

Os esquemas de ação coletados junto as classes e entrevista com o professor foram confirmados.

- **Vinicius Dias Prates**

O professor enfatiza duas grandes áreas, que é o referencial teórico, e a parte prática de estudo da flauta. Ele está sempre recorrendo à literatura, por exemplo, se está estudando música Barroca, ele aborda os autores desta área, como Veilhan e Donington; ou se está estudando música Romântica, ele aborda o Charles Rosen. Na parte prática, ele aborda o que

é possível realizar para resolver determinado problema, por exemplo, se o aluno está com problema de dedilhado nesta passagem, então se cria exercícios direcionados para resolver aquele dedilhado. O diferencial do Leonardo é pedir trabalhos teóricos em cima do que está sendo abordado.

- **Ariel da Silva Alves**

Em relação à parte técnica, o professor pede muito para trabalhar exercícios de técnica expandida, para ampliar a dinâmica e explorar recursos sonoros que de uma maneira tradicional não é possível. Ele se utiliza de metáforas para explicar a música. Fala muito sobre a questão do apoio e estabilidade; ficar bem apoiado com os dois pés no solo, para se manter estável. Quanto à respiração, ele incentiva o uso dos músculos intercostais. O aluno simpatiza com a forma do professor abordar o repertório voltado para a performance, pensando em estratégias, de preparação para performance, de estudo; ele pede sempre para montar um cronograma pensando nestas estratégias, tendo um objetivo e como alcançá-lo.

- **Luciano Gularte Corrêa**

Ele é um professor que preza bastante pelos conceitos básicos, realiza muitos exercícios de respiração, para expandir o diafragma; ele parte do princípio que a questão do apoio é bem importante, para a emissão do som sair com qualidade. A questão postural do relaxamento dos ombros, a postura adequada do corpo, o afastamento dos pés. Ele preza muito o cantar; ele acredita que através do canto a gente tem a ideia de como a música funciona para poder realizar no instrumento, que é uma ferramenta para reproduzir o que você entende da música na sua cabeça. Ele trabalha muito técnica e sonoridade, como ele diz, tem que pingar um pouquinho de cada frasco, que é uma metáfora que ele usa para estudar os exercícios, e ele realmente utiliza um pouco de cada coisa, intercalando exercícios, estudos e repertório.

- **André Sinico da Cunha**

O aluno acredita que a ação pedagógica maior que o Leonardo utiliza é o cantar dele. Ele entrou no mestrado, está a três anos e meio estudando com o Leonardo, e ele sempre usou muito a questão de cantar em aula, o fraseado, para que se pense o fraseado de uma maneira mais fácil e simples. O professor comenta que se pensa e canta com mais facilidade, e com isso se consegue estruturar mentalmente a frase, livrando de se pensar demasiadamente nas questões técnicas do tocar flauta. O aluno pensa que isso é uma coisa bem peculiar do Leonardo. Na técnica, a questão de precisão rítmica da digitação e a articulação, ele trabalha bastante. No *Chant de Linos*, o Leonardo está trabalhando nas minhas deficiências nesta peça,

que são a agilidade digital e a questão de articulação no grave, que são aspectos que o Leonardo trabalha muito também e são características das aulas e do ensino dele.

- **Rafael dos Santos Marques**

A primeira coisa que me vem à cabeça é ele ensinar a questão da performance, postura em palco, ele trabalha muito a respiração, muita técnica de som, para melhorar o som. Tecnicamente ele exige muito, mas espera que o aluno estude em casa e de vez em quando ele escuta o material para conferir se o aluno está estudando ou não; ele coloca o foco mais no repertório; ele cobra muito o repertório e excertos de orquestra. A gente sente que está evoluindo muito graças a esses *master classes* que ele leciona em grupo.

- **Ianes Gil Coelho**

O professor é um músico muito experiente, toca a muito tempo na OSPA; então ele sempre fala de maestros, solistas, ele traz esta experiência profissional para a aula, ilustrando situações musicais; ele faz o contraponto e ilustra com o que ele já trabalhou com bons maestros; ele é um grande incentivador do nosso estudo; o aluno se recorda de coisas ótimas que ele incentivou, como ter uma flauta melhor, fazer concurso para solar com a orquestra, e acabei solando; ele incentiva muito a gente a tocar em conjunto, a questão camerística que na flauta as vezes não é muito vista; tocar concertos. Ele trabalhou com o aluno bastante a afinação, na época em que o mesmo estava gravando, com o conjunto de flautas; eliminando os batimentos, e experimentando com a afinação; ou através de exercícios que tinham o piano como referência. Nesta época o aluno realmente aguçou o seu ouvido para isso. Ele fez um mapa de afinação das notas no seu instrumento, não a pedido dele, mas por estar envolvido com isso. E também auxiliou a ajustar o timbre e a sonoridade no conjunto de flautas.

7.4.16 Ações e esquemas pedagógicos do professor Winter a partir do questionário

- **Respiração e postura**

Na respiração, o professor incentiva o uso dos músculos intercostais.

Exercícios de respiração.

Apoio é importante para a emissão do som sair com qualidade.

Postura e estabilidade (2), deve-se ficar bem apoiado e estável com os dois pés no solo e afastados; ombros relaxados e postura adequada do corpo.

- **Sonoridade**

Trabalha exercícios de sonoridade (2).

Trabalha afinação no grupo de flautas pela eliminação dos batimentos, e realizando gravações com os alunos. Também, exercícios com o piano como referência e realização de mapa de afinação individual nota a nota.

- **Técnica digital**

Trabalha a técnica (4) , na questão de precisão rítmica da digitação, a articulação fundamentada nos graves e a sonoridade. Ele se utiliza um pouco de cada material, intercalando exercícios, estudos e repertório.

Na parte prática, professor e aluno criam exercícios para resolver determinado problema técnico encontrados numa passagem.

Exercícios de técnica expandida, para ampliar a dinâmica e explorar recursos sonoros.

- **Estilo e interpretação**

Coloca o foco mais no repertório e na performance (2), do que na técnica. Utiliza o canto (2) como ferramenta pedagógica.

Recorre à Literatura frequentemente, aplicando-a ao repertório.

Utiliza metáforas para explicar a música.

- **Performance em si**

Ressalta a experiência prática do professor, que é flautista da OSPA a mais de 25 anos, sempre contextualizando com maestros, solistas, flautistas, trazendo a experiência profissional para a aula, ilustrando situações musicais.

Professor é um grande motivador dos alunos, incentivando a participação em grupos câmara, em concursos, recitais, e requisitando um instrumento melhor aos alunos.

Professor trabalha muito a música de câmara, também com o conjunto de flautas (2).

Professor ensina a questão da performance, postura em palco,.

O aluno está evoluindo muito graças aos *master classes* que o professor leciona em grupo.

7.4.17 Esquemas de ação pedagógicos na performance da flauta do professor Winter

- **Respiração e postura**

Manter a estabilidade do corpo e da flauta ao tocar. A flauta deve estar sempre estável e deve-se realizar poucos movimentos com o corpo. Não é que não se possa se movimentar, o aluno pode e deve fazer o movimento musical, mas principalmente nas

passagens rápidas, não balançar a flauta, manter o controle e se concentrar na técnica e na música. A estabilidade começa pelos pés, com ambos bem apoiados no chão (posição em pé). No quadril, também é necessário equilíbrio, apoio e um pequeno balanço lateral. O tronco para cima e os braços devem permanecer numa posição confortável que não necessite fazer movimentos exagerados. Não se curvar para trás nem para frente, manter os ombros relaxados, colocar a flauta firme contra o lábio e deixar o ar fluir. O aluno deve se sentir à vontade com seu corpo e numa relação confortável com o instrumento, sem tensão advinda da postura; ele deve sentir como se a flauta pertencesse ao seu corpo. Lidar com o corpo de maneira adequada: a garganta sem tensão, controle da coluna de ar, musculatura facial e os lábios flexíveis, a precisão e leveza dos movimentos digitais, sem apertar. Isso é importante, inclusive para a saúde do corpo e dos músculos durante toda a vida útil do flautista, e somente é conquistado através de uma prática diária e consciente. Ele recomenda ao aluno tocar melodias muito simples para poder se concentrar na questão da estabilidade, da postura, da coluna de ar e do relaxamento da embocadura.

Em geral, não movimentar muito os lábios e manter a estabilidade da flauta sem deixá-la tremer com uma pressão firme da flauta contra o lábio. Para conferir este detalhe, o professor puxa para fora a cabeça da flauta enquanto o aluno toca. A flauta deve permanecer fixa (logo abaixo dos lábios), mantendo a estabilidade com os três pontos de apoio. O polegar da mão direita deve ser colocado com a ponta na flauta, empurrando-a para frente, e não colocá-lo mais para dentro, suspendendo a flauta. Isto dá mais liberdade para articular os outros dedos. Por vezes relaxar um pouco a pressão da flauta contra lábio e virar a flauta um pouco para fora, para se ter mais flexibilidade de som e mudanças de timbre, principalmente quando o aluno apresenta uma sonoridade achatada, devido a esta tensão contra o lábio. Mas como regra geral, a mão esquerda e a direita empurram a flauta contra o lábio com firmeza, buscando a estabilidade.

Na questão anatômica todos flautistas são diferentes. Não existe uma receita para todos. O professor considera que cada flautista deve encontrar o seu modo de operar, que funcione. Ele não gosta de impor, mas sugerir. O professor recomenda acessórios e equipamentos para ajudar na estabilidade da flauta e equilíbrio do corpo para o aluno experimentar, como o *Thumbport* para a mão direita e o *Bo Pep* para a esquerda. A flauta não é um instrumento anatômico. O ideal seria comprar aquela flauta construída especialmente para a mão do flautista, mas normalmente isso não é possível.

O flautista é como um atleta, ele depende de seu corpo para produzir o som. Na sua rotina diária pela manhã, uma das primeiras atividades que o instrumentista deve realizar é

alongar o corpo e os músculos para deixá-los em condições de trabalhar. Um atleta, por exemplo, nunca vai correr cem metros rasos direto, ele primeiro alonga e aquece; o mesmo para os flautistas. Depois de alongar, o flautista deve praticar os exercícios de respiração antes de começar a performance. Podem ser dez minutos para alongamento e cinco para exercícios de respiração. Os exercícios de alongamento ajudam o instrumentista a não desenvolver problemas fisiológicos como a tendinite e outros. É importante alongar também a musculatura facial, pois estes músculos são submetidos a um trabalho excessivo. Depois da prática o aluno também deve alongar para não correr o risco de ficar com a musculatura rígida no próximo dia.

O professor confere a respiração do aluno, pressiona no abdômen e no peito do aluno enquanto ele inspira lentamente. Com a realização da expiração lenta pelo aluno ele confere a homogeneidade da coluna de ar em todo aparelho respiratório. Por vezes ele põe a mão na frente da boca do aluno para sentir o fluxo do ar. A coluna de ar não deve ser segmentada, mesmo com a mudança de registro. Realizar os grandes saltos intervalares, como o de sétima, sem realizar muito movimento. Realizá-los com o apoio e sustentação no abdômen. Nas notas graves sustentadas e com dinâmica forte é muito importante ressaltá-las usando o apoio, com a musculatura abdominal e intercostal.

Não fazer ruídos ao inspirar; isto é sinal que a garganta está tensa, um pouco fechada e precisa relaxar. Na prática diária deve-se manter sempre um copo de água à disposição para se beber, pois isso ajuda a relaxar a garganta; até a voz e a sonoridade da flauta se alteram. Outra forma de relaxar a garganta é bocejar; se a voz fica mais grave é porque a garganta relaxou.

O professor argumenta que é normal em estados de ansiedade e tensão a respiração ser afetada em primeiro lugar, como numa prova ou recital. O aluno deve planejar muito bem a respiração e economizar o ar, marcando todas as inspirações na partitura, e de preferência com lápis colorido, com o tamanho de cada inspiração proporcional ao tamanho da marca. Isso pode ajudar nestes momentos de tensão, deixando mais claro quais são os pontos de inspiração. Em frases longas e com um fluxo intermitente deve-se manter a continuidade da coluna de ar e não cortar o fraseado com inspirações indevidas. Pode-se realizar uma inspiração plena, por exemplo, antes de uma frase maior, ou antes de uma cadência. Deve-se abrir mais a boca e encher o pulmão com plenitude de ar, abdominal e torácica. Uma boa estratégia para não atrasar em entradas súbitas é ficar preparado com as chaves na posição e começar a expiração antes tempo.

O professor defende uma respiração completa: quanto à região, mais em cima ou embaixo, é uma representação pedagógica, na prática isso não se reflete. O processo respiratório é bastante complexo, os especialistas da área médica também não sabem tudo sobre este processo. A respiração completa envolve a musculatura abdominal e intercostal; por vezes ele solicita aos alunos que coloquem as mãos na parte de baixo das costelas para sentir como ocorre a expansão. O mais importante é a expiração desenvolver a musculatura abdominal lateral, no que ele aplica vários exercícios.

Sobre a administração do ar, o professor procura trabalhar alguns exercícios para adquirir mais amplitude e maior controle do ar, ao mesmo tempo. Ele utiliza exercícios de respiração que aprendeu com cantores e o *finger breathing*. Neste exercício, abrir bem a garganta e inspirar, sugando o ar pelo dedo indicador e fazendo um ruído leve e característico. Primeiro inspirar lentamente, com a expiração rápida, depois com a expiração lenta, como se estivesse executando na flauta. Em outro exercício de amplitude, pode-se inflar bem o pulmão como que sugando o ar ("Uhhh") e soltar o ar com um ruído na garganta ("Ahhh"); enchendo cada vez mais o pulmão, em uma, duas e até dez puxadas consecutivas de ar a cada vez. Outro, encher o máximo de ar de uma vez e soltar o ar pouco a pouco pronunciando "Tsssss" ou "Ffff", que é um processo muito semelhante ao que acontece na flauta. Só o trabalho com a amplitude do ar não é o suficiente, mas o controle é uma questão fundamental para a administração do ar. No caso da flauta isso é mais importante ainda porque a embocadura é livre (sem palheta ou apito), e consome muito ar, principalmente nas notas longas. O professor recomenda também os ensinamentos sobre respiração do tubista Arnold Jacobs.

Muitas práticas pedagógicas respiratórias que são registradas até na literatura não correspondem ao que acontece efetivamente, ou com base científica. São mais ferramentas didáticas, como a utilização do apoio e do diafragma, do que realidades que efetivamente acontecem em termos musculares. Isto apresenta uma finalidade pedagógica, para o aluno aprender a utilizar adequadamente e eficazmente o aparelho respiratório. Ele considera importante a parte empírica da observação, de como funciona, é um conhecimento importante para os instrumentistas. A coluna de ar é também um termo pedagógico, porque na verdade não se tem uma coluna de ar dentro do pulmão; o que existe é um volume de ar que entra nos pulmões e estes e a musculatura intercostal expandem, o diafragma desce. Na expiração a musculatura abdominal lateral, principalmente, não a frontal, ajuda à expulsão de ar com o movimento ascendente e involuntário do diafragma.

É importante o instrumentista ler e se informar sobre os termos e de como realmente funciona a respiração, mas não necessita ser um especialista, como um pneumologista, para

aprender a tocar flauta, não é necessário ter o viés da área médica. Ele pensa no que é útil para o aluno executar bem a flauta, quais os conceitos. Não é necessário realizar um curso sobre a troca gasosa, como os músculos agem, porque isso é muito complexo, principalmente para um aluno iniciante. As vezes o mesmo termo é compreendido diferentemente, dependendo da epistemologia da palavra. O professor se baseia na prática, se ele conseguir demonstrar o que o aluno deve fazer, o mecanismo que funciona e o aluno ficar consciente deste mecanismo, se o aluno utilizar a técnica e compreender como se obtém um melhor resultado, isto é o mais importante e válido. Ele prefere isso a passar horas e horas argumentando sobre assuntos da área médica, e que tem um limite de compreensão, porque se é musicista em primeiro lugar.

O professor considera válido utilizar uma linguagem acessível com os alunos, principalmente os iniciantes. Ele realiza analogias e associações empíricas para ensinar a respiração ao aluno, como comparar o fluxo do ar na flauta com o fluxo de uma mangueira com água, que tem um fluxo contínuo, sem ser entrecortado. Toda vez que se interrompe o fluxo ocorrerá a inércia e se deverá recomeçar. Em geral a respiração dos alunos iniciantes é muito peitoral, em cima, sem trabalhar com toda a coluna do ar do aparelho respiratório. Nestes casos o professor demonstra que eles podem ampliar a coluna de ar e ter mais suporte, apoio muscular, expandir mais, e obter mais controle do ar.

Muitos aspectos da respiração foram desenvolvidos na prática pelos cantores; os professores de sopros fazem muito esta relação com o canto; por exemplo, o flautista Marcel Moyse, no livro "The Voice of the Flute", conta como ele foi se apropriando da linguagem e conceitos dos cantores, como o apoio, a coluna de ar, e outros; tudo através da prática, pois foi um flautista que trabalhou e conviveu muito com cantores.

- **Sonoridade**

O professor acredita que 80% dos problemas do flautista vêm da má utilização da coluna do ar e da maneira que esse ar é colocado no tubo da flauta. Deve-se entender que a flauta lida com frequências, conforme a física. Para aumentar a frequência deve-se realizar mais vibrações por segundo, por exemplo, para tocar o Fá 2 não se pode soprar da mesma maneira como no Dó # 2, porque ele tem uma frequência mais alta. As vezes essa condução falha porque é mantida a mesma velocidade do ar e isso deve variar. O condução do ar é muito importante e pode-se falar em vários aspectos, como pressão, velocidade, direção, temperatura, a maneira como o ar é soprado. Cada nota vai exigir uma vibração, uma velocidade, um determinado tipo de pressão. Nos intervalos ascendentes, se a nota não atinge a velocidade da coluna de ar correta ela quebra, pois não apresenta o número de vibrações suficiente. Quando isso ocorre, deve-se recomeçar o processo e colocar o ar suficiente dentro

da flauta, mover o ar dentro do tubo para conseguir a nota correta. Subir de nota significa soprar mais. O aluno nunca deve alcançar uma nota com um limite mínimo de ar, quase quebrando-a. É como andar de carro com o tanque sempre na reserva. É perigoso! Deve-se trabalhar com a velocidade de ar para alcançar a frequência da nota. Isso é a física que diz.

Nos grandes saltos intervalares ascendentes, manter a intensidade e a homogeneidade do som. Não é necessário realizar muito movimento nos lábios. Por vezes o aluno quer ajeitar muito os lábios e acaba tremendo a flauta. Ele deve tentar realizar o salto sem muito movimento, com o apoio e sustentação no abdômen. Colocar ar e não interromper a coluna de ar. Pensar como se a nota aguda saísse de dentro da primeira, não acentuá-la e não fechar demasiadamente a embocadura.

Quando se encobre demasiadamente o porta-lábio com a embocadura, se obscurece a sonoridade. É um fator auditivo, o aluno pode conferir até onde o seu lábio pode encobrir o porta-lábio, até onde ocorre o ponto final de cobertura e o ponto onde se produz o melhor som. O ponto do professor é diferente do aluno, porque obviamente os lábios não são iguais.

O aluno deve mapear a sua flauta e conhecer como ela se comporta quanto à afinação. O professor confere a afinação com o aluno. Mesmo uma flauta afinada precisa de ajustes na execução. Para realizar um diminuendo ou *pianissimo* sem cair a afinação, soprar mais ar para fora (cima) e virar a flauta um pouquinho para fora. O professor por vezes também confere se a rolha da flauta está no lugar correto (traço no meio) com a vareta.

O professor recomenda uma sonoridade sempre com foco, sem forçar o som, e homogênea. Para manter estes aspectos, o professor indica alguns efeitos para serem praticados em algum trecho musical e logo depois serem retirados, para conferir se a sonoridade melhorou. Os efeitos são o *frullato*, tocar cantando e sonoridade de trompete ("BRR"), com o lábio relaxado. Pode-se também tocar cantando ao mesmo tempo com a embocadura de trompete, vibrando nos lábios. O *frullato* também é recomendado para favorecer os graves. Complementando este quadro de efeitos, o *tongue-ram* pode auxiliar a relaxar os lábios, e sons harmônicos ajudam a relaxar e focar a embocadura.

Para uma sonoridade homogênea nos três registros é melhor privilegiar os sons graves em relação aos agudos. O registro mais difícil da flauta é o grave, porque exige um caminho maior do tubo e um controle maior da coluna de ar e da embocadura. A emissão sonora no registro médio e agudo é mais acessível porque são harmônicos, não são os sons fundamentais. Na primeira oitava há também poucas alternativas de dedilhados. Para equilibrar, ele procura executar o registro médio e agudo mais suave e leve, se concentrando mais no registro grave, principalmente nos saltos. Por outro lado, em vez de se concentrar na

dinâmica *forte* nas notas graves para não estourar o som, o aluno deve favorecer a clareza do som e a precisão do ataque e do ritmo destas notas.

As notas com tubos maiores como o *Mib* são sempre mais ressonantes na sua duração; deve-se encurtar o *Mib* nos três registros.

Dependendo do caso, pode-se abrir mais a boca, produzir mais ressonância e se utilizar do apoio para produzir uma sonoridade mais homogênea, com mais projeção, com os graves encorpados.

Para projetar mais o som em uma sala de concertos, tocar mirando para frente e não para o chão, e não se esconder atrás da estante.

O professor indica o movimento de abrir e fechar girando um pouco a flauta em relação à embocadura no controle da sonoridade e da afinação. Para os agudos não ficarem apertados e estridentes, ele recomenda abrir a flauta um pouco para fora.

Além da homogeneidade, o professor procura desenvolver uma rica e colorida palheta de som (sonoridade e timbre) nos seus alunos. Quando o aluno toca de uma maneira reiterada, mesmo que consistentemente, o professor trabalha outras possibilidades para o aluno. Por exemplo, se o aluno tem um lado da palheta de som muito consolidado para o lado da intensidade, com grande projeção, *forte*, e as vezes forçando o som, ele recomenda que o aluno desenvolva o outro lado da palheta, executando também com suavidade, leveza e delicadeza, aprendendo a tocar *piano* e *pianissimo* com agilidade, pois, generalizando, a flauta é um instrumento "feminino" (delicado).

O controle da dinâmica está muito associado ao trabalho conjunto da embocadura, respiração, controle muscular, e digitação. O professor tem uma visão holística deste processo e essa unidade pode ser melhorada em cada um desses aspectos. Para trabalhar a dinâmica o professor indica o exercício de amplitude sonora do método *De la sonorité* de Moyse e outros, para que o aluno tenha o controle do crescendo e decrescendo. Em geral os alunos executam bem o crescendo, mas o decrescendo precisa mais controle. Pode-se investir 5 a 10 minutos por dia com exercícios específicos de decrescendo até se controlar este efeito. Realizar o decrescendo com o controle de afinação e da coluna do ar.

É muito importante a flauta estar firme no lábio, mas se o flautista desejar um timbre mais suave, ele pode relaxar um pouco a pressão da flauta contra o lábio, para variar o colorido.

Para trabalhar o timbre o professor adota pequenas melodias, de oito compassos, sem dificuldade técnica, seja de Trevor Wye ou de outros métodos ou do próprio repertório do

aluno, para que se possa tocar em diferentes tons, com a transposição para tons com coloridos diferentes.

- **Articulação**

Terminar a nota com decrescendo nos finais de frase. Não se deve ter o vício de empurrar (com acento) o final da nota nas terminações.

Articular *pianissimo* com um pequeno golpe de língua.

O aluno deve buscar uma maior variedade de articulações, influenciado pelas possibilidades das cordas, especialmente quando executa obras originais para violino, como a Sonata de Cesar Franck.

O uso de consoantes e vogais na articulação varia conforme a aplicação no repertório. Se há necessidade de um pouco mais de ressonância pode-se utilizar "Ta" ou "Tu"; para um pouco mais de definição no ataque pode-se utilizar "Ti". A vogal representa a sustentação do som. A consoante está mais relacionada com o ataque, que pode ser "De", "Te", "Pe", dependendo da situação musical. Muitas vezes se lê nos métodos diferentes formas de ataque; são ferramentas pedagógicas que o flautista se utiliza e se apropria: "Ta", "Te", "Tu", "Tu-Ku", "Te-Ke"; mas na prática musical se aplica conforme as necessidades; por exemplo, numa passagem *pianississimo* no terceiro registro o professor não recomenda o "Ta", porque o ataque é muito bruto, ele utiliza o "Ti"; se ele deseja menos ataque de língua ele pode utilizar uma consoante mais suave como "Di", ou articular sem a língua.

Em geral deve-se executar a articulação muito igual do *staccato* duplo, "Ta-Ka", com mesmo peso entre o "T" e o "K", sem marcar muito o "Ta".

O professor trabalha a homogeneidade e o foco da sonoridade através da articulação que o aluno realiza. Deve-se em geral executar as notas com a mesma qualidade e com igualdade de articulação. Quando é necessário se escutar mais a articulação, o professor recomenda mais ataque, na ponta da língua e curto. Por vezes, em trechos mais dramáticos e vigorosos, o professor recomenda ao aluno atacar com a articulação forte e dura. Outras vezes, como em um trecho com *forte* no grave ele recomenda buscar uma sonoridade mais focada, curta e mais articulada.

Para uma articulação dupla rápida e que não atrase, o professor recomenda a performance com uma grande leveza, *piano*, fluído, homogêneo e com a embocadura um pouco fechada. Utilizar o "Ta-Ka" em vez do "De-Gue", com leveza e praticar lentamente. Se o grave está soando bem, mas conforme sobe o registro e ele vai atrasando, isto é um problema de *staccato* com a mudança de registros. Nestes casos, jogar mais velocidade de ar na flauta com a ponta da língua só atrapalhando levemente a coluna; a língua não pode ser

uma barreira. Quanto mais forte a dinâmica, mais se sustenta o som, e quanto mais longas as notas, a articulação fica mais pesada. Para se tocar mais leve há duas possibilidades: diminuir a dinâmica e realizar as notas mais curtas. Também pode-se pensar em uma articulação um pouco mais "aportuguesada", e menos "alemã". O aluno pode criar seus exercícios de técnica abstrata para desenvolver a articulação e aplicá-la também em trechos do repertório. O exercício pode ser com diferentes vogais e com as consoantes "T" ou "D".

A articulação não é só a questão da presteza da língua, mas também é a questão do fluxo de ar e da homogeneidade sonora.

O professor trabalha a articulação desde o início da formação do aluno e de forma bastante sistemática. Ele incentiva os alunos a realizarem um planejamento da seção de estudos com articulação, técnica, e sonoridade. Na parte de articulação ele utiliza diferentes métodos como Trevor Wye, Moyse, Taffanel-Gaubert, excertos orquestrais, excertos de repertório. Ele procura oferecer opções variadas. Ficar num só método pode restringir muito o aluno. O aluno necessita estímulos diferentes no aprendizado, é importante conectar a literatura ao estudo técnico. O exercício pode tirar a concentração do aluno com a prática repetitiva. Uma peça por vezes é mais estimulante, por exemplo, a sonata em Dó Maior de J. S. Bach, BWV 1033, que é uma situação de performance e ao mesmo tempo o aluno está praticando a articulação. É importante ter variedade.

- **Técnica digital**

A ação digital deve ser muito leve e sincronizada. A técnica geral deve manifestar também uma leveza, confortável com o corpo e os dedos. As vezes o estudante aperta muito os dedos, o que é totalmente desnecessário.

Nas peças mais simples se consegue mudar mais facilmente a técnica, pois há mais espaço para se executar musicalmente e pensar ao mesmo tempo na técnica de respiração, embocadura, coluna de ar, digitação, articulação, e *vibrato*.

O aluno deve praticar melodias, criar exercícios e escalas para melhorar realmente a técnica e o controle geral. É importante na sua prática diária o aluno dividir o tempo em tarefas para realizar o que é necessário. As vezes se faz isso inconscientemente, mas talvez seja melhor colocar no papel, se há dificuldade para sistematizar a prática. Tudo isso para tornar a prática uma atividade rica e ao mesmo tempo variada, pois tudo o que é muito sistemático vai cansando e acaba induzindo ao erro. Muitas vezes a informação vem de maneiras diferentes, cruzando estímulos diferentes. Com diferentes professores também, as vezes o outro professor fala do mesmo aspecto, mas talvez o outro atinja mais o aluno.

Há três tarefas fundamentais que Jorgensen (2004, p. 85-103) ensina para um melhor planejamento da prática: o que e o porque se vai realizar tal prática (planejamento); a prática em si e como se vai proceder; e a terceira, a mais importante, a avaliação da prática.

Pode-se argumentar sobre várias técnicas: postural, respiratória, embocadura, e digital; mas o conjunto dessas técnicas está interligado, é holística. Se um dos aspectos não funciona bem, pode influenciar negativamente os outros. Deve-se trabalhar as várias técnicas em conjunto, não uma só; isso aprimora muito a execução; a técnica digital é só a ponta da cadeia.

É importante se utilizar as ferramentas que estão à disposição atualmente, como metrônomo, afinador, gravador, espelho, câmera, internet, livros, artigos, pesquisas, tocar para os pares. Deve-se empregar tudo isso a favor do intérprete, para maximizar e qualificar o tempo de estudo. O intérprete está sempre muito envolvido com a prática e as vezes não consegue o retorno de algumas informações e a avaliação da performance; algumas dessas ferramentas facilitam esse processo.

O professor recomenda estudar com metrônomo trechos do repertório e exercícios para aprimorar a precisão e a regularidade rítmica. Quando possível o professor pede para o aluno se colocar na frente do espelho para volta e meia checar sua postura e movimentos. O estudo subdividindo o tempo com metrônomo é muito eficaz; por vezes com a unidade ou pulsação muito ampla se perde a noção do tempo. Desta forma não há como correr ou atrasar. Nos exercícios é interessante haver o controle qualitativo, a precisão de movimentos, não a velocidade, e quando se atinge o controle, pode-se aumentar pouco a pouco a velocidade.

O mundo contemporâneo é muito corrido e sobra pouco tempo para a prática diária; então, este momento de 2, 3 ou 4 horas por dia, deve-se tirar o máximo. Não se pode deixar passar essas horas sem atenção, o estudante deve estar muito concentrado. Não realizar toda a prática de uma vez, mas procurar dividir o tempo durante o dia. Os estudos técnicos devem ser realizados um pouco a cada dia. Quando não é possível num determinado dia, então se seleciona alguns que contemplem principalmente as dificuldades técnicas do aluno. Esse tempo de estudo pode ser controlado pelo relógio. Por exemplo, 15 minutos de sonoridade, 30 minutos de escalas, arpejos e exercícios técnicos; e 15 minutos de articulação; em uma hora, nestes dias de concentração de estudo, se consegue se realizar a parte técnica. Depois os Estudos e as partes de orquestra. Quanto aos Estudos, praticados geralmente um por semana; o professor prefere garimpá-los conforme as necessidades do aluno, independente do autor; buscando a qualidade e não a quantidade. Há pesquisas que afirmam que, depois de uma hora

e quinze minutos, já se perde a atenção. Portanto, realizar pausas e descansos entre os períodos de prática.

Para corrigir trechos executados erroneamente ele recomenda o aluno executar um pouco mais lento, acelerando pouco a pouco até chegar ao tempo requisitado, ou além, com a correção solidificada. Uma variação interessante: acelerar o tempo até onde é possível, para depois retornar a um tempo mais confortável. Isto é importante para se precaver contra situações inusitadas de mudança de tempo, principalmente nas orquestras. O professor realiza isso com a dinâmica também, exagerando além do exigido, para executá-la com mais tranquilidade.

Para praticar um trecho complexo pode-se articular as notas e colocar um ponto na colcheia. Depois, o contrário, primeiro a nota curta depois o ponto. Depois a passagem toda e rápida. O professor utiliza e ensina a lei do 10: se conseguir tocar 10 vezes a passagem sem errar é porque ela está segura. Se errar na quarta vez, recomeçar de novo até conseguir as 10 vezes. Ele argumenta que não se deve ir para o palco pensando se a música irá sair ou não, mas com convicção.

Para realizar um arpejo tecnicamente complexo, pode-se começar lentamente pela última nota e invertido, acrescentando uma a uma as notas anteriores do arpejo. Outra maneira, quando o arpejo começa em um trecho por uma nota grave, deixar de antemão a posição da primeira nota e começar a soprar bem pouco ar antes do tempo e quando chegar o momento certo, colocar o ar suficiente para emitir esta nota. O objetivo é conter a tendência de atrasar a resposta na nota grave.

Na prática de escalas o professor procura problematizar pedindo ao aluno para identificar qual a dificuldade encontrada. Na escala de Dó Maior por exemplo, pode-se pensar em aprimorar a passagem do Dó para o Ré ou a mudança de oitava. A partir disso o professor estimula o aluno a aprimorar só aquela passagem e vencer a dificuldade, o que varia de aluno para aluno.

O professor estimula os alunos a criarem seus exercícios conforme suas necessidades de aprimoramento; a criatividade e a improvisação são muito importantes. Na universidade deve-se ensinar o aluno a caminhar sozinho. O professor desenvolve alguns exercícios a partir das suas dificuldades e passa também para os seus alunos. Um deles é o seguinte: são cinco passos, primeiro ele estuda um trecho desenvolvendo a questão do apoio, articulando sem língua, "Ha", até o mais rápido possível, depois com língua, "Ta", acelerando, articulação dupla, "Ta-Ka"; duplo com cinco notas, "Sol-Lá-Si-Dó-Ré", ida e volta, depois duplo com oito notas numa escala, ida e volta sempre acelerando. Neste exercício ele desenvolve

primeiro o controle da coluna do ar e do apoio, depois, apoio com língua, velocidade, entra a parte digital com a escala, que amplia o uso da embocadura. O exercício é relacionado com o processo de aprendizado holístico das várias técnicas em conjunto, e cada um desses aspectos pode ser aprimorado.

O professor recomenda e utiliza dedilhados alternativos, alguns com as chaves de trinado e harmônicos para facilitar a execução de trechos, a dinâmica e a afinação. Ele solicita aos alunos com facilidade técnica para experimentar a posição original comparando com a alternativa e após realizarem a escolha. Primeiro lento, sempre com uma boa sonoridade. Se o aluno consegue fazer de uma maneira mais orgânica com o dedilhado alternativo, então é esse que ele deve usar. Vai depender do contexto, do tempo que o aluno ou o maestro decidirem; talvez se chegue a um ponto que a posição original se torne impossível, então o dedilhado alternativo torna-se imprescindível. O professor prefere uma performance convincente a uma performance com o tempo atrasado e com dificuldade técnica, pois a flauta possui três registros com muitas possibilidades de digitação. Por exemplo, o Dó# 2 tende a ser muito alto e deve-se usar o dedilhado alternativo para corrigir, fechando os dedos anular e médio da mão direita juntos. A nota fica mais sonora e em geral a afinação torna-se mais baixa e afinada.

Os trinos e trêmulos fazem parte da técnica fina da flauta. É muito importante estudá-los. O professor utiliza os exercícios de Trevor Wye e de Moyse, e realiza exercícios aplicados ao repertório, trabalhando com diferentes ritmos, acelerando a pulsação (com metrônomo), mantendo o controle mecânico.

Nos arpejos facilita saber qual harmonia se está tocando, em vez de ler nota por nota, pensar no acorde, mesmo com algumas notas de passagem ou estranhas.

O aluno deve realizar uma boa manutenção de sua flauta para não precisar compensar com tensões corporais os problemas advindos de uma má conservação do instrumento. Quando as sapatilhas estão vencendo é necessário apertá-las mais para serem vedadas e isso requer uma compensação e uma tensão corporal a mais que podem resultar em uma técnica digital "pesada", o contrário do que deveria ser: leve, sem força e com precisão. No Rio Grande do Sul a temperatura é muito instável, com mudanças abruptas no mesmo dia e muita umidade. O instrumento sofre muito com isso e deve ser revisado periodicamente entre um a dois anos.

- **Estilo e interpretação**

Nos ensaios preparatórios para recital o professor demonstra uma grande preocupação com a sincronia e o equilíbrio entre os intérpretes, geralmente salientando problemas com o tempo, seja com o atraso em entradas, inspirações mal colocadas, ou a

procura por um tempo correto e possível para estes intérpretes naquele momento. Neste caso, o intérprete não deve executar acima de um tempo confortável, onde a música soa completamente clara e entendível, para não desenvolver a ansiedade. Para o equilíbrio é importante os intérpretes perceberem quem está conduzindo a parte, quem é a voz principal condutora e quem está acompanhando, ou se há um contexto mais contrapontístico. A preocupação com o contorno e o direcionamento do fraseado e a articulação é constante. Por vezes o professor também corrige algum ritmo ou nota imprecisa. É comum o professor se expressar cantando o trecho em questão, mostrando principalmente a inflexão da frase e a expressão. Ele e os próprios alunos apontam trechos que ainda precisam de um aprimoramento técnico individual e sugerem soluções.

O professor realiza comentários sobre a construção e interpretação da *Ballade* de Martin. O início da peça apresenta intervalos cada vez mais amplos no piano, começando com semitom, tom, terça, voltando e expandindo novamente. Há uma atmosfera de névoa e mistério, que deve ser executada muito igual e sem devaneios expressivos, destacando cada nota, como se fosse uma só. O *Più tranquillo* não é muito lento, não se pode perder a direção e o sentido da frase e o autor não escrever *rallentando*. O *Vivace* não necessita ser tão rápido, não deve soar nervoso. Reduzindo um pouquinho o tempo, os ouvintes vão conseguir entender tudo mais claramente e os intérpretes vão ter mais tempo para cantar as partes e serem mais musicais, com mais tranquilidade, deixando a música respirar. A cadência deve ter intensidade e o *timing* correto. A cesura na chegada da cadência não deve deixar a música se esvaír. Quando chegar na dinâmica *piano* na cadência, mudar o timbre, a medida que vai realizando decrescendo. No *Molto vivace*, tocar um pouco mais rápido que no *vivace* e pensar a pulsação em "um". As hemíolas e deslocamentos que ocorrem durante toda a peça são muito importantes, devem ser destacadas.

O professor argumenta sobre as oscilações de tempo na performance e busca o tempo ideal na *Sonatine* de Dutilleux. As oscilações variam entre manter o caráter leve do trecho inicial em 7/8, mesmo tocando um pouco abaixo do tempo, e o andamento demasiadamente cômodo do *Animé*. O professor argumenta também sobre vários aspectos da interpretação. O 7/8 do começo pode ser pensado em "4+3/3+4". A subdivisão "2+2+3/3+2+2" pode gerar pequenas acentuações, seccionando ainda mais o compasso. É tradição também destacar um pouco o final de frase "Sib 1-Dó 2-Réb 2" no segundo compasso de 1, como um comentário de final de frase, mudando a cor do som e sem respirar antes. Neste início, é importante essa troca de papéis entre o piano e a flauta. Quando não se está com a função principal, a flauta realiza um complemento de textura em relação ao piano, pois a peça é construída

metricamente em espelhos. Na cadência, as duas partes são transpostas, o professor argumenta que a segunda tem que ser um pouco mais intensa, e apresenta uma transposição de meio tom acima da primeira. Começar mais lento o *staccato* duplo descendente e acelerando pouco a pouco. No final do Andante, também é importante ter fluência no *staccato* triplo. Para executar as notas pontuadas com leveza pode-se pensar em uma articulação mais leve e jazzística. Praticar lento, encurtando a nota pontuada. Realizar a cadência de forma orgânica com o *staccato* bem claro. O *Animé gaiment*, número 8, é uma brincadeira onde é necessário ressaltar o início do motivo e o deslocamento da acentuação, da hemíola. Nesta seção, os diálogos com o piano e o virtuosismo técnico devem ser realizados com leveza. Executar *piano* e leve, mesmo que na parte esteja marcado *mezzo piano*, e diferenciar as articulações *staccato*, articulado e *legato*. O professor confere o tempo do *Animé* 116 bpm no metrônomo. A partir do número 9 é outra música, outra cor; não seccionar demasiadamente o fraseado e pensar em música infantil; experimentar o mais *piano* possível para ver se é possível colocar mais leveza no trecho, na articulação e na sonoridade. Depois voltar a dinâmica normal e manter esta leveza e sempre ressaltar as hemíolas. No 10, o professor indica a articulação tripla em vez do *frullato*, que é a versão mais executada. Estilo Ravel no 11, com acentos dentro da dinâmica *piano*. *Pianissimo* e mudança de cor no 12, onde ocorre um grande solo de piano. Realizar o *accelerando poco a poco*. Cuidar o equilíbrio no *pianissimo* depois do número 13, pois o piano toca em seis colcheias (dois grupos de três) e a flauta em quatro colcheias.

Sobre equilíbrio de ritmo, dinâmica e andamento no *Chant de Linos* de Jolivet. É muito importante a precisão rítmica para haver o encaixe. No começo da peça direcionar a parte do piano mais para o segundo compasso e assim respectivamente nas três entradas. Deve-se enfatizar o final do grupo das fusas "Dó-Dó#-Sol 1" e depois "Ré-Dó#-Sol 1", levando para o Sol. O trinado da flauta no segundo compasso e similares começa só no segundo tempo e é necessário seguir a dinâmica escrita; no *piacere* mostrar um pouco mais o desenho das semicolcheias, e o flautista pode realizá-lo um pouco mais flexível com a sonoridade e livre, aproveitando o grande arco desta frase. No *ostinato* logo adiante, o pianista não deve flutuar o ritmo e deve executar com uma cor escura e *piano*, acompanhando a flauta. Em cima desta parte, com o lamento, o flautista pode conduzir e direcionar a frase projetando o som para fora. Com o decorrer a melodia da flauta pode se tornar *pesante*, então o flautista deve direcionar a sua linha melódica para frente, sem correr. Controlar a exatidão rítmica da *tercina* e ressaltar as dissonâncias. Mostrar a graduação dinâmica e expressiva das frases em crescendo. Na letra B é necessário deixar o ritmo do piano bem claro, com pouco pedal,

principalmente as *sextinas* no *poco ritenuto*, e ralentar o tempo juntamente com a flauta. Diferenciar bem o caráter das seções lamentosas das explosivas. Esta peça é difícil ritmicamente quanto a manter a pulsação constante; é necessário resolver isso primeiro antes de se preocupar com as outras variáveis musicais. O piano não deve exagerar no pedal, para não embaralhar; sempre direcionar a frase, realizar as inflexões de dinâmica e cuidar a pulsação. A flauta deve ser cuidadosa com o início das *sextinas* e executá-las bem *a tempo*, e as escapadas *em frullato* devem ser ágeis, ambas sem atrasar. Não há espaço para ceder nestas escapadas, pois o piano tem *sextinas*. O piano deve tocar *pianissimo* nessa seção, controlando os baixos e a mão direita. Os baixos em contratempo podem naturalmente soar um pouco mais. Nas partes lentas, a flauta não deve marcar muito o tempo, controlá-lo com precisão sem marcá-lo e pensar mais no fraseado. Antes da letra E deve-se ouvir a *tercina* pontuada e a semicolcheia da *tercina*. O pianista deve usar meio pedal, principalmente nas semicolcheias para deixar claro. O ritmo aqui combina quatro contra três. A flauta, neste trecho de D, deve executar as notas longas como pontos de chegada para as curtas (*sextinas*); muita velocidade do ar para chegar nestas notas *a tempo*, com direção. Cantar mais a cadência. Nas escapadas do *Mib* 3 repetidos em colcheia, ser preciso. A saída da flauta da letra "E" é cadencial, sendo mais livre a partir do final do terceiro compasso. Realizar arcos nos motivos a partir do Ré 1, com sensualidade. No "E", bem curto os motivos rápidos. No "F" é muito importante manter a pulsação da colcheia constante; é como uma dança. Só o piano deve realizar o primeiro tempo com *sforzato*, depois acento e *piano* crescendo. Deve-se executar as escapadas muito curtas, pois são mais percussivas do que de duração. No quinto compasso de "F", o piano deve recuar na dinâmica para se ouvir melhor a entrada da flauta e equilibrar com ela, sem atrasar. Cuidar as escapadas na flauta e não atrasar na saída das *tercinas* antes de "H", soar divertido e um pouco mais *piano* para os intérpretes se escutarem. Letra "G", realmente lento, executar só as semicolcheias, sem as *tercinas*, um passando para o outro; depois com *tercinas*. Novamente ocorre o jogo entre vozes, primeiro no piano, depois passa para a flauta. A partir de "I" não travar nas apojaturas curtas, tocá-las bem rápido. Nestes trechos mais complexos pensar em executar a flauta mais ritmicamente, mais percussivo, mais articulado do que melódico.

O professor pergunta se os alunos já foram numa seção de candomblé. O ritmo da música afro é diferente do sistema ocidental. Os grupos de ritmos são adicionados sem necessariamente se ter compassos. Demora vários compassos para o mesmos grupos recomeçarem novamente. O *Chant de Linos* de Jolivet tem um pouco disso, desse encaixe e de manter a pulsação.

No segundo movimento, *Intermezzo*, da sonata *Undine* de Reinecke, pensar as seções em semicolcheias com pausas como um gesto só, um grande arco.

Toda vez que retorna o primeiro tema do quarto movimento da sonata de Prokofiev, a flauta deve executá-lo muito enérgico, com a articulação mais dura, e com sonoridade. Antes do número de ensaio 41 há um *diminuendo* que prepara o segundo tema. Deve-se ressaltar o contraste entre a energia e caráter de marcha do primeiro tema e o *molto cantabile* do segundo tema. Também realizar o cedendo no 33 no último tempo antes do *poco meno mosso* para preparar o segundo tema, mesmo que não esteja escrito. A transição deve ser realizada de maneira bem clara. Sem o cedendo a entrada do segundo tema fica abrupta; com um pouco de cedendo no final se entrega melhor o segundo tema para o piano. O pianista deve entrar com muita energia no seu solo no 36, fortíssimo e *marcato*, depois mudar o caráter no quinto compasso. No 37 a flauta é mais *cantabile*. Não está escrito, mas se sente este trecho como *meno mosso*, não é o mesmo tempo, a sugestão é ir acalmando nos quatro compassos de notas repetidas no piano e a flauta entrar no *meno mosso molto cantabile*, que é uma parte muito contrastante. No 42 a marcha retorna com toda força, deve-se executar muito intenso.

O professor pergunta qual andamento que Prokofiev discriminou para o Andante da sonata. O professor caminha e pede para o aluno caminhar, e canta no tempo mais rápido do aluno e no seu tempo mais lento ao caminhar. Ele argumenta que este é um andante mais calmo.

Os movimentos da Sonata de Prokofiev são contrastantes entre eles. O primeiro apresenta reminiscências da guerra. Prokofiev compôs esta peça nas férias de verão na Rússia em 1943, numa casa de campo; essa é uma sonata muito serena e tranquila em comparação com as outras sonatas do autor. Existem outras sonatas muito mais tempestuosas, como as sonatas para piano, que o aluno deveria escutar. O professor argumenta que nesta sonata o piano se equivale à flauta, o piano é tão ou mais importante que a flauta. Mas quando o piano está acompanhando a flauta, cada nota deve ter sentido, criando sempre interesse; isto talvez é o aspecto mais difícil.

O *scherzo* da Sonata de Prokofiev deve soar como uma brincadeira, muito mais que virtuosístico, com muita variação de dinâmica, e começar com a dinâmica *piano* para fora na parte da flauta. Ele recomenda ao pianista reduzir bastante a dinâmica quando entra a parte da flauta. O andamento deve ser confortável para os intérpretes. O professor pede para a flauta encurtar um pouco mais a articulação das notas para elas soarem mais leves. Deve haver um bom diálogo musical entre os intérpretes; sempre "dizer" muitas coisas, não se pode relaxar;

mesmo quando a flauta está acompanhando com as notas agudas repetidas, e o piano lidera, cada uma dessas notas deve ter um sentido. No final do *Scherzo*, realizar as colcheias com pausas bem curtas; o piano entra como uma avalanche, e a flauta tem que ficar bem atenta para se encaixar.

No primeiro movimento da Sonata de Prokofiev deve-se criar interesse no segundo tema, que apresenta colcheias pontuadas seguidas de semicolcheias, colocando direção e interesse na frase. Não forçar o som dos graves no número de ensaio 4, está escrito *forte*, mas a flauta está tocando sozinha neste trecho. Pensar em tocar com leveza, curto e bem articulado. Prokofiev escreveu *forte* mas não é para estourar o som da flauta e perder o controle, é muito mais um som bem focado, com articulação curta e com muita ênfase, com precisão, projetar o som. No último compasso, na passagem "Mi 2- Ré" 1 não há fermata. No número de ensaio 10, alongar um pouco mais o Ré 2, emendando-o com o piano; prolongar um pouco mais os finais de frase com nota longa. O tema principal, quando retorna entre os números de ensaio 5 e 6, deve ser muito amplo e projetando o som. No final do desenvolvimento, soltar os "raios" no arpejo até o Ré 4. Nunca esquecer no primeiro movimento de executar os trechos com a "ironia" de Prokofiev; que são as tercinas com *tenuto*, é uma figura retórica, como se fosse uma risada irônica do compositor.

Geralmente as frases musicais são em forma de arco, o princípio da *mezza de voce*. Isso vem do canto, por isso que na interpretação se deve cantar, no fundo o professor pensa em "cantar" através da flauta. Ele usa a técnica da flauta, coluna de ar, e digitação como ferramentas, o seu intuito como flautista é cantar através da flauta. "Como ele não consegue cantar bem, então ele utiliza a flauta!" Os grandes flautistas corroboram esta opinião, por exemplo, Quantz e Moyse. É algo que liga o ensino instrumental ao ensino vocal, que utiliza o primeiro instrumento musical de todos. Ele pede para o aluno cantar o trecho, sem a flauta. Logo depois o professor canta com expressividade, de várias formas. O professor requisita que o aluno toque com a flauta como o aluno havia cantado. Ele argumenta que o mais importante para o aluno se tornar um músico profissional é a maneira como ele pensa e imagina a música, e existem muitas maneiras de imaginar essa peça em questão. A música nasce na mente, o professor não é cantor, mas ele tem a ideia e sabe o que fazer com ela. O professor pede mais uma vez para o aluno cantar e ser mais expressivo, depois com a flauta. É o pensamento, através da técnica: como se vai realizar na flauta para reproduzir esta ideia. O professor observa que muitos estudantes não compreendem bem o que vão tocar, desejam tocar as notas, sem uma ideia, de frase, ou às vezes, com uma ideia que poderia ser mais interessante. Isso é que o professor procura ensinar ao aluno; o aluno deve ter a ideia e

executar com interesse, conforme a sua imaginação. É o princípio básico do professor Winter (segundo ele mesmo). Senão pode parecer um flautista que está lutando contra o instrumento. Enquanto não tiver a ideia, a imagem mental do que deseja realizar e como, a música não vai sair. Há a questão da estética também, o aluno de flauta pode escolher, mas deve realizar da sua maneira também. Por vezes, o aluno deve se sentir como um personagem de ópera ou um cantor. Sem isso ele será somente um soprador e abaixador de chaves, e a música é muito mais que isso, pois se estuda muito para "fazer música". O professor nem se importaria se ele tocasse outro instrumento; se fosse trompista, por exemplo, ele iria tentar da mesma forma fazer música. O professor indica ao aluno como realizar este processo: escutando gravações, cantando, criando variações, ter a ideia antes de tocar na flauta, utilizando a flauta como instrumento para "fazer música"; a técnica da flauta tem que ser aprendida, mas existe um passo além disso.

O intérprete tem obrigação com o texto musical. O compositor escreve de certa maneira, mas muitos aspectos não estão no texto musical, como o timbre e a expressividade. Por mais completo que esteja o texto, ele é somente uma guia e o intérprete deve recriá-lo, seguindo os elementos desta guia. Deve-se ser fiel ao que está escrito e executar em primeiro lugar o texto, depois pode-se realizar as outras nuances.

A dinâmica é sempre relativa em música, não é absoluta. Só ritmo e altura são absolutos, que podem ser medidos. A dinâmica não é um padrão objetivo, é subjetivo.

Na música de câmara é muito importante os intérpretes ficarem em contato nas entradas, para poderem encaixar as notas, sem atrasar.

Normalmente os alunos do PPG em Música em Práticas Interpretativas já consolidaram a sua parte técnica; eles geralmente devem se dedicar aos aspectos interpretativos da música, como o fraseado, a expressão, e a construção retórica da música.

O aluno deve desenvolver um quadro interpretativo, ler sobre o compositor, sobre as obras do compositor, escutar obras e óperas do compositor, escutar a obra com diferentes intérpretes, analisar a obra, estudar a técnica da flauta, respiração, articulação, quanto mais completo o quadro, mais rico poderá ser a interpretação. Isso faz parte da obrigação do intérprete, conhecer muito bem a peça até que ela pertença intimamente a ele, para poder tomar as suas decisões pessoais a partir de um quadro da interpretação. O aluno deve "preencher" o seu quadro de interpretação. No momento da performance é bom ter marcações na partitura que sejam bem claras e visíveis para respiração, dinâmica e outras nuances; usando uma cor para cada aspecto e proporcionando mais informações que o texto original do compositor e, ao mesmo tempo, mais segurança ao intérprete quanto à tensão e ansiedade ao tocar.

Exemplos: 1) O professor indaga referências sobre a ópera Carmen de Bizet ao aluno como preparação para executar a Fantasia Brilhante sobre Carmen de Bizet de François Borne. O professor solicita ao aluno para assistir a gravação da ópera, descobrir o enredo da ópera, a época que se refere e quando foi composta, a ficha do compositor, quais os principais temas da ópera; também se informar sobre a peça em questão e François Borne. Depois o professor considera sobre o tema: O argumento de Carmen é sobre uma cigana que seduz um soldado do exército; por ser uma mulher "fatal" e de personalidade forte, os homens matam e morrem, é bastante trágico; então este tema característico do compasso 45 é uma tragédia; depois a *Habañera* é a cigana cantando o amor. O século XVIII registra um extenso repertório para flauta, sendo considerado um século de "ouro" para este instrumento. No século XIX ocorre um fenômeno interessante, pois foram compostas poucas peças "sérias" para flauta; a maioria são peças de salão e adaptações de trechos de óperas com virtuosismo que estavam na moda na época; desta forma Borne escreve a Fantasia Brilhante sobre o tema de Carmen. A fantasia é uma forma mais livre que permite liberdade expressiva e formal para colocar diversos temas. É importante se aproximar primeiro do maior para o menor; realizar uma pesquisa sobre a Ópera antes da Fantasia. Ao mesmo tempo, o repertório da flauta dos grandes compositores se desloca para a orquestra sinfônica e para grupos maiores, mas não para o repertório de câmara. 2) Para preparar a Sonata de Cesar Franck é muito importante escutar várias versões do original com violino ou flauta; realizar um levantamento e uma comparação de diferentes versões, já que a peça foi escrita para violino e transcrita para flauta. É importante reparar o estilo de performance e o *vibrato* do violino. Este instrumento projeta muito som nos graves e menos nos agudos, diferente da flauta, que pode tentar emular isso. O professor argumenta que passou para o aluno a dissertação sobre esta sonata. Também é importante que o aluno leia para compreender o contexto da obra. Apesar de Franck ser francês, a peça é em estilo romântico alemão, com harmonias escuras e caráter *pesante*, e cada movimento tem algo característico e diferente. O primeiro é muito sereno, o segundo é sanguíneo. Não se deve seccionar a frase em partes, quando a ideia para a linha de fraseado é uma só. Em geral são frases longas que devem ser esticadas, aumentando a intensidade na linha ascendente em direção ao clímax e depois relaxando e diminuindo ao final da frase. É muito comum quando se está estudando de se concentrar nas partes e se perder o sentido da frase toda. Quando a flauta tem a parte principal, o aluno deve conduzir a frase. Depois disso, é importante buscar se chegar a uma versão pessoal do aluno. 3) Na *partita* de Bach, o professor pede para o aluno ouvir também gravações de movimentos de suítes de Bach, para o aluno se apropriar desta linguagem e fazer uma lista de comparações com os movimentos da

Partita. O objetivo é se apropriar destas informações de outros instrumentos e trazê-las para a peça, se aproximar da linguagem de Bach, da linguagem do *traverso*. 4) C. P. E. Bach utiliza especialmente o *empfindsamer Stil*, ou o estilo altamente sensitivo e emotivo, com a presença de modulações abruptas e para harmonias distantes, contraponto entre duas vozes e saltos intervalares inesperados; que denota uma expressividade que ainda não existia em toda a História da Música, antecipando de certa forma o Romantismo. 5) O professor procura conectar o solo de *Daphnis et Chloé* de Ravel com o que o aluno já estudou de música francesa, com a prática do que o aluno já teve, por exemplo, com Fauré, onde a expressividade é muito importante, o *vibrato*, o colorido e a dinâmica. Ele requisita ao aluno escutar várias gravações da obra, fazer uma resenha escrevendo por qual motivo ele se identifica com este solo.

O professor considera que o estilo vem das práticas interpretativas, porque o estilo já está presente na própria escrita da música, no conjunto de escolhas do compositor, acordes, melodia, fraseado, isso já é parte do próprio estilo. O conjunto de escolhas e restrições é a definição de Leonard Meyer (1989) para estilo. No caso de Mozart, por exemplo, ele procura enfatizar em primeiro lugar que a música é construída por uma melodia acompanhada. O aluno começa a estudar a parte da flauta, logo em seguida ele já coloca para estudar a parte da orquestra, para ver como o baixo e o acompanhamento se movem, qual é o tipo de ritmo, quais são os encadeamentos harmônicos, onde estão as cadências, como elas são construídas. Outro aspecto é que o instrumento da época era outro, a organologia do instrumento e a sonoridade eram completamente diferentes. O aluno decide qual é o caminho que ele vai adotar; se irá realizar uma performance mais historicamente informada, ou se vai fazer uma versão atual com instrumento moderno e som brilhante; qual é o caminho que ele deseja seguir. O professor aconselha em geral alguns aspectos para serem evitados, como não tocar com muito som, com um *vibrato* muito amplo, que não é adequado, pois é uma música leve, muito articulada, onde a articulação tem um papel fundamental, e por isso tão transparente e difícil de executar. O professor incentiva os alunos a escreverem as cadências, alguns realizam e outros não, e procura passar as referências adequadas. As vezes é difícil ensinar estilo para o aluno se ele não tem referência nenhuma. Em Mozart, por exemplo, ele indica aos alunos para escutarem as suas Óperas e o repertório vocal, muito mais que o repertório flautístico ou os concertos para piano, porque a música de Mozart é operística. O estilo nas práticas interpretativas necessita muito do desenvolvimento da escuta, ainda mais no Brasil, onde os alunos começam a estudar flauta, via de regra, acima dos 15 anos de idade. Os alunos em geral não têm essa referência, porque isso não faz parte do dia a dia deles. Por isso essa

apropriação do estilo passa muito pela escuta. Para o concerto de Mozart, deve-se também ler os livros do Charles Rosen, *The Classical Style* (1997) e *Sonata forms* (1988), sobre como essa música é construída. O livro do William Caplin (2000) é importantíssimo e versa sobre a análise formal neste período, e como isso é construído no concerto. Para os alunos de graduação essa informação é menos acessível, porque via de regra eles não sabem ler em inglês. Então deve-se passar estas informações, fazer com que eles se apropriem do estilo através da escuta e trazer isso para o universo da flauta.

O professor argumenta que quanto mais antiga a peça, [geralmente] menos referências se tem sobre ela. Como soava isso com instrumento de época, não se sabe, hoje em dia só se tem réplicas, os instrumentos originais estão no museu. Os alunos devem escolher o caminho que vão adotar, é uma escolha individual, com instrumento moderno numa versão moderna, ou o caminho de uma performance mais historicamente informada, então se lê os tratados, os estudos sobre ornamentação; ou se estuda para ser um especialista em música antiga e executar em instrumentos de época; o importante é que a interpretação seja convincente, e isto está além (acima) da parte técnica.

O professor requisita ao aluno para conferir a questão das danças estilizadas nos livros de Jean-Claude Veilhan (1979) e Robert Donington (1982). Ele argumenta que a interpretação varia conforme a tradição dos tratados históricos, pois não são unânimes. O professor recomenda pesquisar essa bibliografia para se chegar mais ou menos ao senso comum do que era em termos de andamento, caráter, dança, a questão da retórica e do discurso, ou seja, para preencher o quadro da interpretação.

O professor requisita ao aluno pesquisar o que é uma *allemande*. A *Allemande* da partita de Bach não tem a característica tradicional do "Ta-Táh" (de uma anacruze de semicolcheia para um tempo forte bem marcado). Ela é muito similar ao Prelúdio da Suíte 1 em Sol Maior de Bach para violoncelo, BWV 1007. O prelúdio prepara e antecipa os outros movimentos, como a *Allemande* na *partita*. No Barroco nós temos dois tipos de prelúdios, Veilhan coloca isso, o prelúdio *mesurée* e o *non-mesurée*, o primeiro é quando o compositor escreve, e o segundo é uma improvisação. Era costume realizar esta improvisação. Os manuscritos da peça deixam algumas dúvidas sobre a versão que sobreviveu, pois eram três copistas diferentes, e um era aluno de Bach. A *Allemande* deve ser tranquila e fluída. Um fluxo contínuo de semicolcheias como um rio em que as águas descem tranquilamente. É um meio termo entre um fluxo maquinal e outro muito expressivo com *rubato*, ou seja, com fluidez e constância de pulso. O professor requisita ao aluno para identificar a questão

polifônica e das notas pedais. Bach trabalha num instrumento melódico construindo um discurso polifônico.

A *corrente* é uma dança italiana (originada da *courante* francesa) e deve ser rápida e fluída, sem ser aflita. É necessário executá-la de maneira leve, deixando a articulação mais fluída em alguns pontos e curta no *stacatto*, sobrecarregando menos a sonoridade, executando com o andamento rápido e pensando em frases maiores. Quanto mais forte e mais prolongadas as notas, mais pesado vai ficando o discurso. Refletir sobre a *anacruze* no início das seções, deixando-as bem rítmicas e curtas. Deixar mais espaço (pausa) entre as semínimas, pois são silêncios articulatórios. Pensar na análise da dança binária, dos centros tonais, sai de Lá Menor vai para a dominante, depois se afasta, e acaba retornando para o Lá Menor. A retórica também pode ajudar, pensando no gesto da dança e tomando liberdades para executar a peça como um discurso sonoro ("contar"). O final da primeira frase é como uma dúvida, um ponto de interrogação, e depois vem a resposta. Na casa dois, na dominante, sentir isso como um impulso a mais, de tensão para prosseguir em frente; não é suficiente executar e dizer que é a dominante, deve-se sentir a dominante, que é uma parte tensa que vai levar a outra. Ceder na barra dupla e depois retomar o tempo para seguir. Salientar pontos de cadência ou quando se tem uma nova figura retórica; parece que o compositor está contra-argumentando. O professor considera a importância na música Barroca da questão dos Afetos e de como se constrói o discurso retórico a partir das figuras que são apresentadas na música. E isto dá ao flautista a oportunidade para criar ao separar bem as partes: neste trecho é um contra-argumento, aqui é uma ideia que reforça a original, ali é um elemento diferente.

A *Sarabande* da partita de Bach deve ser majestosa e sensual. Sobre a colocação de ornamentações, deve-se vivenciar, escutar bastante este estilo para poder realizar. Não é só colocar um trinado aqui e uma nota de passagem ali, deve-se realizar uma improvisação a partir de uma estrutura básica. O professor alega que a música de Bach em geral já é ornamentada e recomenda não executar de maneira igual quando se repete o mesmo trecho na peça. Nos outros movimentos dificilmente ele colocaria alguma ornamentação, porque ela já está realizada. A *Sarabande* é o movimento da *Partita* mais propício para realizar a ornamentação e variações da melodia. Tudo isso realizado com o "bom gosto" que Veilhan, Hotetterre, Quantz e outros citam e que parte de uma vivência musical do estilo. Como o aluno não vai realizar a repetição no recital, talvez no retorno do motivo inicial ele possa colocar alguns elementos novos.

O *Bourrée* da *partita* de Bach é o movimento mais enérgico e vivo, com mais pegada (*marcato*) e mais intenso; ele necessita uma articulação muito pronunciada e um andamento rápido.

O professor procura mostrar os recursos instrumentais para a execução do repertório contemporâneo. Empiricamente os alunos utilizam já de antemão alguns recursos, como tocar cantando, *wistle tone*, ruídos de chaves; mas eles não reparam como isto se reflete na prática e no aprendizado deste estilo. O professor apresenta os métodos, livros, repertório e demonstra a realização dos efeitos como um recurso do instrumento. Hoje em dia, com a diversidade de estilos contemporâneos, inclusive na música tonal, alguns compositores não utilizam mais estes efeitos, outros utilizam como parte integrante. O professor incentiva os alunos a executarem o repertório de música brasileira e contemporânea, mas em geral eles não se interessam muito. Deve haver uma aproximação com o estilo, e, de novo, se apropriar dele através da escuta e outras referências. O professor argumenta que faltam oportunidades para o aluno conhecer o repertório de vanguarda. Eles, em geral, querem executar o repertório tradicional, que todos executam, visando o mercado de trabalho e as peças que serão requisitadas futuramente em concursos. Dentro deste quadro é possível realizar a conexão de como as peças contemporâneas vão ajudar eles a aprimorar o repertório tradicional. Tocar cantando ajuda a melhorar a sonoridade, o *tongue-ram* ajuda a relaxar os lábios, os harmônicos ajudam a relaxar e focar a embocadura.

- **Performance em si**

Winter coloca muita importância nos ensaios e na preparação do aluno para a execução dos recitais individuais com pianista acompanhante, que são praticamente semestrais e boa parte com banca de professores. Nestes casos, o professor assume um papel de colaborador do aluno, buscando ajudá-lo a fazer uma boa performance; como um colega mais experiente a dar conselhos para as principais soluções, argumentando com o aluno de uma maneira mais panorâmica sobre as peças, e deixando ao aluno executar a escolha final de suas decisões interpretativas. Quando o professor está preparando o aluno para o recital próximo, são realizados diversos ensaios com pianista acompanhante, um ou mais deles no local do recital, simulando as situações do recital e executando o repertório do início ao fim. Primeiramente, o professor pergunta ao aluno como ele sentiu a performance e quais aspectos que ele pensa que precisa melhorar. Depois, geralmente o professor explana o que ele pensa que precisa ser aprimorado e, depois de serem executados alguns trechos escolhidos, ele argumenta sobre soluções mais específicas. Após a execução, ele geralmente salienta o que está bem e profere palavras de motivação aos intérpretes. Nestes ensaios finais geralmente o

professor participa desprovido da flauta, preferindo argumentar e cantar sobre alguma sugestão interpretativa e deixar o papel de intérprete somente para o aluno. Exemplos: 1) O professor pede para os alunos executarem a sonata *Undine* de Reinecke, do início ao fim, sem parar. Eles devem guardar energia para o último movimento, pois é muito intenso. Por isso, no recital seria apropriado começar por Bach e Reinecke e aí uma pausa, para respirar, tomar água, e relaxar um pouco. Lembrar o seguinte, se apresentar é como "estar na chuva"; podem surgir coisas inesperadas, não se deve ter medo e continuar firme; é normal errar alguma nota ou passagem; o processo de formação do aluno quanto a postura, respiração, técnica e sonoridade já está bem consolidado. Agora ele deve pensar na imagem maior, os dois intérpretes devem construir uma versão juntos. O professor gostaria muito de escutar a peça numa sala com acústica boa, grande, com um bom piano. Ele afirma que os alunos estão tocando bem e vão fazer um excelente recital. Na banca estarão professores ilustres. 2) O aluno executa a *Ballade* de Martin completa no auditório do IA, local do recital próximo, simulando o protocolo do recital (palmas na entrada, reverência, etc). O professor trabalha a peça de maneira panorâmica e depois de uma pequena parada ele requisita que executem a Sonata de Prokofiev inteira. Segundo Winter é importante treinar este protocolo, parece bobagem, mas é exatamente isso que os alunos irão realizar no dia. Depois, o professor requisita a execução de alguns trechos da peça novamente, observando os pontos comentados. O professor pergunta o que os intérpretes pensam da sua performance da sonata de Prokofiev, como foi e o que pode melhorar. O professor argumenta que é necessário trabalhar o final, ele pergunta para o flautista se ele sente a peça ansiosa ou é assim que ele quer realizar, ele responde que é assim. O pianista argumenta que faltam contrastes na peça. Winter argumenta que o *Vivace* não deve soar nervoso. Os alunos tocam um pouco mais devagar e o professor argumenta que é melhor nesse novo andamento. No tempo mais vivo da execução de hoje o professor tem receio que, com a tensão do momento, a música possa ficar descontrolada. 3) Deve-se escolher o andamento do movimento pelas passagens mais difíceis. O pianista argumenta sobre a dificuldade de manter o tempo e, junto com o professor, chegam à conclusão que talvez seja melhor tocar toda a seção mais lenta, para evitar riscos no recital. O professor conclui que, a medida que os alunos vão estudando, vai se consolidando o trabalho e o tempo pode ficar naturalmente mais rápido. 4) O *Chant de Linos* de Jolivet é um grande desafio, mas o professor tem certeza que os alunos vão vencê-lo. É uma questão de se acostumar com a peça, pois eles já têm uma boa experiência em apresentar peças complexas. O pianista alega que depois de tocar esta peça, as outras vão ficar bem mais fáceis. O professor alega que a sonata de Prokofiev é uma brincadeira perto do *Chant de Linos* de

Jolivet. O professor dá mais um conselho: depois que o aluno for estudar e executar o Chant de Linos pela segunda ou terceira vez, ele vai se sentir mais a vontade. 5) O professor cumprimenta o aluno direcionando um parabéns, e se dizendo satisfeito com o trabalho e prevendo um lindo recital. Ele costuma comentar que qualquer músico que está se apresentando está "na chuva", é para se "molhar". Se errar uma nota aqui, entrar um tempo antes, problemas, isso faz parte do "jogo"; melhor que não aconteça; não se deve valorizar os erros; os músicos em geral valorizam demais os erros; e as coisas boas que se faz; isso é o que se deve valorizar. É importante ter essa atitude positiva perante à performance, porque os músicos não são máquinas, são humanos. É importante estar concentrado, descansado, relaxado, estar bem preparado, mas ter consciência que, quando se está na performance ao vivo, deve-se aproveitar [fruir] esse momento.

O professor chama a atenção do aluno para o problema de falta de concentração em determinado momento da performance. O aluno deve se concentrar antes de começar a peça. O professor argumenta que o aluno tem todo o tempo do mundo antes de começar uma peça, o público espera, o júri espera, a banca espera. Mas a partir do momento que começa a música, a sua atenção tem que estar só para aquilo.

O professor orienta e incentiva os alunos à autonomia e liberdade para desenvolverem uma versão pessoal convincente e uma personalidade artística própria. Muitas vezes quando professor e aluno dialogam sobre alguma solução interpretativa, eles entram em consenso ou o aluno aceita as soluções do professor. Algumas vezes o aluno diverge de opinião interpretativa do professor e este concorda, pois incentiva o aluno a tomar as suas próprias decisões, desde sejam convincentes e que funcionem. Exemplo: 1) O professor inquiriu porque o aluno faz o *rallentando* antes do número de ensaio 3 se não está escrito, ele responde que é para alongar um pouco o final da frase antes de entrar no 3 *a tempo*, com o piano; o professor argumenta que ele é o orientador mas que a decisão é do aluno que vai realizar a performance. Ele cita o seu professor Hans Hess, que dizia que não interessava de que maneira o aluno agia para tocar, mas se tocava bem musicalmente, tudo certo. O professor deseja que o aluno seja convincente nas suas decisões. 2) O professor alega que o tempo deve ser um pouco mais lento, para ficar mais confortável. O aluno argumenta que quanto mais lento para ele, mais difícil. O professor pede para ele encurtar um pouco mais a articulação das notas para elas ficarem mais leves. O aluno argumenta que o tempo está bom assim. O professor concorda.

Aluno e professor decidem o programa e planejam o recital. Exemplos: 1) No programa há a Bachianas nº 6 de Villa-Lobos, Enesco e mais uma peça brasileira, que poderia

ser Guarneri, Guerra-Peixe, Marlos Nobre, Lacerda; o Improviso tem um certa demanda. Professor e aluno escolhem a última peça. 2) O recital será em breve. O aluno está num processo de consolidação das peças: *Partita*, Dutilleux, *Undine* de Reinecke e Notas Soltas de Bruno Kiefer. Foi realizado um recital preparatório a uma semana. O professor planeja o recital para que o aluno tenha um grande espectro dinâmico e expressivo, executando cada compositor de estilos bem diferentes com intensidades, *vibrato* e amplitude de som também diferentes. O aluno deve executar mais controladamente a *Partita* de Bach, para depois intensificar as variáveis nas outras peças.

Em preparação para a execução, o professor recomenda ao aluno trabalhar com metrônomo, se gravar e com outras ferramentas. Exemplos: 1) O professor sentiu um pouco de oscilação do tempo do aluno na segunda parte. Ele pede para o aluno estudar com metrônomo e se gravar no tempo escolhido, até o recital. Com o gravador, mesmo em casa, a situação já é diferente do que a prática comum. Depois o aluno deve escutar a si mesmo. Isso é uma ferramenta muito importante para aprender e possibilita um aumento de consciência do que se está realmente realizando com as variáveis musicais e flautísticas. 2) Com o metrônomo, o aluno deve tocar *a tempo* e com leveza. No *Youtube* se pode escutar as danças barrocas com outros instrumentos para se apropriar dessa linguagem característica e preparar a partita de Bach. O mesmo com a sonata de Reinecke, escutar as peças dele e as sonatas de Brahms para outros instrumentos, para poder fazer essa relação. 3) No *Chant de Linos* de Jolivet, o professor requisita para os alunos trabalharem em casa individualmente com metrônomo, lento e acelerando.

A *Sonatine* de Dutilleux segue aquela tradição de peças para concurso francesas com o primeira parte lenta e *cantabile*, e a segunda rápida, com virtuosismo técnico, como nas peças de concurso de Gaubert, Fauré, Enesco do início do século XX.

O professor alega que a sala de aula acusticamente é muito pequena e possui um piano sem boas condições; os alunos devem realmente testar no local do recital; o professor propõe marcar uma outra data para ensaio no auditório, porque a música irá soar bem diferente. Tem um aspecto bom de se executar nessa sala; se conseguir executar bem neste piano e neste espaço, lá no auditório será uma maravilha.

Em um recital com banca, numa prova, é sempre diferente do que quando se executa um recital para o público. O fato de se estar sendo filmado também já cria um ambiente diferente, de mais responsabilidade, isso é bom para se acostumar com diferentes situações. Em concursos, o prêmio é dado para quem executa mais musicalmente, não para quem toca

mais rápido. Por exemplo, ninguém faz concurso para ver quem executa o Ibert mais rápido, e sim para ver quem o executa mais musicalmente.

O professor argumenta sobre a necessidade do condicionamento físico de atleta para o flautista, e os preparativos finais para o recital, destacando a necessidade de o aluno estar descansado para tocá-lo. Exemplo: O professor argumenta que a sonata de Prokofiev é uma peça de muita resistência, principalmente no quarto movimento, depois do número 42 de ensaio, na última reexposição do primeiro tema. Deve-se executá-la com muita explosão e energia. Neste trecho o professor sentiu que o aluno já estava cansado. O professor constata que o aluno viajou do Espírito Santo no mesmo dia, se desgastando com mais de seis horas de viagem. Mas no dia do recital o aluno deve estar descansado, para a música também não parecer cansada e sem energia. Por causa da necessidade de resistência para executar esta peça, o professor alertou o aluno para realizar atividade física regular e para estar bem e com energia. Nas próximas duas semanas antes do recital, o aluno deve manter o condicionamento físico e nos últimos quatro ou cinco dias antes do recital ele deve relaxar. Deve estudar escalas, arpejos, sonoridade, e descansar.

O professor participou da execução de uma ópera como flautista e o maestro a cada noite realizava uma interpretação diferente. É muito difícil tocar em uma ópera por causa desta flexibilidade; o instrumentista deve tocar muito *piano*, acompanhar os cantores, estar sujeito ao que eles e o maestro fazem no momento. Esse maestro não regeu nenhuma noite da mesma maneira; o instrumentista deveria ficar atento e concentrado no que o maestro estava fazendo. Na música de câmara é similar, deve-se acompanhar e ser acompanhado nas expressões que surgem no momento da apresentação. O intérprete deve estar sempre escutando e ter a compreensão total da música.

O aluno deve começar a praticar com pianista acompanhador (logo), desde que já tenha uma compreensão da peça inteira.

A performance do flautista reflete aquilo que ele realiza durante a sua rotina diária de prática. Isso vai se tornando um hábito. É necessário cultivar bons hábitos.

Winter demonstra estar bem conectado com o mundo artístico da flauta, sendo um flautista bem ativo no seu ambiente musical e ligado com e ao que acontece entre destacados flautistas; e no mundo acadêmico, através da participação e promoção de muitos eventos, no intercâmbio permanente com os pares, nas pesquisas de sua classe, e nas referências que cita, como Ramson Wilson, Pahud, Rampal, Hans Hess [professor de Winter e deste pesquisador na graduação] e outros.

O professor orienta a dissertação de um aluno sobre memorização. Eles estavam estudando o local preciso numa peça onde a memorização quebrava, porque quebrava e qual a estratégia para recuperar a memorização.

O professor teve a experiência recente de preparar alguns dos seus alunos para o concurso da OSPA. Ele procurou trabalhar com isenção, ou seja, igualmente para todos. Em primeiro lugar está a questão de estudar o instrumento, o repertório, conhecer em que contexto a peça está situada, se é um concerto ou um excerto orquestral, e criar situações de performance diferenciadas; por exemplo, se já estudou, liga o gravador ou vídeo e realiza a prova sem parar, para simular uma situação de performance ao vivo, depois escuta a gravação, e mais adiante executa a prova para o professor. Winter incentiva os alunos realizarem várias apresentações antes de uma mais importante para aprender a lidar com a histamina e situações de ansiedade, mantendo o controle e segurança. Além disso, tocar flauta em momentos não tão apropriados, como, por exemplo, quando está cansado, quando está muito quente, ou muito frio, num ambiente acusticamente seco ou com muita reverberação, de manhã cedo ao sair da cama, levantar as três da manhã e tocar o concerto de Mozart perfeito, sem falhar nada, o professor Hans Hess é quem encorajava isso. A prática é montar a flauta agora e sair tocando, não importa as outras variáveis. Não se pode esperar a situação ideal, se acontecer melhor, mas também se deve buscar a situação que não é ideal para estar sempre bem preparado. Outra questão é o planejamento das seções de estudo, porque o professor nota que os alunos não costumam fazer isso. Tudo isto faz parte do estar preparado. Deve-se acreditar que todo trabalho é cumulativo e a experiência conta sempre.

Debussy, quando escreveu o solo de *L'après-midi d'un faune*, esperava que o flautista tocasse em uma respiração. Existem depoimentos dos flautistas Barrère e Moyse, que tocaram sob a regência de Debussy no início do Século XX, confirmando isso. Para executar o solo, deve-se verificar a acústica do local: uma coisa é em uma pequena sala de aula, outra num auditório de 15x20 metros, outra em um grande teatro. O aluno deve aprender a variar este controle e a projeção do som.

- **Outros**

Enquanto o aluno executa na flauta o professor realiza gestos esporádicos regendo o aluno ou marcando o tempo quando há alguma oscilação; ele canta com frequência para o aluno demonstrando musicalmente a expressão do trecho e pede para o aluno cantar a sua versão, depois com a flauta. Para motivar o aluno durante a performance ele canta ou realiza pequenos comentários.

O professor pede para tocar com a flauta do aluno quando acha necessário demonstrar algo.

O professor motiva e elogia muito seus alunos: "Parabéns, estão tocando muito bonito! Bravo, os dois têm uma técnica maravilhosa! Muito bem consolidado a parte técnica; a sonoridade, muito bom! Lindo som e *espressivo*! Bravo! Maravilha! Palmas! Ótimo, melhor! Parabéns, bravo! Ok, muito bem! Vai ser lindo! *Molto espressivo*! Muitas coisas bem legais. Muito melhor!!"

O professor é um grande motivador dos alunos, incentivando a participação em grupos câmara, em concursos, recitais e eventos acadêmicos.

O Programa de Práticas Interpretativas do PPG em Música da UFRGS requer no mestrado dois recitais obrigatórios com obras representativas do repertório, com flauta solo, flauta e piano ou música de câmara em que a flauta esteja em destaque, com banca, incluindo um convidado externo ao programa, mais a dissertação. No doutorado são três recitais com banca e dois professores convidados na banca, mais a tese. Nas PI (Práticas Interpretativas) os alunos devem pesquisar e realizar a performance. A prática pedagógica do professor se orienta pelo projeto de pesquisa que o aluno desenvolve e pelo nível de performance que o aluno desenvolve durante a pós-graduação. O professor não usa uma receita, por exemplo, ensinando todos de tal maneira; cada um chega num nível diferenciado e exige práticas pedagógicas também diferentes. Na graduação, os alunos realizam um recital de meio de curso e o de formatura, com banca; eles também realizam provas semestrais com banca. Essa questão da contextualização da performance é muito importante, o professor procura unificar todos os alunos, desde a extensão até a pós-graduação, principalmente através da disciplina de Laboratório de Execução Musical, em que todos os alunos estão no mesmo espaço físico executando o repertório da flauta e estão abertos para dialogar, em formato de *master class*, mas com a intervenção e participação dos alunos nos comentários e sugestões aos seus colegas. Por vezes há professores convidados que estão de passagem para escutar a classe; e também se trabalha a música de câmara com o conjunto de flautas. O professor leciona as aulas individuais semanais e a aula coletiva que reúne todos no Laboratório. Os alunos são responsáveis por providenciar o pianista acompanhador, e são obrigados a realizarem recitais com pianista.

No Brasil o ensino de graduação ainda é incipiente, sendo muito comum o aluno chegar ao mestrado com problemas na formação; no doutorado não é tanto, mas esta transição entre a graduação e a pós-g as vezes é complicada, porque ainda se necessita trabalhar o básico, quanto à técnica, articulação, sonoridade, afinação e interpretação.

Não existe uma receita para todos os alunos, vai variar conforme a demanda; existe uma flexibilidade amarrada ao que o curso também solicita, à proposta pedagógica do curso e das disciplinas da pós-graduação; os alunos realizam o seminário de pesquisa, uma classe de instrumento e uma classe de teorias analíticas, tentando conectar ao que ele está pesquisando e ao repertório escolhido. Por exemplo, se ele está estudando a sonata para flauta solo de C. Ph. E. Bach, o professor vai requisitar ao aluno escutar a música deste compositor, outras formações e sonatas para flauta deste período, ler o tratado do mesmo, e se informar sobre vida e obra dele, buscando a contextualização e tentando vincular academicamente o projeto de pesquisa com a prática do aluno. Os recitais com banca têm a mesma importância que o trabalho conclusivo. Os projetos estão envolvidos de alguma forma com as práticas interpretativas ou performance, que é um campo muito rico e variado, que engloba a construção da performance, a análise musical que auxilie na interpretação, memorização e na leitura à primeira vista.

Na entrevista para a seleção da área de PI se pergunta quais são as expectativas dos alunos quanto ao curso. Depois o professor pergunta pessoalmente novamente, pois as vezes o candidato está mais preocupado em satisfazer os requisitos da banca e sob pressão acaba não falando tudo; o professor pergunta também como eles se enxergam atuando depois do curso. Em geral o professor procura ser flexível, preparando os alunos para diversas áreas da performance e pedagogia, como professor universitário, professor especialista, músico de orquestra e músico de câmara. Muitas vezes os alunos chegam com uma ideia diferente do mestrado do que realmente acontece, com candidatos que nunca tiveram contato com a pesquisa ou que pensam que não será necessário executar a flauta no curso. É uma área que necessita consolidação, pois é uma linha de pesquisa muito nova no Brasil; o mestrado em Música abriu na UFRGS em 1986 e a especialidade em flauta, só em 2008. O diferencial da UFRGS é enfatizar muito a questão da performance, em grau de exigência e igualdade com o trabalho escrito, ambos devem ser muito bons. Isso tem um preço a pagar; na PI é muito trabalhoso, devido a estas duas atividades, comparado com outras áreas da Música. Demanda muito tempo e muito esforço. Só se deixa ir para a banca de recital o aluno quando o repertório já estiver amadurecido, e o grau de exigência é alto. Para isso se realizam pré-recitais e o programa incentiva (auxilia com diárias e bolsas) os alunos a tocarem em outras salas, universidades e eventos.

O processo seletivo em edital público com a banca consta de duas fases. A primeira, a pré-seleção, com entrega de documentação, currículo Lattes e um DVD ou CD com trinta minutos de obras gravadas. Neste momento já se acompanha o grau de maturidade do aluno

quanto à interpretação e técnica flautística. A segunda fase apresenta as provas escritas de conhecimentos musicais, compreensão de língua estrangeira; no mestrado, inglês, no doutorado, inglês mais francês ou alemão; a entrevista e a prova prática; o aluno deve saber redigir textos com proficiência. Com isso se consegue realizar a avaliação do grau de maturidade do aluno para este curso, que é exigente; a maturidade artística, pessoal, o grau de motivação e empenho esperado do aluno, pois o aluno terá um prazo de 24 meses para o mestrado e 48 meses para terminar o doutorado. Quanto à pesquisa, através do Lattes, se avalia de antemão o grau de desenvolvimento acadêmico do aluno.

No Bacharelado da UFRGS já constam disciplinas de metodologia de pesquisa, e a Licenciatura exige o TCC. Em geral os alunos desta universidade já vem preparados para entrar no Mestrado Acadêmico, o nível em crescido muito. Dependendo da instituição de onde o aluno é egresso, talvez ele já tenha alguma experiência com pesquisa, iniciação científica, congressos, ou não; este não é um critério de exclusão para o mestrado. Para o professor, a questão da performance é a principal. O programa procura trazer vários convidados internacionais e os alunos devem ser capazes de poder acompanhar estas classes e ler os textos exigidos. Ou seja, o aluno deve ter condições de acompanhar satisfatoriamente o curso e desenvolver sua autonomia de pesquisa e realização do curso. No doutorado, além das mesmas provas do mestrado, o aluno deve apresentar um projeto de pesquisa, demonstrar que é capaz de articular as ideias com a bibliografia, e se adaptar ao que o professor pode atender em relação às expectativas do aluno.

7.5 Anexos gerais

7.5.1 DVDs com vídeos do resumo da produção artística do autor da tese durante o doutorado e áudio das gravações de aulas e entrevistas dos estudos de caso

Os DVDs estão anexados à contracapa desta tese, e apresentam também a versão em mídia da tese. DVD: resumo da produção artística. DVD 2: áudio das gravações e cópia da tese.

7.5.2 Resumo da produção artística

Durante o período do doutorado foi realizada uma consistente produção artística, através de recitais, recitais conferência, eventos científicos com participação artística, eventos artísticos, participações em recitais e outras atividades artísticas. Como a sua temática de tese foi baseada na Pedagogia da Performance, ele desenvolveu três pequenos projetos independentes, sucessivos, e paralelos à sua tese.

Em 2013 ele apresentou no Colóquio da UNIRIO o recital comentado, "Flauta com harmonia e afeto: diálogos entre Bach e a música contemporânea", com o objetivo de sugerir analogias, principalmente nos princípios harmônicos e afetivos, entre os quatro movimentos do Solo para flauta, BWV 1013 de J. S. Bach, intercalados com peças para flauta solo de compositores contemporâneos de diferentes estilos e nacionalidades. Este material foi aprimorado e apresentado como recital conferência em 2013, no Colóquio da UNIRIO (interno), e no II Congresso da Associação Brasileira de Performance Musical em Vitória no Espírito Santo, em 2014; e também foi apresentado na UFSM em 2013. Seguem as notas de programa para este recital:

Não se sabe muito sobre as circunstâncias em que foi composta a *Partita* em Lá Menor, BWV 1013, como é citada atualmente, ou, como consta no único manuscrito de um copista anônimo remanescente do século XVIII, aliás, esta quase inexistência de informações se refere à maioria das peças de câmara de Bach. Provavelmente a *Partita* foi escrita no período em que Bach teve ampla liberdade para explorar a música de câmara quando foi *Capellmeister* em Cöthen no início da década de 1720 e com certeza não poderia ter sido composta antes do compositor deixar Weimar em 1717. Outra suposição é Bach escreveu sob a influência da amizade com o virtuoso flautista francês da corte de Dresden Pierre-Gabriel Buffardin (c. 1689-1768) esta sua primeira peça para a flauta em destaque. Devido a esta

novidade e à habilidade natural de Bach como instrumentista de cordas, entre outras possibilidades, pode-se atribuir uma importante proximidade da peça com a escrita idiomática das cordas. Neste mesmo período Bach estava compondo as Sonatas e *Partite* para violino solo, BWV 1001-1006, e as Seis Suítes para violoncelo solo, BWV 1007-1012 (MARSHALL, 1973).

A *Partita* para flauta solo apresenta um conjunto de danças estilizadas para a execução instrumental com alguns dos movimentos mais comuns de danças da época que formam a tradicional suíte, homenageando cada uma delas uma nacionalidade e um afeto dominante e expressando, como característico na obra de Bach, uma religiosidade intrínseca, todas em torno da tonalidade principal de Lá Menor. *Allemande* foi considerada uma dança séria que deveria ser executada de maneira grave e cerimoniosa. Johann Mattheson no seu *Der Vollkommene Capellmeister* (Hamburg, 1739) descreveu-a como uma séria e bem escrita harmonia em estilo arpejado e cerrado, representando um espírito contente ou feliz que tem prazer na calma e ordem. Expressando uma descrição afetiva próxima a de Mattheson, esta *Allemande* de Bach se utiliza de uma extensa sucessão de notas de curta duração, algumas delas repetidas duas vezes em forma de eco, ressaltando o claro e escuro característico barroco, e que através de frequentes saltos entre registros melódicos sugerem vozes harmônicas diferenciadas e um contraponto implícito. Elas estão dispostas dentro de um esboço binário que é reforçado ao final de cada metade com a aproximação por uma série de intervalos cromáticos descendentes a cadencia.

Mantendo em parte este caráter sério, em estilo arpejado, mas menos cerrado e mais inquieto e insistente, *Sapequinha* é uma peça minimalista e basicamente tonal do compositor brasileiro e gaúcho Dimitri Cervo, escrita em janeiro de 2013. A peça foi estreada por Lucas Robatto (1966) neste mesmo ano, flautista brasileiro para quem a obra foi dedicada. A peça é introduzida por uma reiteração de perguntas e respostas no grave e médio da flauta respectivamente, de maneira cromática e ascendente e de caráter mais doloroso. A seguir surge o presto virtuoso e brilhante que reitera saltos súbitos entre os registros grave e médio da flauta, de maneira também ascendente e cromática, efeito de eco, e pequenas transformações do material apresentado. A introdução e o presto são reapresentados de forma resumida no final da peça e mantém a trajetória ascendente. Frequentemente são adicionadas ou retiradas células rítmicas, que conferem à obra uma propulsão firme, rápida e cambiante (CERVO, 2005). Esta peça pode ser considerada de influência neo-barroca, apresentando tanto ou mais similitudes com a Solo Sonata em Lá Menor para flauta solo (1747), Wq. 132, do filho de Bach, Carl Philipp Emanuel (1714-1788).

A *Corrente* segue em parte a tradição da *Courante*, uma variedade italiana bem mais viva e impetuosa que a homônima francesa, exigindo virtuosidade do instrumentista, devido principalmente a seus longos motivos ligados e velozes permeados por saltos inesperados. São tradicionais as dimensões assimétricas das duas partes e a métrica ternária (VEILHAM, 1979). Segundo Matheson a *Corrente* deve justificar o seu nome pelo constante deslizar de notas rápidas. O afeto que o *Corrente* deve expressar é esperança. A melodia é um misto de coragem, ânsia e alegria, os elementos que juntos formam a esperança.

Image de Bozza é uma obra que também exige uma grande habilidade nas longas sequências em legato e nos saltos intervalares inesperados. Composta na tradição francesa do impressionismo, esta peça possui seções contrastantes que alternam impressões de mistério e fantasia em uma métrica livre de caráter improvisatório seguido por seções executadas com articulações rápidas e curtas que expressam vivacidade e divertimento. Ambas as seções estão interligadas por cadências com material transicional e exigentes quanto à sua execução técnica. O padrão harmônico da peça segue os modelos modais, interpolados por intervalos de quarta, acordes expandidos e sucessões cromáticas e paralelas diversas. *Image* foi dedicada ao flautista Marcel Moyse (BOZZA, acesso em: 14 set. 2013).

A *Sarabande* é uma dança agradável, grave e nobre. O ritmo é ternário e lento, mas com uma engenhosa flexibilidade rítmica. Sua origem é latino-americana e espanhola, *Zarabanda*, mas foi afrancesada e tornou-se uma dança de corte elegante. Segundo Matheson a *Sarabande* expressa nenhum outro afeto além de aspiração. Não devem ocorrer passagens em melismas para manter o caráter sério e grave da dança.

Unanswered Questions para flauta foi composta pelo francês Tristan Murail em homenagem ao falecimento do compositor Dominique Troncin (1961-1994), desta forma, evocando um caráter sério, porém mais doloroso, indignado e ao final resignado, pois a peça é constituída por eventos interligados e inacabados que remetem a "questões sem resposta". Murail é um dos fundadores e um dos principais líderes do movimento conhecido como Música Espectral, que surgiu nas últimas décadas do século XX e persiste já consolidado neste início de século XXI. Esse movimento foi desenvolvido num espaço entre a música eletrônica e a pesquisa acústica, explorando o som do ponto de vista físico e psicoacústico na sua produção, geração, manipulação e elaboração. Utiliza coleções de frequências derivadas de uma ou várias séries espectrais naturais ou sintéticas com grande interesse na natureza fundamental do som, em especial na série harmônica (FINEBERG, 2000ab). A peça representa um processo que engloba vários parâmetros musicais inter-relacionados atuando numa mesma direção, como uma grande onda musical formada por ondas menores. Os

espectros básicos utilizados estão numa relação de quintas e, apesar de serem constantemente transformados e distorcidos, com técnicas como *glissandi*, harmônicos e microtonalidade, eles sugerem um direcionamento para o final da peça, onde surge a tradicional "terça de *picardia*", um procedimento harmônico similar à época de Bach e Rameau.

Bach finaliza sua *Partita* com a *Bourrée Anglaise*, que é construída com o típico tempo binário e começa muitos de seus motivos com um gesto de anacruse. Segundo Matheson o afeto principal da *Bourrée* é contentamento e prazer, apresentando também as qualidades de irreverente, relaxado, confortável e agradável. A palavra significa recheado, cheio ou pleno e a linha melódica do *Bourrée* é mais apropriada para deslizar e escorregar, do que para subir, pular e saltar. Segundo Matheson a principal característica da palavra *Anglaise* é obstinação, acompanhada por uma ilimitada generosidade e um coração bom e nobre.

Contentamento, prazer, irreverência e obstinação são qualidades que também podem ser aplicadas à *Charanga* do compositor americano de ascendência latina Michael Colquhoun. *Charanga* é uma modalidade de salsa de raízes africanas e cubanas que utiliza além da formação tradicional um naipe de cordas sob a liderança da flauta que improvisa solos complexos e intrincados (COLQUHOUN, 1993). Nesta peça para flauta solo são empregados padrões de charanga *ostinato* em contraste e intercalados com técnicas de vanguarda para flauta do século XX que incluem diferentes qualidades de ruídos, como som airado, multifônicos, *glissandi*, *bisbigliando*, harmônicos, tocar cantando. Surgem diferentes episódios com influência do swing cubano de forma cada vez mais elaborada e em métrica livre, dando um direcionamento e um caráter improvisatório à peça.

Em 2014 João Batista desenvolveu outro projeto intitulado "O fim, o início e o meio: cenas, discursos e peças do Século XX para flauta e piano" e para flauta solo. A versão para flauta e piano foi apresentada na UNIRIO, na sala Villa-Lobos, no dia 04/11/2014, com a professora Lucia Barrenechea ao piano. As peças deste programa constam no DVD enviado, como *Cantabile et Presto* (1905) de Georges Enesco (1881-1955), *Aforismos* (2008) de Marcos Lucas (1964), *Duo* (1971) de Aaron Copland (1900-1990), *Chant de Linos* (1944), de André Jolivet (1905-1974). Com a projeção no telão de cenas marcantes do século XX e os discursos de Martin L. King e Charles Chaplin, entre ou durante as peças escolhidas, o recital apresenta duas propostas; a primeira de contextualizar as peças para flauta solo compostas durante o Século XX com situações ou discursos aproximadamente contemporâneos que, de certa forma, podem apresentar algumas analogias entre o conteúdo emocional das peças e dos fatos. A segunda é, apesar de todo progresso e intensidade de emoções vividos no século

eleito, guardadas as proporções, apresentar alguma esperança para a humanidade através da força redentora da arte, da música e de discursos que apontam caminhos auspiciosos.

Na sua versão para flauta solo, este projeto foi apresentado em forma de recital no V EEFRS (Encontro Estadual de Flautistas do Rio Grande do Sul) em 21 de outubro de 2014, e no I Simpósio em Práticas Interpretativas da UFRJ-UFBA de 2014 em 07 de novembro. Em 2015 este projeto foi apresentado em forma de recital conferência na Universidade de Aveiro, no dia 29/05/2015, para os alunos da Pós-Graduação da UA, que formam o grupo Post-IP (Post-in-Progress), com o seguinte programa, dos quais contam algumas peças no DVD: Imagem 1, com *Syrinx* (1913) de Claude Debussy (1883-1917), Imagem 2, *Unanswered Questions* (1996) de Tristan Murail (1946), Discurso 1, *Kokopeli* (1992) de Katherine Hoover (1953), Imagem 3, com *Density 21.5* (1937) de Edgard Varèse (1895-1964), Discurso 2, Imagem 4, com *Image* (1940) de Eugène Bozza (1925-1986). As imagens e discursos incluem: Imagem 1: Exposição Universal de Paris em 1900. Disponível em <www.youtube.com/watch?v=lasm1gGmck4>, realização de Marc Allegret. Imagem 2: abertura do Jornal Nacional da Rede Globo em 11 de setembro de 2001. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=uz5DQGoOy1o>. Discurso 1: "I have a dream", de Martin Luther King, proferido em 28 de agosto de 1963, com legendas. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=NOCJKCENFOA>. Imagem 3: "La Liberation de Paris", agosto, entre 16 e 26 de 1944. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=2SeuiYHrCGs>, realizado pelo Comitê de Resistência do Cinema Francês. Discurso 2: excerto de "O Grande Ditador", filme de Charles Chaplin de 1940, com legendas. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=3OmQDzIi3v0>. Imagem 4: retrospectiva do século XX. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=oa0q0nGmqzE>, edição de imagens de Mario Marcondes. Seguem-se as notas de programa deste recital conferência:

Syrinx foi composta em 1913 por Claude Debussy para a pantomima *Psyché* de Gabriel Mourey. Existem várias versões desta passagem na mitologia grega, sendo uma das mais conhecidas a que faz referência a conquista amorosa do deus Pan pela ninfa Syrinx. Pan se apaixona por Syrinx e como o amor não é correspondido, ela é transformada em um arbusto de bambu ao fugir e implorar aos deuses por abrigo. Pan, ao reparar o ocorrido, confecciona uma flauta com este bambu e passa a tocá-la melancolicamente em homenagem a sua amada inatingível. Esta peça é inovadora, pois foi composta para flauta solo, o que era incomum no início do século e emprega procedimentos da composição impressionista, como harmonia modal, escalas e intervalos na época exóticos, como a escala de tons inteiros e

pentatônicas, a elaboração temática constante, uma preocupação minuciosa com o timbre e dinâmica, a idealização de gestos musicais em uma forma livre.

Unanswered Questions para flauta foi composta pelo francês Tristain Murail em homenagem ao falecimento do compositor Dominique Troncin (1961-1994), desta forma, evocando um caráter sério, doloroso, indignado e ao final resignado, pois a peça é constituída por eventos interligados e inacabados que remetem a "questões sem resposta". Murail é um dos fundadores e um dos principais líderes do movimento conhecido como Música Espectral, que surgiu nas últimas décadas do século XX e persiste já consolidado neste início de século XXI. Esse movimento foi desenvolvido num espaço entre a música eletrônica e a pesquisa acústica, explorando o som do ponto de vista físico e psicoacústico na sua produção, geração, manipulação e elaboração. Utiliza coleções de frequências derivadas de uma ou várias séries espectrais naturais ou sintéticas com grande interesse na natureza fundamental do som, em especial na série harmônica. A peça representa um processo que engloba vários parâmetros musicais inter-relacionados atuando numa mesma direção, como uma grande onda musical formada por ondas menores. Os espectros básicos utilizados estão numa relação de quintas e, apesar de serem constantemente transformados e distorcidos, com técnicas como *glissandi*, harmônicos e microtonalidade, eles sugerem um direcionamento para o final da peça, onde surge a tradicional "terça de *picardia*", um procedimento harmônico comum na música antiga.

Kokopeli, o flautista, era um grande *mahu*, um herói mitológico dos índios *Hopi*, no sudoeste americano (Estados Unidos). O som de sua flauta ecoava pelos imensos cânions e montanhas. Nesta peça, a autora tenta captar o senso de espaço e o grande conhecimento dos *Hopi* sobre estas terras. Os intérpretes são encorajados a tocar com uma relativa liberdade, embora o ritmos sejam cuidadosamente anotados. Para captar esta atmosfera, a execução deve variar conforme os diferentes ambientes acústicos em termos de duração das notas e silêncios (Hoover, Katherine).

Density 21.5 foi composta por Edgard Varèse sob a encomenda do flautista Georges Barrère para a estreia de sua flauta de platina, cuja densidade é aproximada de 21.5 gramas por centímetro cúbico. A peça é baseada em duas ideias melódicas, uma modal e outra atonal, e todo material subsequente é elaborado a partir destas duas temáticas. O autor explora ferramentas inovadoras na época, como fortes contrastes de registros, timbres e dinâmicas, ritmos irregulares, elementos simétricos e ciclos de intervalos tendo o trítone e o acorde de sétima diminuta como referências harmônicas (Perle, G.). *Image* já consta no programa anterior.

Uma versão reduzida de peças destes dois projetos foi apresentado no recital do VI EEFRS, realizado na UFPEL em 19/11/2015. Durante sua estada na UA, João Batista também participou do recital do doutorando e percussionista Luis Alberto Bittencourt, apresentando a peça "Qi" (2015) do compositor de Singapura, Wang Chenwei, para flauta baixo e percussão.

O terceiro e último projeto de produção artística desenvolvido durante o doutorado envolve peças brasileiras e outras para flauta e violão e flauta solo, e foi apresentado na Embaixada do Brasil em Buenos Aires no dia 26/05/2016, com o violonista Carlos Bica. Algumas peças deste programa constam no DVD. No programa da Embaixada consta: flauta solo, Melopéias 3 (1950), de Guerra-Peixe (1914-1993); Improviso 3 (1949), de Camargo Guarnieri (1907-1993); Improviso (1974), de Osvaldo Lacerda (1927-2011); Sapequinha (2013), de Dimitri Cervo (1968); com Carlos Bica, Bachianas Brasileiras 5 (1945), Aria (cantilena) e Melodia Sentimental (1950), de Heitor Villa-Lobos(18887-1959); *Historia del Tango*, de Astor Piazzolla (1921- 1992); *Entr'acte* (1937), de Jacques Ibert (1890-1962); Sons de Carrilhões de João Pernambuco (1883-1947); Doce de Côco e Noites Cariocas, de Jacob do Bandolim (1918-1969); Pedacinhos do Céu, de Waldyr Azedvedo (1923-1980); Lamentos, de Pixinguinha (1897-1973).

7.5.3 Referências da produção artística

BACH, Johann Sebastian. Solo für Flöte. Ed. Barthold Kuijken. Wiesbaden : Breitkopf e Härtel, 1990. Partitura [7 p., flauta solo].

BOZZA, Eugène et al. Eugène Bozza Homepage. Disponível em <<http://www.eugenebozza.com>> Acesso em: 14 set. 2013.

_____. *Image*, Op. 38. Paris : Leduc, 1940. Partitura [5 p., flauta solo].

CERVO, Dimitri. O Minimalismo e sua Influência na Composição Musical Brasileira Contemporânea. Santa Maria: Editora UFSM, 2005.

_____. Sapequinha. Porto Alegre: impressão do autor, 2013. Partitura [3 p., flauta solo].

COLQUHOUN, Michael. *Charanga*. Buffalo: Zendog, 1993. Partitura [11 p., flauta solo].

FINEBERG, Joshua. Appendix I – Guide to the Basic Concepts and Techniques of Spectral Music. *Contemporary Music Review*, Edinburg, v.19, n. 2, p. 81-113, 2000.

_____. Spectral Music. *Contemporary Music Review*, Edinburg, v.19, n.2, p.1-5, 2000.

KALTENECKER, Martin. *L'Oreille divisée: les Discours sur l'Écoute musicale aux XVIIIe e XIXe siècles*. Paris: Éditions MF, 2010.

MARSHALL, Robert. J. S. Bach's Compositions for Solo Flute: A Reconsideration of Their Authenticity and Chronology. *Journal of the American Musicological Society*, University of California Press, v. 32, n. 3, p. 463-498., 1979. Disponível em <<http://www.jstor.org/stable/831251>>. Acesso: em set. 2013.

MURAIL, Tristan. A revolução dos sons complexos. *Cadernos de Estudos: Análise Musical*, José Augusto Mannis [Tradutor], São Paulo, n. 5, 1992, p. 55-72.

_____. *Unanswered Questions*. Paris: Editions Lemoine, 1995. Partitura [flauta solo, 5 p.].

_____ et al. Tristain Murail homepage. Disponível em <<http://www.tristanmurail.com/fr/biographie.html>> Acesso em: 14 set. 2013.

MATTHESON, Johann, LENNEBERG, Hans. Johann Mattheson on Affect and Rhetoric in Music. *Journal of Music Theory*, v. 2, n. 1, p. 47-84. Duke University Press, 1958. Disponível em: < <http://www.jstor.org/stable/842930>>. Acesso em: 14 set. 2013.

REHDING, Alexander. *Hugo Riemann and the birth of modern musical thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

RAMEAU, Jean-Philippe. *Traité de l'harmonie réduite à ses principes naturels*. Paris: Ballard, 1722.

SCHOENBERG, Arnold. 1959. *Structural Functions of Harmony*. Translated by Leonard Stein. New York, London: Norton, 1969.

VEILHAN, Jean-Claude. *The Rules of Musical Interpretation in the Baroque Era*. Paris : Alphonse Leduc, 1979.

7.5.4 Cópias do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) de professores e todos alunos envolvidos (inclusive outros musicistas que participaram das gravações)

- Alunos do professor Barrenechea:



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Michele Irma Santana Manica,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

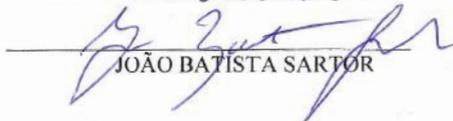
Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:
Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;
Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Rio de Janeiro, 09 de outubro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Michele Irma Santana Manica
Nome: Michele Irma Santana Manica
R.G.: 0065336975



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Felipe Braz da Silva,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

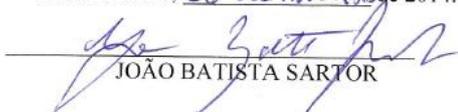
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Rio de Janeiro, 26 de novembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Felipe Braz da Silva
Nome: Felipe Braz da Silva
R.G.: 20.384.344-6



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Elisa Nunes de Matos

você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone:
(51)82563989.

Rio de Janeiro, 21 de novembro de 2014.

JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Elisa Nunes de Matos

Nome: Elisa Nunes de Matos
R.G.: 21.413.391-0



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Giselly Oliveira da Silva,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

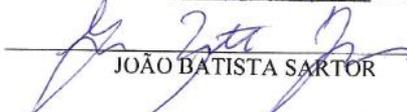
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail jtatasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Rio de Janeiro, 18 de Março de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Giselly Oliveira da Silva
 Nome: Giselly Oliveira da Silva
 R.G.: 27.094.415-0



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Rômulo M. B. Feijó

você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

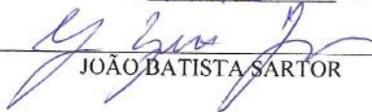
Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

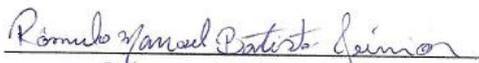
Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone:
(51)82563989.

Rio de Janeiro, 18 de Março de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


Nome: RÔMULO MANOEL BATISTA
R.G.: 21 628 757-3

- **Professor Freire e alunos:**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Professor Dr. Maurício Freire Garcia, o senhor está sendo convidado para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O senhor é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o senhor.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;
Professor Ms. (UFSM) João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989

Belo Horizonte, 12 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 MAURÍCIO FREIRE GARCIA

R.G.: M 3310500 SSP/MH



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) JULIANA MARIA BONFIM RODRIGUES, você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989

Belo Horizonte, 12 de maio de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


Nome: Juliana M. Bonfim Rodrigues
R.G.: 28349582-0



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Thais Fernando Rodrigues Santos,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:
Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;
Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone:
(51)82563989

Belo Horizonte, 12 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:



Nome:

R.G.: MG12618707



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) ALESSANDRA ALBUQUERQUE DE CARVALHO, você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

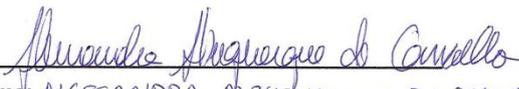
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989

Belo Horizonte, 12 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: ALESSANDRA ALBUQUERQUE DE CARVALHO
 R.G.: 748565-4



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Richard Cabral,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989

Belo Horizonte, 12 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Richard Oliveira Cabral
Nome: Richard Oliveira Cabral
R.G.: MG-17-111-122



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Alef Caetano Silva,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989

Belo Horizonte, 12 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:



Nome: ALEF CAETANO SILVA

R.G.: MG 13427177



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Alexandre Campos Amador Amador,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:
Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;
Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone:
(51)82563989

Belo Horizonte, 12 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Alexandre Campos Amador Amador

Nome:

R.G.: MG 13.203.117

- **Professor Robatto e alunos:**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Professor Dr. Lucas Robatto, o senhor está sendo convidado para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O senhor é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o senhor.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

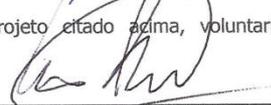
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. (UFSM) João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com,
telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


LUCAS ROBATTO

R.G.:



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Ana Julia Bittoncourt,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

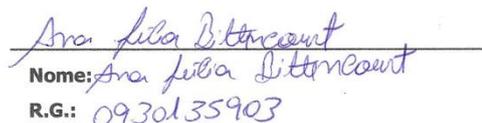
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: Ana Julia Bittoncourt
 R.G.: 0930135903



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Clara Letícia Corcusa,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

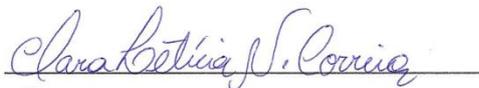
Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone:
 (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:



Nome:

R.G.: 44 347 877 - 60



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Felipe Almeida Alves Silva,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Felipe Almeida Alves Silva
 Nome: Felipe Almeida Alves Silva
 R.G.: 14471602 07



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) João Liberato de Mattos,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

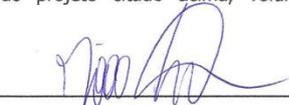
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail jtiasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: JOÃO RIGO SOUZA LIBERATO DE MATTOS
 R.G.: 08307002-85



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Solan Santana Mariza,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: SOLAN SANTANA MARIZA
 R.G.: 1065336941



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Marina da Costa Penna

você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

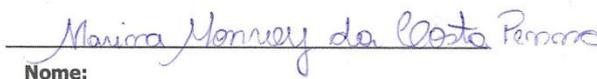
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


Nome:
R.G.: 11483 375 39



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) AUBREY BRUNDEIRO PEREIRA

você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:



Nome:

R.G.: 2.953.965 SSP/BD



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Eduardo Júnior,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Eduardo Quintino U. Júnior

Nome:

R.G.: 06.13.741.156



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Rafael Dias

você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para para de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

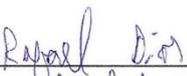
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail jtiasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


Nome: Rafael Dias Santos Almeida
R.G.: 1257358804



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Berta Mascarenhas Pitanga,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

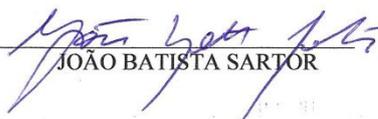
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

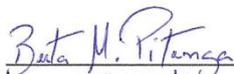
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail jtiasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: Berta Mascarenhas Pitanga
 R.G.: 1549995120



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Maício Costa (Clarinete),
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

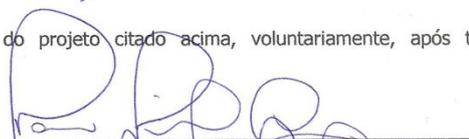
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail tiasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Salvador, 26 de maio de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: Maício Augusto Costa
 R.G.:

- **Professor Winter e alunos:**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Professor Dr. Leonardo Loureiro Winter, o senhor está sendo convidado para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O senhor é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o senhor.

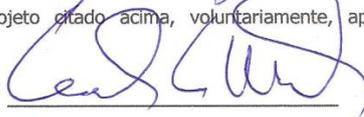
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;
Professor Ms. (UFSM) João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:



LEONARDO LOUREIRO WINTER

R.G.: 100 854 92 95



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Janes G. Coelho,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Janes Gil Coelho

Nome:

R.G.: 40849841006



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Vinicius D. Prates

você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

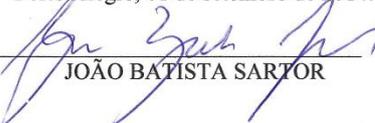
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

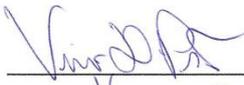
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


Nome: Vinicius D. Prates
R.G.: 2052301559



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Ariel da S. Alves,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

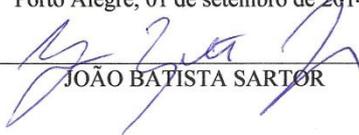
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

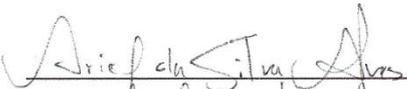
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: Ariel da Silva Alves
 R.G.: 2108644



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Luciano G. Correia,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

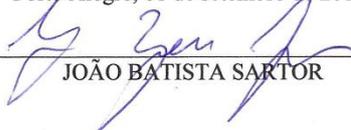
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Luciano Guilherme Correia
Nome: LUCIANO GUILHERTE CORREIA
R.G.: 7105131488



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Rafael Marques,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

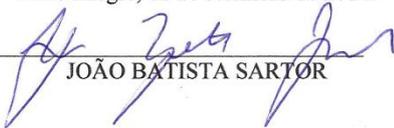
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail tiasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:



Nome: RAFAEL DOS SANTOS MARQUES

R.G.: 7106177971



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Andre Sinico da Cunha,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

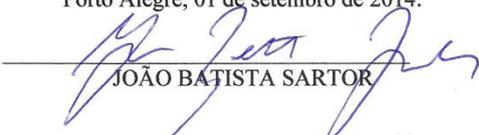
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrechea, e-mail

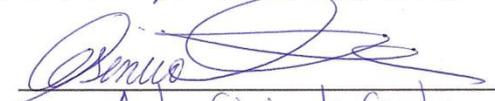
sergio.barrechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: Andre Sinico da Cunha
 R.G.: 308956849



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Paola Bosth,
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

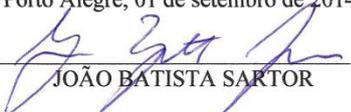
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

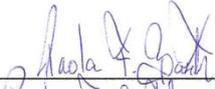
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail jtiasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: Paola F. Bosth

R.G.:

CPF: 0162628 4083



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Arturo Sherman (piano),
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto "ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL", um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes "peritos" brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus "esquemas de ação pedagógicos" no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

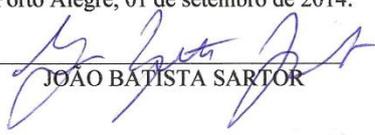
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

ARTURO

Nome:

SHERMAN

R.G.:

CPF: 868.682.250-91



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Samela Ramos

você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

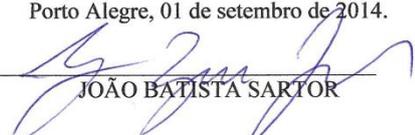
Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail tiasartor@yahoo.com, telefone:

(51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:

Nome:

Samela Ramos

R.G.: 9952385-9



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) aluno(a) Stefanie Freitas (piano),
 você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa vinculada ao Projeto “ENSINO-APRENDIZAGEM DA FLAUTA NOS PPG EM MÚSICA DO BRASIL”, um projeto do PPG em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, sob a responsabilidade do pesquisador e doutorando João Batista Sartor e do orientador Professor Dr. Sérgio Azra Barrenechea. Nesta pesquisa estamos buscando, como objetivo geral, contribuir na realização de um estudo inclusivo e comparativo de como ensinam a flauta quatro importantes “peritos” brasileiros que lecionam nos PPG em Música na linha de pesquisa Práticas Interpretativas, revelando seus “esquemas de ação pedagógicos” no ensino-aprendizagem de parâmetros técnicos, de estilo e de performance da flauta, comprovados pelo seu emprego reiterado ao longo dos anos. Estes ensinamentos, em contraponto com as referências principalmente científicas na área, podem proporcionar aos interessados um importante quadro de referência, amplo, variado e inclusivo, de boa parte do que de melhor se pratica, ensina-aprende e pensa flauta no Brasil e nas suas respectivas universidades. Sendo assim, para esta pesquisa, faz-se necessário filmar e fotografar algumas atividades ocorridas durante as aulas de flauta no PPG em Música e na graduação, e realizar entrevista com o professor e pequeno questionário com os alunos.

Neste caso, as fotos e filmagens obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados em forma de artigos científicos e tese de doutorado, podendo ser disponibilizados para todos os participantes.

Não há nenhum gasto por participar da pesquisa. O(A) senhor(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor (a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o Senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Sérgio Azra Barrenechea, e-mail

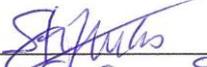
sergio.barrenechea@gmail.com, telefone: (21) 8251516;

Professor Ms. João Batista Sartor, e-mail titasartor@yahoo.com, telefone: (51)82563989.

Porto Alegre, 01 de setembro de 2014.


 JOÃO BATISTA SARTOR

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido:


 Nome: Stefanie Freitas

R.G.: 6036.542 SDS-PE

7.5.4 Foto com os professores participantes da pesquisa



Fonte: autor

Figura 28: Foto com os professores.