

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CAIO DE SOUZA BORGES

O ENSINO DA MÚSICA ANTIGA POR MEIO DA
FLAUTA DOCE SOPRANO:
Sua aplicabilidade ao Ensino Regular do 5º ao 9º ano

RIO DE JANEIRO
2016

CAIO DE SOUZA BORGES

O ENSINO DA MÚSICA ANTIGA POR MEIO DA
FLAUTA DOCE SOPRANO:

Sua aplicabilidade ao Ensino Regular do 5º ao 9º ano

Monografia apresentada como Trabalho de
Conclusão do Curso de Licenciatura em Música,
da Escola de Música da Universidade Federal
do Rio de Janeiro. Orientadora: Profª Ms.
Patricia Michelini Aguilar.

RIO DE JANEIRO

2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, que sempre me apoiaram, principalmente diante das dificuldades as quais tive que confrontar durante o período da faculdade. Saibam os dois que vos amo e são pessoas muito especiais para mim.

Também à minha família e amigos como um todo, sempre dispostos a me dar suporte nos momentos delicados.

A todos os grandes professores que passaram por minha vida acadêmica. Diante das dificuldades de nosso ensino público, vocês são guerreiros que nadam contra a corrente.

Agradeço imensamente à minha orientadora, professora Patricia Michelini Aguilar, que foi de uma paciência impar durante os dois semestres que levei para a conclusão do presente trabalho e por todo o ensinamento nesses meandros da flauta doce. Sempre indiquei suas aulas para todos os amigos da UFRJ, pois sempre confiei muito em sua qualidade enquanto professora e ser humano.

Dedico essa monografia à amiga de família e quase mãe, Márcia Cisneiros, que nos deixou esse ano. Grande entusiasta da música, principalmente em seu estudo amador de flauta doce e flauta transversa, foi o exemplo concreto de como o estudo de música é importante para todas as pessoas, de como a arte nos dá um alívio diante do peso de existir em um mundo em permanente conflito e no qual muitas vezes nos sentimos pequenos e inseguros. Não só quem canta seus males espanta, mas quem toca um instrumento também.

RESUMO

O intuito do presente trabalho é propor um alargamento das referências de repertório que permeiam o fazer musical dos alunos em nossas escolas regulares. Dessa forma, sugerimos que por meio da flauta doce soprano possamos nos apropriar de parte do conhecimento dos séculos onde este instrumento se origina e tem seu apogeu, ou seja, o período da Música Antiga, onde iremos destacar o Renascimento e o Barroco. Tendo em mente a particular e inusual escolha temática, definiremos linhas de pensamento filosófico, didático e pedagógico que possam nos dar suporte para tal escolha.

Palavras chave: Flauta doce, Música Antiga, Idade Média, Renascimento, Barroco, dedilhados, soprano, transversa, história da música, dedilhado, respiração, ritmo, métrica, técnica, didática.

SUMÁRIO

Introdução	1
1. Sobre a questão do gosto musical e o processo de apreciação do “desconhecido”	4
2. A flauta doce nas escolas e a questão dos dedilhados	9
3. Propostas para a inserção da Música Antiga com flauta doce no Ensino Básico	15
3.1. Atividades em sala de aula	15
3.2. Trabalho com repertório	22
Conclusão	45
Referências	46

Introdução

A música do século XX aparenta ser tão fundamentalmente diferente da música do passado, e se apresenta de maneira tão variada e tão abrangente em si mesma que se torna difícil conceber que a música dos nossos dias tenha raízes profundas na que lhe antecedeu e, ao mesmo tempo, possa ter uma exaustiva unidade que a distinga do seu próprio passado (SALZMAN, 1967, p. 11)

No livro *Introdução à Música do Século XX*, o músico americano Eric Salzman faz uma das observações mais pertinentes no entendimento da música como um processo dialético. Apesar de estar se referindo à música do século XX, a afirmativa não perde sua contundência nos dias atuais. Não há como considerarmos a música como um processo dialógico que se separa de forma absoluta entre períodos. A música só pode ser entendida quando a enxergamos como um todo, ou melhor dizendo, como um processo que se estende como uma linha contínua durante seus milênios de existência.

Tendo a ideia da música como um diálogo através do tempo, a resolução pelo tema da presente monografia incide em alguns períodos passados da música conhecidos como Música Antiga, que engloba o Medieval, Renascentista e Barroco, pretendendo mostrar o diálogo entre o que se faz na flauta doce do presente com o que se fazia na flauta doce do passado. Como no período medieval a música era predominantemente vocal, a flauta doce só vai surgir com mais força durante o período renascentista até parte do barroco, sendo estes os responsáveis por um aprimoramento desta flauta que conhecemos hoje e onde delimitaremos o escopo da monografia.

A exemplo do desenvolvimento da flauta no passado e seus reflexos nos dias atuais têm interesse essa observação do músico e pesquisador Cesar Villavicencio:

(...) tomando como base o tratado de Silvestro Ganassi, intitulado *La Fontegara*, trazemos à tona diversos aspectos relevantes para o entendimento da prática da flauta doce, desmistificando ideias que ligam certas possibilidades técnicas do instrumento a descobertas do século XX. (VILLAVICENCIO, 2011, p. 3)

Silvestro Ganassi foi um músico nascido no ano de 1492 em Veneza, ou seja, um artista renascentista, visto que as cidades da região hoje conhecida como Itália eram as principais expoentes do Renascimento, que vai aproximadamente de 1400 ec a 1600 ec.

Além de Ganassi, vários outros músicos da chamada Música Antiga escreveram sobre o instrumento, dentre eles estão Sebastian Virdung: *Musica Getutischt und Ausgezogen*

(Strasburg e Basel, 1511), Martinius Agrícola: *Musica Instrumentalis Deudsch* (Wittenberg, 1528 e 1545), Philibert Jambe de Fer: *Epitome musical des tons, sons et accordz, es voix humaines, fleustes d'Alleman, fleustes a neuf trous, viole e violons* (Lyons, 1556)), Michael Praetorius: *Syntagma musicum* (Wittenberg, 1615-19) e Marin Mersenne: *Harmonie Universelle* (Paris, 1636).

Ignorar esse material secular para falar sobre o instrumento seria o mesmo que ignorar o fato de que para vermos os filmes que hoje passam nos cinemas, na TV e na internet tiveram que existir pessoas que buscaram elaborar as primeiras películas. Assim como os filmes, os instrumentos evoluem com o tempo e de acordo com cada período da humanidade a partir do ponto de sua criação. Um ponto importante é salientar que essa evolução não necessariamente implica em uma noção de maior valor, ou seja, de dar valor a algo (presente ou futuro) em detrimento de alguma outra coisa (passado), mas na maioria das vezes são resultantes de uma alteração da percepção analítica do objeto.

Quando se estuda músicas de séculos anteriores ou as técnicas de expressão utilizadas por interpretes e compositores de tais épocas não se busca reproduzir de forma exata o que se fazia no passado (até pela falta de um registro sonoro e mesmo da vivência cultural do período), mas sim de enriquecer as ferramentas para a execução do repertório e, porque não, de reproduzi-lo com maior fidelidade respeitando as indicações do compositor.

O retorno ao passado pode ser encarado como uma forma de entender melhor o presente e dar indicativos para o futuro. Esta reflexão encontra eco na primeira seção do livro “O Discurso dos Sons”, de Nikolaus Harnoncourt, quando ele discorre sobre a importância da música em nossas vidas e sobre a necessidade de compreendermos a música do passado para produzirmos a do nosso tempo:

Acredito, por conseguinte e com esperança cada vez maior, que dentro em breve todos nós vamos perceber que não podemos renunciar à música - já que esta redução absurda de que falo não passa, na verdade, de uma renúncia - e que podemos confiar na força da música de um Monteverdi, de um Bach ou de um Mozart e no que esta transmite. Quanto mais nos esforçamos para compreender e apreender esta música, mais percebemos o quanto ela ultrapassa a beleza e o quanto ela nos perturba e nos inquieta pela diversidade de sua linguagem. E, no final, teremos de, através da compreensão da música de Monteverdi, Bach e Mozart, reencontrar a música de nosso tempo, aquela que fala nossa língua, aquela que constitui nossa cultura e a prolonga. (HARNONCOURT, 1990, p. 15)

É comum observar que intérpretes de instrumentos surgidos mais recentemente na história muitas vezes tendem a sofrer mais no quesito de estabilidade técnica e falta de repertório original para o instrumento (tanto em qualidade como em quantidade) por não terem tido

músicos no passado que tenham trabalhado suas características e observado suas nuances e peculiaridades, perdendo assim uma etapa que levará um tempo para ser lograda. Logo, não podemos esquecer a história do instrumento, pois seria o mesmo que descartar parte do que o enriquece e o torna maduro.

A flauta doce tem um grande prestígio como instrumento de iniciação musical no Brasil, o que cria um contingente imenso de alunos em escolas regulares nas quais a música aparece como disciplina obrigatória de sua grade curricular. Talvez pela sua característica de instrumento de massa e pouca informação (e formação musical precária no instrumento) dos professores, o repertório do período no qual se originou o instrumento é maciçamente descartado pelos que optam dar aulas através dele. Isso cria um paradoxo que coloca a flauta como um dos instrumentos mais tocados no país ao mesmo tempo em que é um instrumento bastante mal tocado.

Algumas questões referentes ao desenvolvimento musical, técnico e cultural podem ser mais bem desenvolvidas pesquisando as origens daquilo com que pretendemos trabalhar. Sendo assim, poderíamos criar nesse grande grupo de alunos que entram em contato com a flauta durante o ensino regular um diferencial, transformando a intenção da flauta como instrumento de iniciação musical para a flauta como um instrumento de continuação musical, na qual o aluno possa se desenvolver como flautista de forma profissional ou amadora.

Planejando essa melhor formação do aluno como flautista é que se deu a emergência do tema com o qual quisemos realizar a presente monografia. Pretendemos mostrar que não é preciso apenas trabalhar repertório da música contemporânea, seja ela folclórica ou popular, mas que indo à origem da flauta doce teremos acesso a várias descobertas de repertório de grande interesse e valor didático. É verdade que para isso precisaremos confrontar um pouco a noção que alguns professores defendem de que o aluno só aceita aquilo que está em seu universo musical mais próximo. No entanto a ideia não é colocar a Música Antiga como o cerne principal do estudo do aluno, mas como uma possibilidade de fazê-lo entrar em contato com um universo rico e que, na verdade, não está tão distante assim, mostrando justamente que há um diálogo entre o que fazemos hoje com o que se fazia no passado.

1. Sobre a questão do gosto musical e o processo de apreciação do “desconhecido”

Uma das grandes questões colocadas em discussão dentro do ambiente escolar é quanto a oferecer uma educação que respeite a construção social e individual do aluno apresentando uma quebra dos paradigmas que levam a uma relação verticalizada do ensino. Neste caso de verticalização, o professor está acima do aluno com relação ao conhecimento. O aluno, assim, apenas pode receber este conhecimento sem qualquer possibilidade de diálogo, fato que foi nomeado por Paulo Freire como “educação bancária”. Com o tempo, esta verticalização foi dando espaço a um outro tipo de educação, mais horizontalizada, onde a base do conhecimento se dá através de trocas, por isso mesmo chamada de dialógica. Sobre a educação bancária:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 1987, p. 33)

É interessante fazermos um paralelo da visão freiriana dialógica com o texto do livro de Eric Salzman fixado no início do capítulo introdutório da presente monografia, onde ele aponta para a música como um processo dialógico, em que o presente dela está intrinsecamente ligado ao seu passado, se transformando numa conversa ininterrupta que permeia o tempo como uma agulha que tece os fios de uma grande e inacabável tapeçaria, ganhando novas cores, mudando a textura do tecido, mas nunca se rompendo de forma absoluta.

É através dessa visão da música como um diálogo que faço a presente defesa de um repertório para o ensino regular que poderia ser encarado por alguns como “elitista” ou “fora de contexto”. A perspectiva dessa proposta é achar pontos de intersecção com o conhecimento do aluno e apontar, através da sua própria vivência em música, um lugar dentro dele onde essa abrangência possa, como os fios da tapeçaria, vir de uma origem onde seus elementos não sejam estranhos ao seu conhecimento pré-existente do mundo da música. Entendendo que parâmetros sonoros (compostos, por exemplo, de altura, timbre, intensidade e duração) são comuns ao universo musical do alunado desde suas primeiras escutas musicais, podemos inferir que a partir destes o professor fica capacitado a extrair os elementos em comum entre os vários repertórios (funk, MPB, rock, clássico, etc.).

Outra possibilidade de se entender esse processo é através do que sugeria Émile Jacques-Dalcroze, de que o estudante de música sofre a absorção da rítmica pelo corpo antes que esta possa ser expressa por um sistema de notação. Em uma observação da professora Ermelinda Paz sobre o processo dalcroziano, “Antes de ter conhecimento de nota, de altura, o aluno deverá ter conhecimento e vivência da rítmica, que é a primeira linguagem musical do aluno” (2000, p. 258). Sendo assim, se o aluno vem de um processo de internalização desses parâmetros sonoros apontados acima (altura, timbre, intensidade e duração) antes mesmo da absorção de um repertório para a prática interpretativa, ele já está em contato com uma série de fenômenos que permeiam uma diversa gama de realizações musicais e os torna comuns, pois independem de um repertório específico para que existam.

O processo dialógico apontado por Salzman abre, portanto, uma porta para que possamos procurar entre os espaços interseccionais, que ao mesmo tempo que definem pontos também criam ligação entre as partes divididas por estes, esses elementos que vivem no aluno e que remetem a uma ancestralidade remota, mas que está tão viva no presente como esteve nos milhares de anos atrás em que o ser humano pisou a terra e fez as primeiras experiências com música.

Olhando por este ponto podemos perceber que a Música Antiga está tão presente enquanto fenômeno sonoro como esteve há mais de 500 anos. Podemos distinguir formas que se assemelham com as atuais, podemos distinguir alturas, timbres, durações, intensidades e até mesmo resquícios culturais que sobreviveram a todo esse longo período de tempo. Poderíamos falar, por exemplo, de como o modalismo (formulado através dos modos gregorianos, do papa Gregório I) era amplamente utilizado no período da Música Antiga, ou como desde o fim da Idade Média compositores começam a utilizar um sistema mais complexo para a realização de suas músicas, que criará pontos de movimento e repouso bem definidos, culminando em grandes obras e tratados do período barroco, como o “Cravo Bem Temperado” de J. S. Bach (1685-1750) e o “Tratado sobre Harmonia” de Jean-Philippe Rameau (1683-1764). Tanto o modalismo como o sistema tonal são essenciais para a compreensão das músicas que permeiam os séculos, desde a Idade Média até os dias atuais.

Quanto ao gosto musical dos alunos, cremos então que a observação desses elementos em comum trate de desmistificar alguma possibilidade que possa levar estes a crer que a Música Antiga se encontra distante de seu mundo.

Nesse ponto em que o gosto musical parece brotar apenas por uma simpatia decorrente de uma aproximação com o mundo em que a pessoa vive, sempre é interessante recorrer à

questão proposta pelo compositor canadense Murray Schafer no capítulo “O que é música?” de seu livro *O Ouvido Pensante*.

Para esse questionamento, sobre o que é música, os alunos tentam responder com os seguintes argumentos “Música é uma coisa de que você gosta; Música é som organizado com ritmo e melodia; Música é um som agradável aos ouvidos; Música é uma arte; Música é uma atividade cultural relativa ao som” (1991, p. 25). Ao apresentar a questão e recolher as respostas, o autor, através de um processo dialético, chega junto com os alunos a algumas conclusões que vão desmistificando estas respostas. Algumas destas conclusões são quanto à observação de que alguns gêneros de música que não gostamos não deixam de ser música por conta disso ou que a música não precisa ser necessariamente uma organização dos sons para que continue sendo música. Dessas observações dialógicas o aluno começa a criar consciência de que a música é ainda maior do que pretendemos a princípio que ela seja e que, mesmo parecendo por vezes distante, convivemos com ela no nosso dia-a-dia e não nos percebemos disso.

Ainda aproveitando a citação ao trabalho de Murray Schafer, é interessante observar que ele utiliza um método criado justamente para a apreciação musical (que, a nosso ver, tem como objetivo principal ampliar e refinar a nossa capacidade estética), que tem parte de seus procedimentos descritos abaixo:

Escreva todos os sons que estiver ouvindo neste momento. Gaste alguns minutos com isso; então, se estiver em grupo leiam todas as listas em voz alta, observando as diferenças. Todos terão uma lista diferente, pois a escuta é muito pessoal; e, embora algumas listas possam ser mais longas do que outras, todas as respostas estarão certas. (SCHAFFER, 2009, p.21)

Procurando trazer esta questão para a realidade da educação musical no ensino básico brasileiro, vamos encontrar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Artes um capítulo inteiro que trata da questão sobre apreciação: “Apreciação significativa em música: escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical”, na qual estão listadas várias estratégias para que esta se dê conforme a necessidade do professor. Para que possamos aproximar o PCN dos nossos objetivos, precisamos combinar a parte que trata da apreciação com outro capítulo chamado “A música como produto cultural e histórico: música e sons do mundo”. Destacando alguns tópicos desses dois capítulos que ajudam à construção de estratégias possíveis dentro do ambiente escolar, podemos citar:

- Percepção e identificação dos elementos da linguagem musical (motivos, forma, estilos, gêneros, sonoridades, dinâmica, texturas, etc.) em atividades de apreciação, explicitando-os por meio da voz, do corpo, de materiais sonoros disponíveis, de noções ou de representações diversas.

- Identificação de instrumentos e materiais sonoros associados a idéias musicais de arranjos e composições.
- Percepção das conexões entre as notações e a linguagem musical. (BRASIL, 1997, p. 55-56)
- Movimentos musicais e obras de diferentes épocas e culturas, associados a outras linguagens artísticas no contexto histórico, social e geográfico, observados na sua diversidade.
- Fontes de registro e preservação (partituras, discos, etc.) e recursos de acesso e divulgação da música disponíveis na classe, na escola, na comunidade e nos meios de comunicação (bibliotecas, mídiatecas, etc.).
- Músicos como agentes sociais: vidas, épocas e produções.
- Transformações de técnicas, instrumentos, equipamentos e tecnologia na história da música.
- A música e sua importância na sociedade e na vida dos indivíduos. (BRASIL, 1997, p. 56)

Assim, podemos entender que os parâmetros sonoros indicados pela PCN entram de acordo com uma amplitude de fenômenos musicais que não podem ser completamente alcançados apenas tendo como referência uma única perspectiva cultural. Sendo assim, cremos que a Música Antiga atende alguns desses aspectos de maneira satisfatória, uma vez que é onde se origina o sistema tonal (Barroco), apresenta uma grande variedade de composições modais (Renascimento e Idade Média) e uma escrita mais simples ritmicamente que a brasileira, logo devemos considerá-la como um bom meio de se trabalhar com vários dos parâmetros sonoros propostos pela PCN.

É importante frisar que a busca por um repertório de Música Antiga para o ensino regular não significa a exclusão de outros repertórios comumente trabalhados pelos educadores musicais dentro da sala de aula. Só precisamos, enquanto educadores, tomar cuidado para não aprisionarmos em um nicho um gênero musical. Ao colocarmos a música clássica como pertencente a uma elite cultural, caímos em um erro recorrente de negação de parte da nossa própria história musical. A música popular está estreitamente ligada com a música clássica do ocidente, tal qual os fios da tapeçaria que se interseccionam. Negar o conhecimento desta música dita clássica é, portanto, negar a própria história da nossa música popular.

A música popular brasileira é conhecida por seu sincretismo. É como se o povo brasileiro encarnasse a máxima do “tudo vale a pena se a alma não é pequena” do poema “Mar Português”, de Fernando Pessoa. Se tudo que não nos é nocivo vale a pena nesse nosso sincretismo, por que negar parte do conhecimento que também a nós é pertencente e que também faz parte, de forma positiva, da nossa cultura? Quem no Brasil negaria a importância de Villa-Lobos? E de Radamés Gnattali? Quem negaria Joaquim Calado? Quem poderia, através de uma pesquisa séria, negar a influência da música folclórica europeia na formação das nossas músicas regionais? Tudo é parte de uma mesma tapeçaria, cada música tem suas característi-

cas próprias, com seu tom um pouco mais preto, mais vermelho ou mais branco, mas sempre enriquecendo o todo. É preciso desnudar a música clássica desse véu que cria essa falsa distância diante da nossa realidade mais popular.

Se nos aceitarmos como parte desse todo, podemos começar a planejar as estratégias que possam capacitar o aluno a compreender o universo da Música Antiga não como um processo vindo de fora, mas sim como um conhecimento apresentado por um agente externo que ajuda a revelar que este sempre esteve presente de alguma forma no seu próprio universo, enquanto indivíduo pertencente a uma sociedade e que contém suas próprias idiossincrasias.

2. A flauta doce nas escolas e a questão dos dedilhados

Desde seu ressurgimento, ao final do século XIX e início do XX, a flauta doce tem ganhado espaço no campo de pesquisa de material histórico e se destacado como um dos principais instrumentos utilizados no ensino de música dentro das escolas.

Foi o professor, músico e musicólogo britânico Edgar Hunt, considerado um dos principais responsáveis para o ressurgimento da flauta doce, quem introduziu este instrumento nos estabelecimentos de ensino durante a década de 30. Segundo Paoliello (2007), Hunt notou que por ser um instrumento de menor custo e com maior facilidade de emissão de som, a flauta doce poderia servir bem para o ensino durante a iniciação musical.

Ainda segundo Paoliello, na década de 60 Hunt começa a perceber uma queda na qualidade do ensino da flauta doce, com professores despreparados para fazê-lo. “Posteriormente, como ele próprio notou já na década de 60, a situação começou a fugir ao controle com o despreparo de professores encorajados pela falsa facilidade inicial do instrumento.” (PAOLIELLO, 2007, p. 28).

Esse cenário de despreparo perdurou e se mantém presente nos dias atuais. Possivelmente porque muitos professores ainda encaram o instrumento como uma peça que se encaixa de forma descartável dentro do ensino de música, como se fosse uma ponte para que os alunos venham a alcançar instrumentos “sérios”, de “gente adulta”. Esse conceito de ‘instrumento de iniciação musical’, aliás, é o que faz surgir esse problema que precisa ser discutido - até pelas pretensões da presente monografia - referente à qualidade do ensino da flauta doce nas escolas, da escolha dos instrumentos e da formação dos professores.

Podemos falar que há uma classificação muitas vezes não assumida que é utilizada para discriminar instrumentos eleitos ou não no processo do fazer musical mais profissional. O que chama atenção é que a história dos vários tipos de flauta que surgiram durante os séculos em que o homem começou a fazer música neste tipo de instrumento explica muito dessa classificação perigosa a que os instrumentos musicais estão constantemente submetidos. Vários deles desapareceram ao longo da história da humanidade, sendo usados, julgados e descartados, entregues ao esquecimento.

A história da flauta doce é interessante a esse propósito, ajudando-nos a entender o modo como esse descarte é feito, pois ela sucumbe diante de suas propriedades consideradas inadequadas para o modo como a música do século XVIII e XIX vem a se desenvolver:

Temos então um conjunto de fatores que influenciaram o declínio da flauta doce a partir do final do séc. XVIII e início do séc. XIX. A transformação dos espaços utili-

zados para concertos, a transformação dos instrumentos – agora mais potentes e com maiores possibilidades expressivas, o aumento do tamanho das orquestras, o surgimento da orquestra clássica e as necessidades expressivas inerentes ao novo estilo que surgia são fatores incompatíveis com a flauta doce, que permanece adormecida até o final do séc. XIX. (PAOLIELLO, 2007, p. 17)

Ela perde terreno principalmente para a flauta transversal durante esse período e não à toa as pessoas rotineiramente consideram que a flauta doce é uma iniciação para aquela, quando nada mais são do que instrumentos construídos para propósitos diferentes, que acabam tendo suas particularidades, tanto em termos de repertório, como técnicos, de timbre e de expressão.

Importante notar que por ter seu uso gradativamente interrompido ao longo dos séculos XVIII e XIX, muito das grandes composições para a flauta doce se localizam justamente na música antiga, nos períodos medieval, renascentista e barroco.

Esse esquecimento da flauta doce durante o século XIX, principalmente, reforçou a imagem dela como um instrumento menor, de valor inferior. Além desse esquecimento houve também outro fator, referente à produção de flautas germânicas durante o seu ressurgimento no séc. XX - decorrente de um equívoco por parte de um construtor alemão de nome Peter Harlan, que não sabia da existência da forquilha para a realização da quarta nota, como observa Paoliello: "Ao tentar tocar equivocadamente com o dedilhado da quarta nota sem forquilha, Harlan se deparou com um problema, pois o dedilhado original é com forquilha. Para tentar 'corrigir' e fazer esta nota soar afinada, Peter Harlan modificou a furação para que esta nota soasse afinada apenas utilizando o dedo indicador da mão esquerda" (PAOLIELLO, 2007, 20) - que contribuíram para uma má fama da flauta doce como um instrumento impossível de afinar e muito difícil de tocar na segunda oitava:

As flautas germânicas são – até hoje – mal vistas entre os flautistas. Elas possuem um grande problema de afinação, pois ao “facilitar” a passagem da quarta nota, as outras ficam desreguladas, além de dificultar outros dedilhados. Infelizmente essas flautas são muito utilizadas por professores desavisados em aulas para crianças, por acharem seu início mais fácil. (PAOLIELLO, 2007, p. 20-21)

Como se pode observar, por ser um instrumento que facilita a primeira oitava e que é equivocadamente favorecida com a adaptação de um repertório que explora de forma deficitária a extensão da flauta doce, feito para compensar a falha desse dedilhado, esse tipo de construção germânica acabou predominando no ensino musical do Brasil.

Francisco (2014) de forma bastante elucidativa toca em pontos importantes sobre os problemas que o estudo com este tipo de flauta pode acarretar.

O primeiro ponto é em relação ao dedilhado em forquilha, pois na flauta doce soprano de dedilhado barroco o ‘fá’ natural da primeira oitava só pode ser executado através do uso dessa técnica, o que dificulta um pouco a fluidez do movimento dos dedos, pois exige uma combinação motora um pouco mais complexa e quebra o movimento que parece mais natural de fechamento dos orifícios da flauta enquanto a flauta doce soprano de dedilhado germânico mantém esse processo de fechamento dos orifícios de forma mais “natural” (figura abaixo) e esse é um dos principais argumentos usados entre os professores que ensinam o instrumento em escolas no Brasil. O grande porém desse tipo de escolha ainda em termos de mecânica é que, se por um lado ele facilita o dedilhado do fá, por outro ele dificulta consideravelmente o fá# e o sol# da segunda oitava, revelando uma contradição sobre uma eventual facilidade nesse tipo de dedilhado germânico.

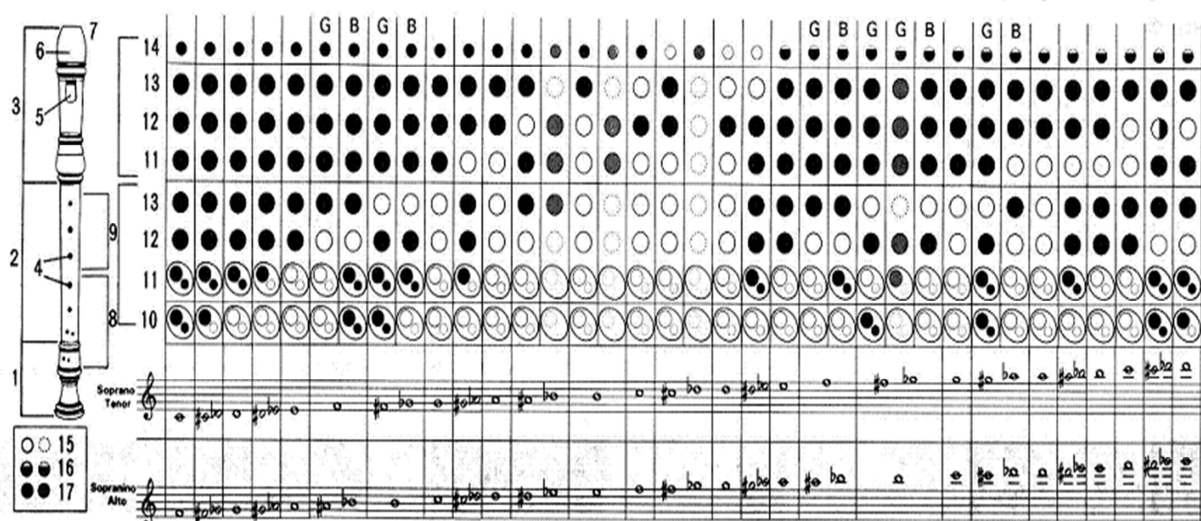


Fig.1: Dedilhados da flauta barroca (B) e germânica (G).

O segundo ponto levantado por Francisco, e provavelmente o mais importante, pois estamos falando da flauta também como um instrumento de iniciação musical, é que a flauta germânica apresenta uma afinação irregular quando vai de uma nota pra outra. A partir do momento em que você está preparando uma pessoa para entrar no mundo da música, é importante que essa possa ter uma boa noção da altura das notas¹, o que é contraproducente na flauta germânica. Em uma parte o autor do artigo expõe de forma clara essa deficiência causada pelo instrumento:

¹De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN –, os parâmetros básicos a serem abordados dentro da música como parâmetros de som são: altura, timbre, duração e intensidade.

E para quem trabalha com crianças, a flauta germânica pode inclusive prejudicar o seu desenvolvimento musical. Quando analisamos a facilidade com que as crianças aprendem nuances sonoras sutis, como por exemplo o sotaque de sua língua materna, podemos imaginar o quanto seu desenvolvimento musical pode ser prejudicado quando esta criança usa um instrumento sabidamente desafinado. Ao usar este instrumento ruim, ela aprende que o desafinado é afinado e, assim, deixará de perceber os intervalos corretamente. (FRANCISCO, 2014)

Um terceiro ponto de interesse do artigo diz da qualidade sonora (lembrando que o timbre é um dos parâmetros básicos da PCN) da flauta germânica, que, segundo o autor, tende a ser desequilibrada.

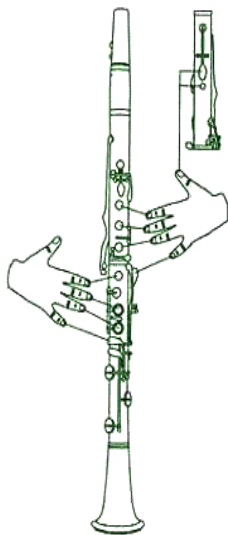
Há, além destes três pontos levantados por Francisco, mais outro importante e que acreditamos estar ligado diretamente à escolha das flautas utilizadas nas escolas regulares: a qualidade do repertório. Quando a proposta da utilização da flauta se dá pela eventual facilidade das flautas germânicas (que já vimos ser uma afirmativa falaciosa) a alternativa encontrada de utilização de repertório vai, por consequência, se manter apenas na primeira oitava do instrumento, de modo a não esbarrar no fá# ou sol# da segunda oitava. Dessa forma, a ampliação do repertório e a própria qualidade deste se torna uma incógnita. Não há nada pior em termos musicais do que assistir a uma apresentação na qual os instrumentos não afinam, soam mal e com repertório de baixa qualidade, e é basicamente isso o que está sendo oferecido através da utilização de um instrumento de baixa qualidade nas escolas. A proposta de um repertório de maior qualidade exige dos professores de música uma maior atenção na escolha dos instrumentos, para que todas as nuances sejam claramente alcançadas. A flauta é um instrumento que precisa ser muito equilibrado sonoramente, pois tem seu som firmado por uma corrente continua de ar que é a soma da qualidade do sopro do intérprete com a qualidade dos materiais e da engenharia do instrumento.

Quando Peter Harlan deliberadamente modificou a furação de sua flauta doce por acreditar que a afinação original estava incorreta, gerando o instrumento que foi chamado posteriormente de flauta germânica, demonstrou desconhecimento do dedilhado correto e acabou por desregular um instrumento que já vinha sendo testado há muitos anos para justamente alcançar uma melhor sonoridade. O resultado foi um instrumento com as características listadas neste capítulo.

O artigo de Francisco ainda faz referência a outro ponto constante na defesa da flauta germânica: a possibilidade de seu dedilhado preparar o aluno para o aprendizado de outros instrumentos. Poderia até alegar que isso leva a flauta novamente para um estigma de instrumento exclusivamente de iniciação e de poucas pretensões, mas é melhor pensarmos em um cenário mais otimista, onde o aluno após aprender a flauta se apaixone pela música e veja em

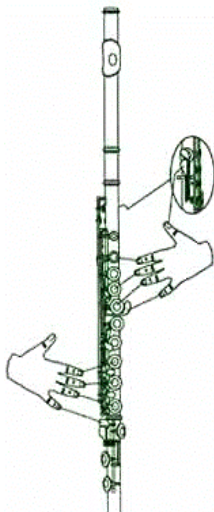
outro instrumento seu acompanhante definitivo para este universo. O desejável é que ele saia (ou temporariamente se ausente) do mundo da flauta reconhecendo o valor desta enquanto instrumento sério, capaz de boa música. Além de a flauta germânica atrapalhar a construção deste respeito, o fato de que seu dedilhado sirva para que se prepare o aluno para outro instrumento acaba se tornando mais uma falácia. Além de todos os motivos já apresentados (principalmente no que se refere à sonoridade de baixa qualidade e difícil afinação), seu dedilhado não necessariamente se presta a outros instrumentos de sopro, uma vez que cada instrumento tem seu dedilhado próprio, como exemplificam dois instrumentos colocados como possíveis de se seguir através do dedilhado da germânica:

Clarineta em Dó



Partitura musical para Clarineta em Dó, mostrando duas linhas de música com notas e dedilhado correspondente. A primeira linha contém as notas: mi, fa, fa# solb, sol, sol# lab, la, la# sib, si, do, do# reb, re, re# mi, mi, fa, fa# solb, sol, sol# lab, la, la# sib. A segunda linha contém as notas: si, do, do# reb, re, re# mi, mi, fa, fa# solb, sol, sol# lab, la, la# sib, si, do, do# reb, re, re# mi, mi, fa. Cada nota é acompanhada por um símbolo de dedilhado.

Flauta Transversal



Partitura musical para Flauta Transversal, mostrando duas linhas de música com notas e dedilhado correspondente. A primeira linha contém as notas: do, do# reb, re, re# mi, mi, fa, fa# solb, sol, sol# lab, la, la# sib, si, do, do# reb, re, re# mi. A segunda linha contém as notas: mi, fa, fa# solb, sol, sol# lab, la, la# sib, si, do, do# reb, re, re# mi, mi, fa, fa# solb, sol, sol# lab, la, la# sib, si. Cada nota é acompanhada por um símbolo de dedilhado.

As figuras que apresentam os dedilhados da flauta transversal e da clarineta em Dó claramente mostram que a flauta doce germânica possui dedilhado diferente desses outros instrumentos, não servindo portanto como uma iniciação ideal para um processo migratório de instrumento.

Portanto, a argumentação de que a flauta germânica é um bom instrumento para o ensino regular de música se demonstra falho e cheio de equívocos.

3. Propostas para a inserção da Música Antiga com flauta doce no Ensino Básico

3.1. Atividades em sala de aula

Quando falamos de atividades de flauta doce dentro de um contexto de música antiga em uma sala de aula do ensino regular, quais são as possibilidades existentes?

A primeira coisa que vem à cabeça de uma pessoa interessada em trabalhar a música de uma época anterior à sua própria é entender a contextualização musical deste período. Como a música era feita? Por quem era feita? Como eram feitos os instrumentos naquele período? São perguntas que descortinam possibilidades de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula. Para nos guiarmos através de um conjunto de atividades, vamos propor a utilização de um conceito chamado C(L)A(S)P (que foi traduzido para o português como TECLA), de Keith Swanwick, de modo que possamos colocá-lo sob a perspectiva do ensino de Música Antiga, utilizando todos os elementos idiossincráticos dessa cultura musical em particular e saber o que cabe ao professor e ao aluno estudarem. Abaixo, palavras do próprio Swanwick sobre o conceito C(L)A(S)P:

Que aspectos devem ser considerados no ensino de música nas escolas?
SWANWICK: O fundamental é que os conteúdos sejam trabalhados de maneira integrada. Nos anos 1970, resumi essa ideia na expressão inglesa clasp. Além de ser uma sigla, um dos sentidos dessa palavra em português é "agregar". Proponho que há três atividades principais na música, que são compor (a letra C, de composition), ouvir música (A, de audition) e tocar (P, de performance). Essas três atividades, que formam o CAP, devem ser entremeadas pelo estudo da história da música (L, de literature studies) e pela aquisição de habilidades (S, de skill acquisition). (No Brasil, esse processo ficou conhecido como TECLA: T de técnica, E de execução, C de composição, L de literatura e A de apreciação.) (SWANWICK, 2010)

Essas cinco propostas – composição, audição, performance, técnica e literatura – dão condições suficientes para um trabalho longo e bem elaborado dentro de sala de aula.

Uma coisa que temos que ter em mente, e que em muitos casos é ignorado por professores de escolas regulares, é que apesar de haver uma hierarquia dentro do conceito C(L)A(S)P, onde a aquisição de técnica e a literatura do instrumento (história, notação, análise, etc) aparecem em segundo plano, estas não são negadas por Swanwick e portanto devem ser trabalhadas dentro de sala de aula como qualquer outro conteúdo musical, com a diferença que o tempo dedicado a elas será menor. Para alcançar uma boa plenitude do conceito CLASP é necessário um bom preparo do professor, com conhecimento e estudo suficientes para que o instrumento seja bem ensinado aos alunos.

Ao contrário de ignorar elementos técnicos do instrumento, sugerimos que estes sejam trabalhados desde o primeiro momento em sala de aula, justamente para que depois não tenham que ser identificados problemas sérios durante o processo de ensino-aprendizagem das músicas que acabam por atrasar o processo dentro de sala de aula e assim o professor possa passar logo para outras atividades. Podemos listar alguns destes elementos da técnica:

- Postura corporal: fazer com que o aluno tenha atenção e cuidado com o próprio corpo. Uma execução que não atente para uma postura correta pode culminar em problemas futuros.
- Relaxamento: uma vez resolvida a questão da postura corporal, já temos bastante relaxamento do corpo. Além disto, devemos observar o relaxamento dos braços e mãos.
- Emissão sonora: trabalhar a quantidade de sopro e sua qualidade, principalmente fazendo a distinção entre as notas mais graves (menor intensidade do sopro) e as mais agudas (maior intensidade do sopro).

Observar flautistas da tradição de música histórica, empenhados principalmente na execução da Música Antiga, ajuda bastante ao aluno entender esses parâmetros técnicos que foram trabalhados. Observar o braço, a postura da coluna desses artistas é uma experiência que funde a sonoridade ao visual. Ouvir uma emissão clara, com som bonito e com relaxamento é algo comum dentro da interpretação da Música Antiga, por isso uma das recomendações para que também se trabalhe esse repertório com alunos do ensino regular no Brasil. Lógico que sempre haverá grandes artistas que não usam a postura mais recomendada ou não tocam com relaxamento, mas se torna importante não fazer da exceção a regra.

Uma vez resolvidos os parâmetros básicos do som, a postura e o relaxamento, o aluno pode trabalhar (performance) com maior tranquilidade o repertório e exercícios relativos à improvisação e composição propostos pelo professor e/ou pelos próprios alunos. O professor pode mostrar aos alunos através de vídeo, áudio ou execução própria músicas desse repertório histórico, de modo que eles possam escolher as que lhe interessarem mais. Convém trabalhar as músicas de acordo com a dificuldade técnica/musical dos alunos, pois como diz Swanwick, “um número de trabalhos menores, abaixo do teto musical da técnica do aluno, daria mais oportunidade para desenvolvimento musical e auxiliaria a segurança técnica”. Com músicas que respeitem a gradação de dificuldade do aluno o professor pode ir observando com maior tranquilidade e de forma mais esclarecida todos aqueles aspectos que envolvem parâmetros sonoros, relaxamento e postura que foram trabalhados no início das aulas. O trabalho de repertório será mais detalhado adiante.

É importante que o professor tenha uma boa base de conhecimento da história da flauta doce, o que não quer dizer que ele precise ser um virtuoso do instrumento. Porém é necessário que saiba ao menos um pouco sobre a evolução dos instrumentos, artistas importantes, compositores importantes, repertório e ter uma noção histórica que embase seu conhecimento. Tendo alcançado isso, é preciso ter cuidado sobre como trabalhar esses pontos em sala de aula. O professor tem que saber como chegar ao aluno com essas informações, como contextualizar com a realidade da sala de aula e, principalmente, não torná-las excessivas no processo de ensino-aprendizagem do instrumento. Através da fala de Swanwick podemos refletir sobre isso e pensar até que ponto é necessário trabalhar os aspectos literários do instrumento e da música com os alunos:

(...) o ensino musical deve incluir a experiência musical direta. Pode parecer bastante óbvio, mas deve ser reconhecido que os professores frequentemente tendem a evitar a música e, ao invés dela, enfatizar coisas tais como períodos históricos, análise formal, instrumentos da orquestra, acústica, a vida dos músicos famosos, a teoria da notação, qualquer outra coisa exceto a própria música. Desse modo, música torna-se de segunda mão, algo para ser falado ao invés de experimentado como compositor, executante, ouvinte. (SWANWICK, 1993, p. 28)

Isso não exclui em absoluto o trabalho de conhecimento do período histórico e o aprendizado da partitura dentro de sala de aula. O que Swanwick propõe é o balanceamento das atividades, de modo que executar o instrumento e fazer música estejam sempre em primeiro plano.

Quanto ao aprendizado da notação musical, esta começa de forma genérica em termos de repertório, uma vez que o aluno primeiro necessita ter contato com uma leitura rítmica extremamente simples (principalmente com figuras musicais com valor de 1, 2 ou 4 tempos) e com as primeiras notas em posições de mais fácil execução (sendo as mais comuns o si³, lá³, sol³ e dó⁴). Nesse caso o professor pode utilizar métodos conhecidos disponíveis no mercado, como o “Primeiro Caderno de Flauta Block” da Maria Aparecida Mahle, o “Vem comigo tocar flauta doce” - Manual para flauta doce soprano vol. I” da Elisabeth Seraphim Prosser, ou o “Flauta doce – Método de ensino para crianças” da Nereide Schilaro Santa Rosa, entre outros.

Após esse primeiro passo do aprendizado, quando de fato se inicia a aquisição de repertório musical, aí sim se indica o trabalho de leitura com a música do repertório histórico. Uma grande vantagem é que a Música Antiga tem repertório vasto com vários níveis de dificuldade e, embora saibamos que a música deste período apresenta uma leitura na qual as figuras rítmicas nem sempre são lidas como são escritas, podemos utilizar um grande número de

músicas que apresentam figuras rítmicas bem simples e, se for o caso, em um segundo momento se trabalha a articulação e a duração correta das notas pela perspectiva histórica.

Como estamos falando há um tempo de parâmetros sonoros no aprendizado da flauta doce, é necessário entender a importância da audição no processo de aquisição destes parâmetros. Para um estudioso da Música Antiga, a aquisição destes parâmetros pode se dar através de textos e de indicações em partituras históricas, no entanto essa é uma realidade muito específica e que está bastante distante de um trabalho que possa ser feito dentro da sala de aula do ensino regular. No entanto, é importante que o aluno saiba auditivamente o resultado desse trabalho de pesquisa, que é bastante acessível através de gravações e apresentações de grupos que se dedicam a esse tipo de música. Infelizmente em alguns lugares a apresentação desses grupos ao vivo é uma realidade distante, mas caso ela seja acessível pode valer a pena professor levar os alunos para assistirem ou sugerir para que assistam por conta própria.

O professor pode trabalhar com indicações sobre o que o aluno pode procurar com uma escuta atenta: timbre dos instrumentos, qualidade do sopro, tipos de articulação, em que esta música histórica se parece/difere com a feita na época atual, o afeto que essa música pode gerar no ouvinte, etc. Comumente o aluno terá um vocabulário musical menor para expressar essa experiência, no entanto esse processo pode levá-lo a entender a diferença entre escuta atenta e uma escuta pouco trabalhada ou com interesses apenas superficiais, perceber os detalhes da interpretação cuidadosa de um instrumento, se dar conta de que aquela música que a princípio é distante de seu universo também é capaz de gerar afetos distintos. O professor também pode recomendar escutas comparativas de uma mesma obra tocada por diferentes intérpretes e pedir para que o aluno os distinga conforme informações dadas e percepções que o próprio aluno possa vir a ter. Como diz Swanwick, “A habilidade para apreciar música é em grande parte aprendida” (1993, p. 29) e “Os educadores musicais não são caixas postais, jardineiros ou agentes culturais. Eles abrem portas. Eles dão acesso ao pensamento musical” (1993, p. 29-30).

A audição desses parâmetros deve vir acompanhada sempre da execução das músicas. Além de executar as músicas, o aluno pode aprender a improvisar e compor as suas próprias. Um exemplo de como pode ser trabalhada a prática da improvisação e composição aplicada ao contexto da Música Antiga é explicada pela musicista e professora Shulamit Kleinerman, especialista em música renascentista e medieval:

Antes de tocarmos (alunos) alguma melodia medieval, acho importante que os estudantes se apropriem do sentido deste tipo de música e saibam como ela funciona. Então eu geralmente inicio as aulas ensinando uma escala no modo Dórico.

(...) Ao invés de recorrermos à escrita musical, exploramos o modo pelo ouvido.
 (...) A primeira coisa que acho importante que os alunos escutem é como funcionam as dissonâncias e consonâncias da música medieval. Começamos com intervalos mais simples, para que possam acostumar a escutar de uma nova forma. Intervalos de sexta e terças, utilizados para construção de acordes na música clássica e popular, são agora considerados instáveis no contexto de grande parte da música medieval.
 (...) Logo utilizamos a consciência adquirida de dissonância e consonância para começarmos a harmonizar melodias.
 (...) A sensibilidade para a escala modal abre as portas para improvisar com facilidade. A improvisação foi uma parte crucial para o estudo da música clássica até o final do século XIX e nunca é cedo o suficiente no treino dos alunos, não importa o estilo, para deixá-lo iniciar esse aprendizado. A improvisação desenvolve habilidades de escuta, entendimento musical, criatividade e confiança. (KLEINERMAN, tradução nossa²)

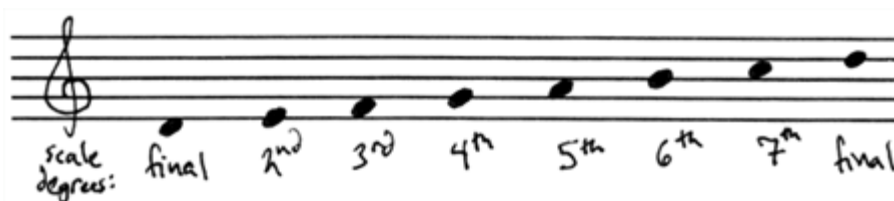


Fig. 2: Escala Dórica mencionada por Shulamit Kleinerman

Observamos como a prática de Kleinerman é voltada desde o início para a execução, audição e percepção dos elementos da Música Antiga. Isso prova que é viável trabalhá-la sem se ater apenas a elementos de notação, que é comumente associada a esse universo musical.

Mesmo que se considere que a notação musical surge no período medieval, como bem explicam Grout e Palisca, - “A invenção da pauta tornou possível registrar com precisão a altura relativa das notas de uma melodia e libertou a música da sua dependência, até então absoluta, relativamente à transmissão oral” (1994, p. 82) - a prática musical da improvisação, apesar dessa “nova invenção”, continuava latente. Podemos perceber isto nas considerações de Grout e Palisca acerca de versões diferentes para uma mesma música:

Quando as versões atualmente conhecidas diferem de um manuscrito para outro, poderão representar as versões de diferentes escribas - ou, talvez, as diversas interpretações de uma mesma cantiga por vários menestrelis que a teriam aprendido de cor, introduzindo nela, em seguida, as suas alterações pessoais, como acontece sempre

² As partes do texto original em inglês que traduzimos: “Even before we’ve played any medieval tunes, I want the students to get a sense of how the music feels and works. So I usually begin by teaching a scale in the Dorian mode”; “Instead of looking at sheet music, we explore the mode by ear”; “The first thing I want students to start hearing is the way consonance and dissonance work in medieval music. By listening for the purest intervals first, we’ve begun to hear in a new way. The intervals of the third and sixth, which are building blocks for the chords we’re used to hearing in classical and popular music, actually sound unstable in the context of most medieval music”; “Soon, we’ll start to use the awareness of consonance and dissonance to start harmonizing melodies”; “This feeling for the modal scale opens the door to easy improvisation. Improvisation was a crucial part of classical music study all the way into the nineteenth century, and it’s never too early in a student’s training, no matter what the style - to let them learn to improvise. Improvisation develops listening skills, musical understanding, creativity, and confidence”.

que a música é transmitida oralmente durante algum tempo antes de ser registrada por escrito. (1994, p. 85)

O problema da escrita passa a ser justamente o fato de fechar o ciclo entre o compositor e o intérprete, onde cada um tem seu papel fixo. A partir do momento em que, uma vez escrita, a música não pode mais sofrer alterações, o discurso musical para quem interpreta começa a se empobrecer em termos de criatividade. Mesmo em estilos da Música Popular Brasileira já se discute a questão de se ater demais à partitura. O choro é um exemplo de gênero musical que vem perdendo sua característica original de música improvisada, pois se antes tinha apenas um tema que permanecia intacto e o resto era improvisado, hoje a sua impressão em pentagramas manuscritos ou feitos através do computador tornou a música previsível. Não que ela vá perder todo seu brilho por isso, obviamente ela não perde sua beleza dessa forma, mas assistimos gradualmente a interpretações cada vez mais calcadas no papel ao invés de trabalhadas no ouvido, e isso é limitante. Dá-se cada vez menos liberdade ao intérprete para que seja também um criador. O modelo educacional da música nas escolas acaba se guiando por esse fazer musical moderno.

Para ilustrar melhor essa questão, citamos um exemplo da filosofia. Em Fedro, um dos diálogos de Platão, a personagem de Sócrates cita uma história em que um deus egípcio chamado Thoth, a quem é atribuído o arquétipo de sábio, inventa, entre outras artes, a escrita e a oferece a Tamuz, o governador do Egito, para que este a faça conhecer aos egípcios. A partir daí, assim dá-se o diálogo:

Foram muitas, diz a lenda, as considerações que sobre cada arte Tamuz fez a Thoth, quer condenando, quer elogiando, e seria prolixo enumerar todas aquelas considerações. Mas, quando chegou a vez da invenção da escrita, exclamou Thoth: “Eis, oh Rei, uma arte que tornará os egípcios mais sábios e os ajudará a fortalecer a memória, pois com a escrita descobri o remédio para a memória: – “Oh, Thoth, mestre incomparável, uma coisa é inventar uma arte, outra julgar os benefícios ou prejuízos que dela advirão para os outros! Tu, neste momento e como inventor da escrita, esperas dela, e com entusiasmo, todo o contrário do que ela pode vir a fazer! Ela tornará os homens mais esquecidos pois que, sabendo escrever, deixarão de exercitar a memória, confiando apenas nas escrituras e só se lembrarão de um assunto por força de motivos exteriores, por meio de sinais, e não dos assuntos em si mesmos. Por isso, não inventaste um remédio para a memória, mas sim para a rememoração. (PLATÃO, 2000, p. 120-121)

O que Sócrates quer dizer é que a escrita não necessariamente favorece a memória e pode acabar por tornar o homem dependente deste simbolismo gráfico, não sendo capaz de produzir um conhecimento sem usá-lo como referencia. Em uma das partes do diálogo, Sócrates reflete quanto aos discursos escritos “falam das coisas como se estivessem vivas, mas, se alguém os interroga, no intuito de obter algum esclarecimento, limitam-se a repetir a mesma

coisa” (2000, p. 122,123), ou seja, a escrita é capaz de congelar ou tornar hermético o pensamento, proibindo a troca dialógica entre os interlocutores: aquele que escreve e aquele que lê.

Obviamente a personagem de Sócrates não quer dizer que a escrita é algo ruim por si, uma vez que o próprio Platão a utiliza frequentemente, mas que a utilização desta em excesso, como uma resposta a tudo, pode prejudicar ao invés de ajudar. Ele defende que muitas vezes o pensamento deve andar sem intermédios, que ele deve ser transmitido a outros de formar direta, sem que se torne necessário ser lido ou escrito, sem que seja previsível o seu início e seu fim, podendo, assim, sofrer alterações necessárias ao longo de sua enunciação. E dessa forma o mesmo acontece na música escrita e na música improvisada, onde o excesso de uso do papel no fazer e no ensino musical acaba por se tornar prejudicial à criatividade e à capacidade de desenvolvimento das percepções auditivas por parte dos músicos e estudantes de música.

Já foi dado o exemplo da prática de Kleinerman para “fugir” do aprendizado estritamente literário da música, agora citaremos uma proposta de Swanwick:

Um colega cujo trabalho era treinar professores em Papua, Nova Guiné, trouxe para sua sala de aula uma pilha de hastes de sagu. A partir delas, demonstrou como fazer uma cítara simples de três notas, tocada com pequenas varetas de bambu. Esse instrumento era totalmente desconhecido desses alunos das montanhas e pode ser encontrado na costa de Papua. Trabalhando em pares, eles todos fizeram um instrumento e experimentaram tocá-lo. Após uma hora ou mais de trabalho prático, eles estavam conseguindo algum controle técnico, eram capazes de tocar pequenas peças que compuseram e estavam capazes de realmente apreciar uma gravação de experts da região na qual essas cítaras são comuns. Aí, o reconhecimento do valor de tal música foi aumentado por terem entrado diretamente em seus processos, não por terem uma palestra sobre a música de outra tribo. (SWANWICK, 1993, p. 30)

O que podemos perceber é que precisamos voltar a procurar uma prática que não seja tão dependente do papel. Não deveríamos ter medo de mudar uma música, de criar em cima, de brincar, de improvisar. As músicas do século XIX em diante começam a autorizar cada vez menos a intervenção do intérprete no texto musical e isso tem danificado parte dos estudos musicais dentro de instituições de ensino. Hoje esta prática é mais comum na música popular (onde também tem diminuído cada vez mais) e tem se tornado rara em execuções de caráter clássico. A proposta desse resgate vem como um exercício para que não se perca essa característica em nenhuma das duas áreas: popular ou clássica. A Música Antiga é perfeita para se alcançar esse equilíbrio (entre leitura e improvisação/composição) que se perdeu, visto que a improvisação e criação estão em suas raízes, e praticá-la respeitando essa sua característica é uma tentativa de buscar nas origens a justificação do intérprete como criador e não apenas como reprodutor.

3.2. Trabalho com repertório

Qual repertório da Música Antiga é o mais adequado para se trabalhar em sala de aula junto aos alunos e como podemos organizá-lo de forma a obtermos o resultado que almejamos?

Para tentarmos responder a essa questão dentro de um âmbito tão múltiplo como o escolar, visando justamente respeitar essa multiplicidade ao mesmo tempo que mantemos uma sólida, objetiva e bem definida linha de trabalho, além de um equilíbrio de conteúdos criados por compositores consagrados do período em questão harmonizados aos conteúdos criados pelos próprios alunos dentro de sala de aula (ver capítulo “Atividades em sala de aula”), devemos criar parâmetros do que queremos trabalhar e do que queremos que os alunos desenvolvam.

Não podemos, por exemplo, pular etapas de formação, não ter claro o objetivo que queremos alcançar com a aula, o que envolve ter um plano de curso e de aula consistentes, sabendo exatamente quais elementos deverão ou não ser absorvidos pelos alunos em uma determinada etapa.

Sobre o plano de ensino (o que inclui o plano de aula e de curso), temos pelas palavras do professor e pesquisador Antonio Carlos Gil uma boa definição da importância para o docente de organizar sistematicamente sua rotina dentro de sala de aula:

Este procedimento apresenta uma série de vantagens. À medida que previamente são formulados os objetivos, o professor tem condições de conferir bastante racionalidade ao planejamento de ensino. A partir de objetivos bem formulados, a definição dos conteúdos, a seleção das estratégias e dos recursos de ensino, bem como a construção dos instrumentos de avaliação ficam facilitados e passam a constituir um todo bastante coerente. Também a formulação dos objetivos passa a proporcionar aos professores um bom sistema de realimentação. E à medida que esses objetivos sejam conhecidos pelos alunos, estes passam a ter condições de realizar um estudo mais seletivo e a ter melhores condições de avaliar o cumprimento do plano pelos professores. (GIL, 2000)

Não abordaremos aqui como fazer um plano curso ou de aula, pois não é esse o nosso foco. Porém, se faz necessário entender a importância de racionalizar o processo de ensino dentro de sala de aula. Como a chamada Música Antiga é tão raramente desenvolvida dentro das escolas regulares no Brasil, é interessante que criemos mecanismos para antever todas as situações que possam tentar impedir ou dificultar o desenvolvimento de um trabalho tão particular como o proposto por nós.

Ao racionalizar esse processo, entendendo quais os pontos que os alunos precisam desenvolver em termos técnicos e o que pode vir a ser desenvolvido em termos de percepção das características da Música Antiga, podemos ajudá-los a se desenvolver como estudantes de música e de flauta doce soprano, de modo que tenhamos resultados não necessariamente mecânicos, tampouco de serviço a um sistema dominante, mas de crescimento humano. Fazê-los conhecer novos horizontes que os coloquem para além de si mesmos através de outras culturas e outros momentos históricos. No caso da presente monografia, optamos por fazer esse processo através da Música Antiga, uma vez que buscamos a origem do nosso instrumento, que é a flauta doce soprano, mas o ideal é com esse trabalho fomentar a curiosidade do estudante, e para isso precisamos tornar nosso material didático o mais atraente possível.

É necessário, antes de começarmos a trabalhar com o repertório em si, que o aluno já esteja minimamente familiarizado com a flauta doce, quanto à forma de emissão das notas e postura. Livros de iniciação à flauta doce geralmente contém bons conteúdos para um primeiro contato do aluno com o instrumento (como repetição de uma mesma nota no pentagrama através de um ritmo simples), dando uma primeira noção técnica e musical ao aluno.

Tendo sido criada essa base inicial, vamos agora apresentar algumas músicas (originais ou transcritas para o instrumento) e com elas ir vendo quais são os pontos de interesse que podemos extrair para um trabalho organizado e bem estruturado dentro de sala de aula, inclusive fazendo algumas demonstrações de como um plano de aula pode ser valoroso para essa organização. Apenas lembrando que a flauta doce da qual falamos é a soprano com dedilhado barroco, o que vai definir a diretriz no nosso planejamento (para mais informações sobre as características dessa flauta, olhar os capítulos “Flauta barroca x germânica” e “A flauta doce nas escolas”).

Minueto em G, BWV 114, de Christian Petzold:

Minueto

Christian Petzold





Peça encontrada no Caderno para Anna Magdalena Bach. Foi escrita por um compositor barroco de nome Christian Petzold (1677–1733), embora tenha sido atribuída durante muitos anos a outro compositor barroco, Johann Sebastian Bach (1685–1750). Originalmente foi escrita para instrumento de teclas, porém sua linha melódica bastante destacada faz com que possa ser facilmente transposta para outros instrumentos, como a flauta doce soprano.

Utilizamos aqui apenas a partitura da seção A dessa música para servir de iniciação à flauta por diversos motivos, os quais serão explicados abaixo.

O primeiro ponto que podemos observar é relativo à métrica. A música foi escrita em compasso ternário simples, bastante familiar à nossa cultura.

Com relação ao ritmo, com figuras simples de colcheia, semínima e mínima, com apenas dois pontos de aumento simples (nada que traga a sensação de instabilidade rítmica, uma vez que a nota não é interrompida durante o pulso, como acontece com notas com valor de $\frac{1}{2}$ tempo, $1 + \frac{1}{4}$ de tempo, etc.) e sem síncope. Além disso, o compasso é tético, o que facilita bastante ao aluno sentir o ritmo com maior estabilidade.

Quanto ao dedilhado, temos a tonalidade de Sol Maior, o que nos ajuda com o fá3 e o fá4 (lembrando que a flauta doce soprano soa uma oitava acima da nota escrita), pois a posição desta nota um semitom acima (sustenido) evita a necessidade de se utilizar a forquilha. Temos três notas que utilizam furo parcialmente aberto na parte de trás da flauta, sendo elas o

mi⁴, o fa^{#4} e o sol⁴, que serão provavelmente as digitações mais complexas para os alunos ao tocar a música. No entanto, a pouca recorrência dessas notas não são suficientes para dificultar substancialmente a sua execução. A música vai exigir que o aluno aprenda como pré-requisito, ao menos, a escala do Do³ ao Sol⁴.

Indicamos pontos de respiração na música, pois isso facilita a discriminar fraseados musicais, como também na própria técnica de respiração dos alunos. Assim, deixamos claro o ponto onde se deve inspirar o ar.

Outro ponto a favor de sua utilização é a popularidade dessa música. Sua difusão no meio popular a torna ideal para que seja ainda mais acessível aos alunos. É uma daquelas situações em que o discurso do Eric Salzman (apresentado na introdução desta monografia) se torna ainda mais palpável, pois essa música está de forma midiática presente no nosso século, mesmo tendo sido feita há séculos atrás. A partir dela podemos construir a ponte necessária para a imersão do aluno no mundo da Música Antiga.

Com relação ao modo como o aluno irá aprender a música, poderemos utilizar vários métodos já disponíveis. O método que se tornou o mais tradicional ao longo da música ocidental é a leitura do pentagrama. No entanto, dependendo da situação de sala de aula, o melhor é adaptar a escrita para a linguagem mais comum dos alunos: o português. Isso quer dizer que poderemos utilizar a apresentação das notas com seus nomes escritos por extenso.

Por exemplo, os dois primeiros compassos poderiam ficar assim: re(ag) sol(gr) la(gr) si(gr) do(ag) re(ag) sol(gr) sol(gr). Como podemos observar, foi colocado ao lado do nome das notas as siglas que são referentes às abreviaturas para agudo (ag) e grave (gr). Como temos apenas duas oitavas sendo tocadas durante esta parte da música, essa nomenclatura não irá apresentar qualquer confusão.

No entanto, se quisermos planejar uma leitura que vá funcionar mais sistematicamente (ou seja, com uma organização inicial que vá ser uma linha continua até outras fases do desenvolvimento do aluno) em um longo prazo, poderemos também distinguir de forma mais detalhada as notas graves (do³ ao si³), notas médias (do⁴ ao si⁴) e notas agudas (do⁵ ao ré⁵). Desse modo, poderemos trabalhar com as notas graves com sublinhado, exemplo: do³ → do; la³ → la. As notas médias são escritas de forma normal: do⁴ → do; la⁴ → la. Enquanto as notas agudas são escritas com o que chamaremos de sobrelinhado: do⁵ → do; ré⁵ → ré. Difícilmente trabalharemos além dessas notas dentro da sala de aula de uma escola regular, mas é sempre bom avisar aos alunos a existência de mais notas que podem ser executadas pela flauta doce soprano.

Para a leitura das notas pelos alunos, seja na pauta musical ou escritas por extenso, podemos utilizar imagens que mostram a digitação das notas, caso tenham dificuldade para lembrar como fazê-las. A Yamaha disponibiliza em seu site³ um meio muito interessante de exposição visual das digitações:



Além desse tipo de exposição, que é mais visualmente completo, há também um mais tradicional, também disponibilizado pela Yamaha através de folhetos que vem acompanhando a flauta adquirida, que é muito bom para associar as posições com as notas na pauta musical:

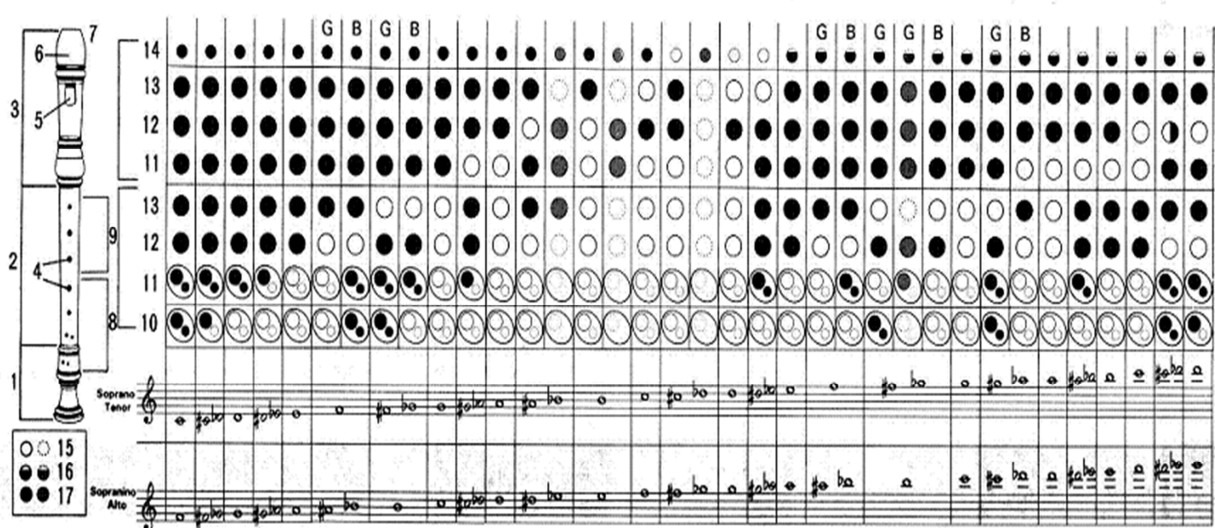


Fig.3: Notação dos dedilhados. G se refere à flauta Germânica e B à Barroca; demonstram diferentes digitações das mesmas notas.

³ http://br.yamaha.com/pt/music_education/flutes/institucional/notes/

Outro método bastante utilizado é o da imitação. Nesse caso, o professor toca uma frase, mostra visualmente como fazê-la e o aluno imita o gesto e o som do professor. Esse método tem outra vantagem, pois o aluno acaba se guiando também auditivamente pelo que o professor ou seus colegas estão fazendo. Dessa forma, o aluno desenvolve um meio de aprender as notas sem precisar necessariamente recorrer ao papel. O ideal é que o aluno possa se desenvolver como um todo: sabendo visualizar o gestual, sabendo recorrer à audição e tendo acesso a vários tipos de leituras das notas.

Com essas várias possibilidades de absorção do material secular da Música Antiga, aquela ideia que foi defendida em “Atividades em sala de aula”, de como esse fazer musical de séculos passados pode ajudar o fazer musical do aluno na contemporaneidade, ganha corpo através do aprendizado amplo e que passa a não depender só da escrita.

Outra opção de se trabalhar o Minueto é traspondo a música para a tonalidade de **Dó Maior**:

Minueto

Christian Petzold





Essa mudança de tonalidade do tom original de G Maior para a tonalidade de C Maior tem o intuito de evitar a recorrente utilização das notas da região aguda da flauta, onde há a utilização do furo parcialmente aberto na parte de trás da flauta. Entretanto, colocamos esta tonalidade apenas como opção, pois se por um lado ela facilita, por outro dificulta com relação à forquilha do fá3. No compasso 7, onde originalmente teríamos um si2 (a nota original foi escrita por extenso acima da nota que está na partitura, de forma a esclarecer o ponto alterado), temos agora um ré3, respeitando a tessitura original da flauta doce soprano; nos compassos 15 e 16 temos, respectivamente, o si2 e o dó3 escritos uma oitava acima, transformando-se em si3 e dó4. Dessa forma mantemos o dedilhado o mais simples possível para execução (como já falado, com a exceção do fá3).

Queremos mostrar com isso que a transposição de tonalidades deve ser uma ferramenta utilizada pelo professor de modo a facilitar o processo de ensino-aprendizagem da flauta doce quando isso se fizer necessário. Veremos mais exemplos em outras músicas abaixo.

Primavera - As Quatro Estações de Antonio Vivaldi:

Primavera

As Quatro Estações

Antonio Vivaldi



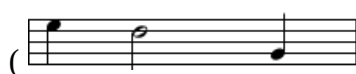
Temos aqui os 27 primeiros compassos do movimento Allegro do concerto Primavera, um dos 4 concertos para violino e orquestra que fazem parte do conjunto “As Quatro Estações”, escrito pelo compositor italiano Antonio Vivaldi (1678–1741). Como já colocado, essa melodia originalmente é tocada por um conjunto de violinos, aqui transcritos para a utilização da flauta executando a melodia principal.

Essa música possui muitas semelhanças com aquilo que consideramos importante dentro do Minueto BWV 114, não necessariamente em termos estruturais, mas sim em termos didáticos para o nosso trabalho em sala de aula.

Utilizamos aqui a técnica de transposição. A música estava no tom original de Mi Maior e transposemos para a tonalidade de G maior, isso facilitou bastante a acessibilidade do dedilhado. À exceção do mi⁴, presente nos compassos 14, 16 e 17 (considerando a anacruse como compasso zero), que é executado com furo parcialmente aberto na parte de trás da flauta, nenhuma outra nota apresenta um grande entrave para o aprendizado do aluno. Temos uma grande quantidade de notas executadas em graus conjuntos, com a única exceção de um constante salto de 5ª Justa (5J) ascendente, do sol para o ré



(), e descendente, do ré para o sol nos compassos 14 e 16



(). Como há um padrão no salto de 5J, isso auxilia ao aluno pensar na execução de graus disjuntos e prestar um grande cuidado com a emissão de ar para que as notas tenham uma boa sonoridade. É importante o aluno ter uma boa consciência sobre os graus conjuntos, qual nota se segue à outra, para ter noção de quando há saltos.

Indicamos os sinais de respiração pelos mesmos motivos do Minueto: criar compreensão sobre as frases musicais e sobre a importância de pontos para inspirar o ar.

A métrica mais uma vez é uma facilitadora do aprendizado, uma vez que a música foi composta em compasso quaternário simples, talvez o compasso mais comum da música popular ocidental.

As figuras rítmicas são bastante simples, com colcheias, semínimas e mínimas novamente. O compasso será anacrústico, começando a partir do último tempo do primeiro compasso, nada que aumente a dificuldade na percepção auditiva da música. Mais uma vez temos presente o ponto de aumento simples. No entanto, embora tenhamos a mínima pontuada, durando, portanto, 3 tempos, dessa vez teremos a pontuação de uma semínima, fazendo com que a nota tenha duração de $1 + \frac{1}{2}$ tempo, ou seja, a sua emissão é interrompida na metade do pulso. Porém, não é nenhum problema que não possa ser contornado, uma vez que auditivamente essa mudança é facilmente digerida. O que poderia ser um complicador para alguns dos estudantes seria ter que fazer a leitura da partitura, pois uma leitura que não seja fluente fica comprometida nos casos em que o ponto de aumento termina na parte fraca do pulso.

Essa parte de figuras rítmicas mostra que essa é uma música que talvez não seja boa para se trabalhar somente com a leitura da escrita musical. Melhor seria passá-la com as notas escritas por extenso, como já foi demonstrado no Minueto, ou ainda com a imitação gestual e auditiva. Sugerimos, mais uma vez, uma abordagem híbrida para o aprendizado da música pelo aluno, em que se mistura a leitura das notas por extenso, a imitação gestual e a leitura da

partitura, cabendo ao bom senso do professor saber o momento em que cada uma dessas ferramentas pode ser utilizada.

Assim como o Minueto BWV 114, essa é uma música também bastante popular e a qual qualquer pessoa pode facilmente obter acesso, mesmo que a intenção não seja necessariamente ouvi-la, pois não é incomum encontrá-la em filmes, seriados e diversas outras mídias.

Herr Jesu Christ, du hochstes Gut – Johann Sebastian Bach (1685 – 1750)

Herr Jesu Christ, du höchstes Gut

J. S. Bach

Stärk' mich mit dei- nem Freu- den- geist, heil'

4 Mich mit dei- nen Wun- den, und

7 nimm mich einst, wenn dir's ge- fällt, im wah- ren Glau- ben

10 von der Welt zu dei nen Aus- er- wähl-

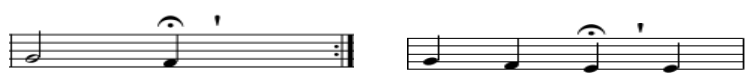
13 ten

Trata-se de um coral da Cantata BWV113 de Johann Sebastian Bach (1685-1750) “Herr Jesu Christ, du hochstes Gut”. Como compositor polifônico, Bach deu a cada voz de suas criações musicais uma capacidade melódica altamente sofisticada. Dessa forma, podemos destacar das cantatas de Bach bonitas melodias de cada uma das vozes. No presente caso, da “Herr Jesu Christ, du hochstes Gut” decidimos destacar a melodia da parte de soprano. A versão da música a qual tivemos acesso, originalmente inicia na tonalidade de sol menor e

termina em sol maior. Transpusemos para a tonalidade de mi, também iniciando em menor e terminando em maior.

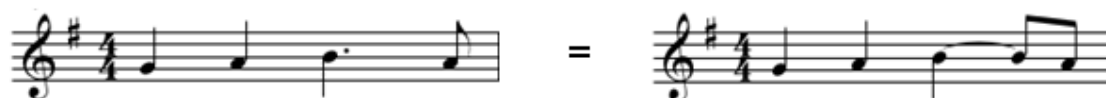
A métrica da música consiste em um compasso quaternário simples com anacruse.

O ritmo é de fácil assimilação, com utilização de colcheias, mínimas, semibreve e, principalmente, semínimas. Temos o recorrente uso da fermata, que fica a critério do professor trabalhar ou não. Acreditamos que essa é uma música que pode servir de introdução à utilização da fermata, pois esta é colocada como recurso de articulação dentro do texto musical, frisando o papel da anacruse como iniciação de um “parágrafo” musical. Decidimos colocar a respiração de acordo com a fermata justamente pelo seu recurso estar associado às pausas do texto, como nos compassos 4 e 2, respectivamente (considerando a anacruse como compasso zero):

 Wun den, , Freu den geist, heil' . Dá para observar como as fermatas se localizam exatamente onde estão as vírgulas do texto. Mesmo no caso em que não há vírgula ou qualquer outra pontuação, podemos entender que a fermata possui o mesmo recurso:

 von der Welt zu . A partir da fermata e do texto, o professor pode mostrar como a leitura da pauta está de acordo com a estrutura textual e iniciar uma aula sobre alguns aspectos da flauta doce, como sua utilização para emular os recursos da voz humana.

Os corais de Bach são peças muito interessantes para se trabalhar a leitura da partitura com os alunos, dada a simplicidade de sua estrutura rítmica e melódica. Uma forma que achamos para facilitar a leitura é sempre converter aqueles pontos onde o aluno pode travar o aprendizado em uma situação favorável. Por exemplo, em casos de dificuldade com o ponto de aumento, podemos colocar ligaduras de prolongação para deixar claro a duração de uma nota originalmente pontuada:



O principal motivo para a mudança da tonalidade da música se encontra na questão do dedilhado. Para evitar digitações complicadas, como o fá em forquilha do compasso 7 do original (

) , optamos pela transcrição, que além de facilitar a execução desse compasso () , mantém o restante das notas em um ponto da tessitura de mais fácil execução. A única nota que por si só (independente do contex-

to) poderá oferecer um desafio maior em termos mecânicos será o ré#3 do primeiro compasso (considerando que anacruse é igual a compasso zero). No entanto, por esse ré#3 ser uma semínima cercada por graus conjuntos (mi3) também com valor de semínima, numa métrica em que a semínima é a unidade de pulso, podemos observar que o contexto ajuda a sua execução. Portanto, não a consideraremos um obstáculo para a execução musical.

Uma atividade que também pode ser praticada pelo professor, além da pura execução da música, é, após os alunos já estarem bem familiarizados com a melodia, colocar para audição a gravação de todas as vozes da música (a polifonia inteira) com flauta e pedir para eles discernirem qual é, dentre as quatro vozes originais do coral (baixo, tenor, contralto e soprano), aquela voz que executa a melodia que está sendo trabalhada. Isso irá ajudar os alunos a perceberem as diferenças entre as vozes e facilitará para um trabalho mais futuro de execução de músicas com diferentes tipos de textura, como a polifônica, homofônica, heterofônica ou melodia acompanhada.

Christus ist erstanden, hat überwunden – J. S. Bach (1685 – 1750)

Christus ist erstanden, hat überwunden

J. S. Bach

Chri_ stus ist er _ stan _ _ den, hat ü _ ber _ wun _ _

den, Gnad' ist nun vor_ ha _ _ den, Wahr_ heit

wird fun_ den, Da _ rum, lie _ ben Leu _ te,

freut euch heu _ _ te, lo _ bet eu _ ren Her _ _

ren, Je _ sum, den Kö _ nig der Eh _ ren.

Essa é a segunda música de um total de três corais de Johann Sebastian Bach que propomos que sejam utilizados dentro de sala de aula. A música “Christus ist erstanden, hat überwunden” está catalogada como BWV 284. Apesar de não estar claro se a autoria desta música seria do próprio Bach ou de um anônimo de quem Bach fez uma transcrição, a simplicidade e estrutura dela acompanham a mesma simplicidade e estrutura dos outros corais de Bach. Assim como fizemos na “Herr Jesu Christ, du hochstes Gut”, também pegamos apenas a voz de soprano, só que dessa vez não fizemos qualquer alteração na tonalidade da música, mantendo a mesma tonalidade da versão a que tivemos acesso.

A música possui compasso quaternário simples e tético, não apresentando qualquer dificuldade para leitura.

O ritmo é de fácil assimilação, pois contém basicamente semínimas (unidade de pulso), mínimas e colcheias apenas no compasso 12:



Possui fermatas que, mais uma vez, podem ou não ser trabalhadas pelo professor. Tal qual a “Herr Jesu Christ...”, recomendamos que se comece a mostrar aos alunos a utilidade dessa figura. Uma música simples ritmicamente como a “Christus ist erstanden...” pode ser uma facilitadora dessa aprendizagem.

O dedilhado da música é tão simples quanto seu ritmo. A música inicia e termina em dó maior (embora module para várias outras tonalidades em seu desenvolvimento) fazendo com que a tessitura esteja sempre em uma região agradável de execução da flauta (mesmo as outras tonalidades, sol menor, fá maior e sib maior, não interferem ao ponto de dificultar a linha melódica da soprano).

É sempre importante o professor prestar atenção no contexto das notas, pois se muitas vezes elas tomadas isoladamente não apresentem dificuldades, por vezes acompanhadas por suas notas vizinhas podem formar uma passagem de considerável complexidade. Na passagem do sib3 para o do4 do compasso 5, por exemplo:



a passagem das notas exigem mudanças de vários dedos das mãos. Embora o exemplo mostrado não seja uma passagem tão complexa, esse tipo de troca de dedos de vez em quando pode gerar algum desconforto no aluno. Lembrando também que uma nota não se torna difícil de ser executada apenas quando nos deparamos com um obstáculo na mecânica dos dedos, mas também em notas vizinhas que apresentam graus disjuntos, uma vez que obrigam ao intérprete um maior controle na emissão de ar.

Assim como a “Herr Jesu Christ...”, a presente música tem sua respiração realizada de acordo com o texto musical. Reparamos novamente como os sinais de respiração são colocados logo após as fermatas e estas colocadas de acordo com os pontos de pausa do texto, como vemos, por exemplo, nos compassos 2 e 9:



Uma outra característica dos pontos de respiração, é o término das frases com palavras que terminam com a mesma sílaba (den, te e ren) nos pontos de respiração, que chamam atenção para a prosódia musical. O professor pode a partir disso desenvolver uma aula sobre o tema, inclusive propondo ao alunos reescreverem o texto da música a partir do conceito de prosódia. Para isso, seria interessante pesquisar uma tradução do texto original em alemão para o português ou o próprio professor realizá-la, caso tenha algum conhecimento da língua. Existem muitas versões em português do hinário luterano, sobre o qual Bach fez os corais.

Sua simplicidade nos aspectos rítmico e melódico torna esta uma música muito interessante para que os alunos treinem a leitura de partitura.

Christ Lag in Todesbanden – J. S. Bach (1685 – 1750)

Christ Lag in Todesbanden

J. S. Bach

Christ lag in To_ des _ ban _ den für

un _ ser Sünd' ge _ ge _ ben,

Dess wir sol _ len Fröh _ lich sein, Gott lo _ ben und ihm



Terceiro e último coral de J. S. Bach que propomos ser trabalhado em sala de aula, “Christ lag in Todesbanden” está catalogada como BWV4 e é a reformulação de uma versão mais antiga do próprio autor. Embora a versão mais conhecida esteja escrita em mi menor/mi maior, a versão a qual tivemos acesso está escrita em ré menor/ré maior e mantivemos nesta tonalidade, que serviu bem à tessitura da flauta doce soprano.

Em termos estruturais, “Christ lag in Todesbanden” é muito semelhante à “Herr Jesu Christ, du hochstes Gut”, por vários motivos. O primeiro é a métrica, pois ambas estão em compasso quaternário. Além disso, também possuem compasso anacrústico.

Ritmicamente a música é bem simples, com semínimas, mínimas, colcheias e semi-breve. Assim como nos outros dois corais, temos novamente a presença das fermatas, também obedecendo ao texto musical. A presença das fermatas acompanhada da preocupação do professor em trabalhá-las tornará cada vez mais natural sua leitura.

A respiração, mais uma vez, acompanha o texto musical.

No que se refere ao dedilhado, como já falamos, a escolha da tonalidade favorece bastante a tessitura da flauta. O único ponto mais complicado continua sendo a forquilha do fá3. É importante frisar que o professor não precisa ter medo de trabalhar esta técnica, pois com o tempo o aluno começa a se acostumar com essa mecânica, portanto o professor deve observar de forma rápida o momento mais oportuno de inseri-la na execução do aluno. A escolha do repertório deve seguir essa lógica. Sempre há a possibilidade de mudar a tonalidade da música de acordo com o interesse didático que permeará o trabalho em sala de aula.

A música não possui saltos que exijam uma precisão relevante do aluno no que se refere à emissão do ar, pois apresenta grande quantidade de notas executadas em graus conjuntos.

Interessante dizer que todos os corais de Bach são baseados em hinos luteranos, e que a proposta de Lutero era justamente que a melodia do hino fosse ritmicamente simples, com tessitura estreita, sem muitos saltos e totalmente vinculada aos versos do texto. Era uma opo-

sição à música polifônica com contraponto super intrincado que se praticava na Igreja Católica, justamente para que a comunidade pudesse cantar junto.

Quis Dabit Mihi – Barbara Strozzi (1619 – 1677)

Quis Dabit Mihi

Barbara Strozzi
Robert L. Kendrick



Uma das poucas mulheres compositoras que conhecemos do período barroco, Barbara Strozzi (1619–1677), teve uma história de vida interessante, tendo sido filha bastarda (termo do período para filhos que nasciam fora do casamento) e mãe solteira de quatro filhos em uma sociedade conservadora e extremamente patriarcal. Compôs principalmente para voz (tendo sido ela própria cantora).

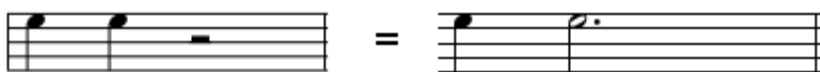
Aqui temos o fragmento (compassos 127 a 134) da parte soprano de um moteto, que apesar de ser um tipo de composição de caráter polifônico, no caso de “Quis Dabit Mihi” sua textura é de prevalência homofônica, com algumas poucas intervenções polifônicas. Consideramos que é sempre importante o aluno ter acesso às músicas inteiras, podendo ouvi-las em toda sua completude, como foi originalmente escrita, portanto é sempre importante o professor facilitar esse acesso, e isso vale para todas as músicas trabalhadas até aqui.

Escolhemos trabalhar com uma música de Barbara Strozzi tanto por sua qualidade artística, como para introduzir o conhecimento de mulheres compositoras na Música Antiga, o que pode ser interessante para uma aula de flauta que se queira combinar com história da música ou mesmo como material com proposta interdisciplinar.

Quanto ao fato de escolhermos um fragmento, fizemos isso por acharmos que não perderíamos o sentido didático da aula por faltar a música completa e pelo fato de que a música

original seria muito grande para ser trabalhada. Deixando claro que a intenção principal desta monografia é apresentar alternativas que privilegiem o lado didático para o ensino regular de uma escola, sem qualquer pretensão de profissionalização, portanto daremos preferência a um material de fácil acesso.

Ainda sugerimos abaixo uma adaptação do compasso 134 (que na partitura está como se fosse o compasso 8), transformando o último mi^4 escrito como semínima em uma mínima pontuada, apenas com o intuito de deixar o fragmento fechado em si, para que o aluno tenha a sensação de finalização da música:



No fragmento, temos uma métrica quaternária simples, com início no contratempo. Temos ainda dois inícios de frase (compassos 130 e 131, respectivamente):



que possuem pausa de mínima que, como não tivemos acesso à grade com todas as vozes do moteto, não pudemos fazer a mesma adaptação que fizemos com a “Fine knacks for ladies”, de John Dowland (ver abaixo). Se os alunos já tiverem trabalhado com variações de compasso que não sejam apenas téticos, cremos que eles não terão dificuldade com a absorção desses outros tipos de compasso.

O aspecto rítmico desse fragmento é mais complexo do que o que vimos até agora. Temos a presença de colcheias, semínimas e mínimas. A maior parte das colcheias é de fácil execução, como as do compasso 127:



que são notas repetidas (si3) e a escala ascendente do compasso 133:



A dificuldade fica em executar as colcheias localizadas logo após as semínimas pontuadas, presentes nos compassos 129, 131 e 133, que por terem valor de $1 + \frac{1}{2}$ (um tempo e meio) faz com que as colcheias tenham que ser executadas na metade final do pulso. Novamente, acreditamos que a adaptação da partitura pode ajudar o entendimento, caso os alunos

façam sua leitura. Uma possibilidade de adaptação é colocar uma ligadura de prolongação no lugar do ponto de aumento, de modo a deixar mais evidente o valor da nota:



Além disso, há a presença da pausa de mínima, o que irá requerer a atenção do aluno na contagem do pulso.

A leitura da música dependerá do contexto em que for trabalhada. Pode ser uma música trabalhada com turmas mais avançadas, permitindo aos alunos treinarem a leitura da partitura.

Philou – da Terpsichore de Michael Praetorius:

Philou

Terpsichore

Michael Praetorius





Philou faz parte de um compêndio de 300 danças instrumentais, chamado Terpsichore, do compositor renascentista Michael Praetorius (provavelmente nascido em 1571–1621). Essa música apresenta uma série de fatos interessantes para os estudantes, pois possui um tema dedicado a uma musa da Grécia Antiga, de nome Terpsichore. Sendo uma musa da dança, nada mais coerente do que Philou apresentar um aspecto dançante, solto e livre. A partir dessa música o professor pode dar uma aula de história mitológica, o que comumente chama a atenção dos alunos, e ligá-la aos aspectos musicais.

Em termos de dificuldade para a execução das notas, essa música apresenta um nível simples de dedilhado. A única nota que é executada com o furo de trás da flauta parcialmente aberto é um mi_4 no compasso 22. Aparece agora uma nova nota grave, o mi_3 , a partir do

nono compasso. As outras notas a essa altura já deverão estar assimiladas pelos alunos, portanto não precisamos nos prolongar no debate sobre essa questão.

Ritmicamente, a música vai introduzir a semicolcheia (♪), com valor de $\frac{1}{4}$ de tempo, uma vez que a nossa unidade de tempo é igual a uma semínima (♩). O compasso tético e em 4/4 configura uma situação favorável para a absorção da rítmica pelo aluno. Temos, além da semicolcheia, a introdução da semibreve no compasso 33. Essa figura rítmica apresenta-se como unidade de compasso, um tipo de figura que já foi apresentada anteriormente no Minuetto, através de uma mínima com pontuação simples dentro de um compasso 3/4. A semibreve, tal qual a mínima pontuada, pode servir para mostrar para o aluno como funciona uma unidade de compasso dentro de uma música. No entanto, é recomendável que o aluno já tenha a noção do valor de algumas notas (principalmente semibreve, mínima, semínima e colcheia) antes de introduzirmos esses repertórios.

Quanto à forma como se dará o aprendizado da música pelos alunos, a escolha pela Philou se deu de modo a se trabalhar de forma progressiva a leitura do pentagrama, pois entendemos que suas qualidades, tanto em termo de ritmo, quanto melodia e sua dificuldade técnica, configuram uma situação ideal de aprendizado que irá desenvolver o aluno para esta etapa do conhecimento. Não que a leitura não possa ser iniciada por meio das outras músicas, porém certas dificuldades podem favorecer o aprendizado destas pela transmissão híbrida dos meios apresentados (leitura e imitação gestual/auditiva), com o intuito de se conseguir melhores resultados didáticos. Porém voltamos a insistir que a apresentação das notas em graus conjuntos e ritmicamente sem grandes obstáculos desses 16 primeiros compassos da Philou a torna ideal para os estudantes que estão iniciando o aprendizado do instrumento.

Após terem aprendido a leitura da música, o que deve ser feito com bastante calma, o professor pode iniciar a abordagem do aspecto dançante da música. É uma aula ideal para se destacar a importância do andamento e, além disso, mostrar que a partitura é apenas um instrumento referencial. É necessário mostrar que ao transformarmos a música que estava na partitura em algo de fato dançante, precisamos suavizar o valor das notas.

Fine knacks for ladies – John Dowland (1563 – 1623)

Fine knacks for ladies

John Dowland

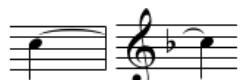
The image displays the first system of a musical score for 'Fine knacks for ladies' by John Dowland. The score is written for four voices (soprano, alto, tenor, and bass) in G minor (one flat) and 4/4 time. The first system consists of eight staves, each representing a voice part. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, and accidentals. The piece begins with a treble clef and a key signature of one flat. The first staff shows a series of quarter notes, followed by a half note and a quarter note. The second staff continues the melody with a half note and a quarter note. The third staff features a half note and a quarter note. The fourth staff has a half note and a quarter note. The fifth staff shows a half note and a quarter note. The sixth staff has a half note and a quarter note. The seventh staff features a half note and a quarter note. The eighth staff concludes the first system with a half note and a quarter note.

John Dowland (1563-1626) foi um compositor e alaudista da Renascença. “Fine knacks for ladies” é uma música composta para quatro vozes (soprano, contralto, tenor e baixo) e

de textura polifônica. Escolhemos destacar a voz da soprano, que tem uma tessitura interessante para ser trabalhada na flauta.

A métrica da música apresenta compasso quaternário simples e tético. Como já falamos, uma das estruturas mais simples para o aprendizado dos alunos.

Ritmicamente ela é bem simples na maior parte do tempo, sempre com notas de tempo inteiro. No entanto, é necessário prestar atenção a alguns compassos, como do 4 para o 5, que apresenta uma ligadura de prolongação



criando a sensação de síncope no compasso 5. Há a possibilidade de se trabalhar essa questão rítmica com calma com os alunos ou ainda fazer uma adaptação na partitura, apagando a ligadura e realizando a articulação da primeira nota (do4) do compasso 5:



O mesmo acontece do compasso 25 para o 26 (do4 com valor de mínima), onde o mesmo procedimento pode ser realizado.

Temos nos compassos 5 e 17 pausas de semínima (com a próxima nota sendo executada no tempo 2, dando sensação de contratempo) e mínima respectivamente. Podemos, novamente, trabalhar essas questões caso achemos que seja de interesse no momento ou, como temos uma música a quatro vozes, podemos pegar notas da parte do contralto e inseri-las na partitura para facilitar a leitura, como no compasso 5:



Good pen - ny

+

=



Good pen - ny



Colocamos o lá3 do contralto na parte de soprano, com valor de semínima, e mantivemos o resto da escrita que já estava na parte de soprano. Caso essa alteração seja realizada, será necessário colocar um ponto de respiração no do4 do compasso 4, que antes estava sendo realizada na pausa de semínima. Como não temos a letra do texto para delimitar os espaços de

cada voz na partitura, podemos ficar mais livres para fazer esse tipo de adaptação. O mesmo pode ser feito no compasso 17 que, no entanto, não sofre os mesmos problemas do compasso 5 por não ter uma nota localizada no contratempo.

A música inicia e termina na tonalidade de fá maior e não sentimos a necessidade de fazer qualquer alteração em relação à tonalidade da versão a qual tivemos acesso. Como já foi falado, a tessitura correspondente à parte de soprano encaixou bem com a tessitura da flauta doce soprano. As únicas notas que achamos que podem gerar algum desconforto nos alunos são o fá³, por causa da forquilha, o fá⁴ e o mi⁴, estes por necessitarem da execução com o furo da parte de trás da flauta parcialmente fechado. Não encontramos saltos de notas que complicassem o aspecto da emissão das notas ou a mecânica das mãos.

A respiração ficou de acordo com os pontos onde achamos melhor para o fraseado.

“Fine knacks for ladies” é uma música de estrutura simples. Pode ser trabalhada como leitura para alunos que já estejam em uma fase mais avançada do aprendizado ou de forma imitativa gestual/auditiva para alunos de nível intermediário.

Conclusão

Fizemos um trabalho sobre um tema que não é tão abordado, mas que acreditamos possível. Durante essa caminhada nos deparamos com muitos elementos enriquecedores e esclarecedores que nos fizeram permanecer cada vez mais firmes no nosso intuito: mostrar que a Música Antiga pode ser um elemento interessante para a didática musical escolar.

Tomamos como base o Renascimento e o Barroco e encontramos um material vasto em ambos os períodos, o que nos trouxe grande ânimo e dificuldade para selecioná-lo, pois dado o tempo limitado para a finalização desta monografia, não pudemos trabalhar com um grande número dessas músicas. Há um número mais do que considerável de material disponível esperando por uma análise ainda mais minuciosa de todas as suas possibilidades didáticas e que não conseguimos trabalhar a tempo para apresentar aqui. Aliás, é um material tão amplo que temos dúvidas se com 100 anos ou mais de pesquisa conseguiríamos esse intento. Demos, então, prioridade para uma série de músicas que atendessem nossas escolhas didáticas.

Esperamos com essa monografia ter conseguido dar ênfase à flauta doce como instrumento que pode ser trabalhado de maneira séria, que não precisa se render ao rótulo de “instrumento de musicalização” e demonstrar que a Música Antiga pode e deve ser utilizada em sala de aula, sem medo de soar fora de contexto. Reforçamos mais uma vez que a nossa cultura é dada por sincretismos, então não faz sentido excluir qualquer manifestação sonora.

Torcemos para que nossa cultura musical se enriqueça cada vez mais e que isso se dê também pelo trabalho dos professores dentro de sala de aula. Nossa pretensão é utilizar a música como veículo para a manifestação de afetos no universo musical dos alunos, no qual uma das partes desse veículo será a Música Antiga. Acreditamos no uso desta sem excluir qualquer outra manifestação cultural musical, seja o funk, sertanejo, pop, samba, pagode, baião, guarânia, música indígena, enfim, todas que se realizam nos quatro pontos cardiais, colaterais e subcolaterais do Brasil e do mundo, que acreditamos que podem e devem ser trabalhados dentro de sala de aula.

Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.
- COSTA, Maria Manuela Isaías Afonso. **O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick**. Ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em educação. Área de especialização em Formação Pessoal e Social. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2009/2010.
- CUERVO, Luciane da Costa. **Musicalidade na performance com a Flauta Doce**. Porto Alegre, 2009. 145 f. + Glossário + Anexos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de PósGraduação em Educação, Porto Alegre, 2009.
- FRANCISCO, Gustavo de. **A flauta germânica**. Quinta Essentia, 2014. Disponível em <http://quintaessentia.com.br/flauta-germanica/> Acesso: 18nov. 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIL, Antonio Carlos. O estilo de atuação do professor universitário — uma questão de ênfase. **Revista Pensamento e Realidade**, Ano III, Volume 6: PUC, 2000.
- GONZAGA, Ana e SWANWICK, Keith. **Keith Swanwick fala sobre o ensino de música nas escolas**. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/entrevista-keith-swanwick-sobre-ensino-musica-escolas-instrumento-musical-arte-apreciacao-composicao-529059.shtml>> Acesso: 15 jan. 2016.
- GROUT, Donald J, e PALISCA, Claude V. **História da Música Ocidental**. Lisboa: Gradiva, 1994.
- HARNONCOURT, Nikolaus. **O Discurso dos Sons: Caminhos para uma nova compreensão musical**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- KLEINERMAN, Shulamit. **Ancient Tunes, Young Ears: Teaching Early Music to Kids**. Disponível em: <http://www.learningmusician.com/features/0607/EarlyMusicForKids/>> Acesso em 16 jan. 2016.
- PAOLIELO, Noara de Oliveira. **A flauta doce e sua dupla função como instrumento artístico e de iniciação musical**. 43f. Monografia (Graduação: Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação e Música) – Centro de Letras e Artes, Instituto Villalobos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- PAZ, Ermelinda. **Pedagogia Musical Brasileira no Século XX**. Brasília: MusiMed, 2000.
- PLATÃO. **Fedro ou da Beleza**. Trad. Pinharanda Gomes. Lisboa: Guimarães, 2000.
- SALZMAN, Eric. **Introdução à música do Século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- SCHAFER, Murray. **Educação Sonora – 100 Exercícios de Escuta e Criação de Sons**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
- _____. **O Ouvido Pensante**. São Paulo: UNESP, 1991.
- SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. Trad. Diana Santiago. In: **Anais do II Encontro Anual da Abem**. Porto Alegre: ABEM, pp. 19 – 32.
- VILLAVICÊNCIO, Cesar. A Flauta Doce Historicamente Informada. **Revista OuvirOuvir**, Uberlândia, v. 7, n. 2, p. 308-324, jul./dez. 2011.
- WEICHSELBAUM, Anete Susana. **Flauta doce em um curso de licenciatura em música: entre as demandas da prática musical e das propostas pedagógicas do instrumento voltadas ao Ensino Básico**. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

- WEILAND, Renate Lizana. Considerações sobre o ensino de flauta doce a partir de uma abordagem cognitiva musical. **Anais do VI Fórum de Pesquisa Científica em Arte**, Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Curitiba, 2008-2009
- WIESE, Tatiane. **O(s) conceito(s) de musicalidade na perspectiva de experts, professores e bacharéis da área de flauta doce**. Dissertação (Mestrado em Música) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.