

Uma proposta de educação musical coletiva utilizando a flauta doce

André Ricardo Amaral¹
PPGMUS / UNIRIO - Mestrado
SIMPOM: *Educação Musical*
andmusic@ig.com.br

Resumo: Este artigo relata uma experiência pedagógica voltada à educação musical coletiva, realizada na Escola Municipal Gastão Penalva em 2016. As atividades sugeridas foram inspiradas no modelo *C(L)A(S)P* e na *Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical*, e contaram com a participação de 21 alunos de 12 a 14 anos de idade, do ensino fundamental II. O projeto teve como objetivo desenvolver a musicalidade dos alunos usando a flauta doce e abordando diversos gêneros musicais, principalmente os mais próximos de seu ambiente social, de modo a ampliar sua bagagem cultural. A partir do trabalho realizado com atividades de apreciação, composição e execução dos diferentes gêneros, verificou-se a aquisição de uma gama de conhecimentos musicais e culturais.

Palavras-chave: Flauta Doce; Música Vocal; Ensino Coletivo; Modelo *C(L)A(S)P*; Educação musical.

A Proposal for Collective Music Education with the Recorder

Abstract: This article describes an educational experience with Collective Music Teaching that took place at The Gastão Penalva Municipal School in 2016, during the regular music classes. The suggested activities were inspired by the *C(L)A(S)P* model and the *Spiral Theory of Musical Development*, and involved 21 students with ages from 12 to 14 from Junior High School. The project's goal was the development of the students musicality, using the recorder and approaching various musical genres, mainly the ones closest to their social environment, in order to widen their cultural knowledge. Throughout the project, with activities of appreciation, composition and execution of the many genres, we noticed the acquisition of a wide range of musical and cultural knowledge.

Keywords: Recorder; Vocal Music; Collective Teaching; *C(L)A(S)P* Model; Musical Education.

¹ Orientadora: Professora Ermelinda Paz. Agência de fomento: Programa anual de bolsas de estudos de mestrado e doutorado para professores da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Fomento: Prefeitura do Rio de Janeiro.

Introdução

Este artigo foi elaborado em cumprimento aos requisitos do curso de Mestrado Profissional em Ensino das Práticas Musicais PROEMUS/UNIRIO, dentro da linha de pesquisa Estudo das Práticas Musicais – Ênfase em Técnicas Interpretativas e suas aplicações ao ensino instrumental, vocal e de música em conjunto.

Minha trajetória musical começou em 1990, aos 14 anos de idade, estudando piano, cantando em coros e tocando no conjunto de flauta doce da igreja que eu frequentava. Com poucos meses de estudo, tornei-me líder no grupo de flautas e muitas vezes substituí o professor na administração dos ensaios, partituras e estantes ou na organização do espaço e dos programas das apresentações.

Hoje, após 20 anos de prática docente, encontro ex-alunos que se tornaram grandes instrumentistas e também professores que iniciaram comigo seus estudos musicais com a da flauta doce. E mesmo alguns dos que não seguiram carreira musical me procuram lembrando e afirmando quão significativas foram suas aulas de música e o quanto a música se tornou algo presente e influente em suas vidas.

O projeto de educação musical na Escola Municipal Gastão Penalva foi inspirado no modelo *C(L)A(S)P* (SWANWICK, 1979) e na *Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical* (SWANWICK, 1994 e 1988; SWANWICK; TILMAN, 1986), que propõe o desenvolvimento musical do aluno principalmente através de atividades de execução, composição e apreciação musical, bem como o domínio de literatura e técnica como atividades periféricas.

1. Composição, apreciação e performance

A ideia consiste em realizar um trabalho de musicalização com enfoque na composição, na apreciação e na *performance* de forma interativa e integrada ao fazer musical, sobretudo porque essa abordagem integrada é, além de abrangente, bastante representativa na teoria e na prática da educação musical nos dias de hoje.

Entendemos que a proposta do educador musical e pesquisador britânico Keith Swanwick não enfoca o ensino musical especializado, no qual a execução instrumental está em primeiro lugar. Percebemos então que, para atender de forma adequada a todas as crianças, a prática instrumental deve estar em equilíbrio com as demais modalidades, visando o crescimento musical por meio das mais variadas experiências possíveis (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 8).

Além disso, concordamos com o compositor, violinista, maestro e professor alemão Paul Hindemith (1952, p. 178 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 9), quando

afirma que o ensino da música e, mais especificamente, da composição, não deve ser transmitido apenas aos mais talentosos ou interessados, já que seu objetivo não se resume a formar músicos especialistas, mas antes músicos com conhecimento musical mais amplo ou geral, ou seja, a educação musical deve ser acessível a todos.

Se corretamente centralizadas, as atividades de apreciação devem favorecer a compreensão das combinações dos muitos elementos musicais abordados numa obra musical, e essa escuta variada pode ser usada para aumentar as possibilidades de criação, enriquecendo as composições.

Segundo o educador musical Thomas Regelski, “a prática da *performance* pode propiciar o surgimento de uma carreira musical no caso dos mais talentosos, tornar-se uma fonte de prazer para os amadores e contribuir para o desenvolvimento da compreensão, do gosto e da apreciação musical” (REGELSKI, 1975, p. 46-49 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 13). Esse pensamento é reforçado pelo educador musical norte-americano Bennett Reimer, que afirma:

[...] diferente do ensino de música especializado, que propõe a formação de um indivíduo virtuose, o ensino da *performance* musical abrangente promove uma prática musical ativa, criativa, expressiva e não foca no desenvolvimento de alto nível técnico. (REIMER, 1989, p. 72).

A proposta apresentada por França e Swanwick (2002, p. 14) é que o aluno possa desenvolver habilidades motoras, perceptivas e notacionais de forma gradativa, de acordo com suas necessidades, envolvendo-se em experiências musicais ricas e sem a obrigação de apresentar alto nível técnico ou de leitura.

2. Composição

Os educadores Cecília França e Keith Swanwick observam que o principal argumento que torna a composição relevante na educação musical é o simples fato de que, seja qual for o nível de complexidade, estilo ou contexto, é este o processo que gera todas as obras musicais (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 8).

Uma obra criada de acordo com regras estilísticas ou uma simples improvisação realizada com liberdade e espontaneidade por um aluno na flauta doce são organizações de ideias que formam uma composição musical.

Swanwick defende que a composição é uma poderosa ferramenta que pode formar grandes artistas e desenvolver a compreensão do funcionamento dos elementos musicais, principalmente por causa da sua relação com o material sonoro (SWANWICK, 1979, p. 43).

Além dos citados Swanwick e Hindemith, outros compositores e educadores compartilham da mesma opinião sobre o poder da composição na educação musical. Murray Schafer (1991, p. 296 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 9) defende um espaço para a criação ao lado da *performance* de obras de outros compositores. John Paynter (1977, p. 18 apud FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 10) sugere que a composição ajuda o aluno a desenvolver o julgamento musical e a pensar musicalmente.

Em nossa experiência na Escola Municipal Gastão Penalva, contamos com alguns instrumentos de percussão, violões, as flautas doces que alguns alunos possuem e a própria voz para realizar o trabalho de composição. A ideia é que os alunos possam experimentar com liberdade para efetuar suas criações.

Muitas oportunidades de compor surgiram da experimentação do ouvir que descreve a integração da composição com a apreciação musical. Outras oportunidades vieram da integração com a execução: os alunos estudam as músicas do método *Sopro Novo* (2006) da Yamaha para flauta doce soprano e sempre cantam as canções propostas pelo projeto *Orquestra de vozes meninos do Rio*, algumas delas em uníssono, em duas ou três vozes.

Alguns alunos começaram a criar letras e melodias por conta própria, às vezes usando poucas notas ou fazendo diferentes combinações. Eles solicitam ao professor e ao grupo para apresentar suas criações.

Observamos que a prática da composição trouxe motivação para os alunos estudarem e que este estudo progressivo promoveu desenvolvimento do domínio da técnica e controle do instrumento ou da voz. Ou seja, a composição ofereceu grande contribuição para o desenvolvimento musical dos alunos, revelando os resultados da integração da composição com a *performance* e com a técnica.

3. Apreciação Musical

Por ser a música um fenômeno sonoro, os educadores Charles Leonhard e Robert House consideram o ouvir a forma principal de abordá-la. (LEONHARD; HOUSE 1972, p. 256). Swanwick compartilha desse ideal e considera o ouvir enquanto apreciação musical a razão central para a existência da música e, portanto, julga sua presença essencial na educação musical para que haja êxito no desenvolvimento musical (SWANWICK 1979, p. 43).

Embora a apreciação musical seja considerada por muitos a mais passiva das atividades musicais, alguns autores defendem que há um ativo processo perceptivo que ocorre uma vez que a escuta mobiliza a mente e o espírito do ouvinte (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12). Paynter (1982, p. 95) argumenta que “para a música ser apreendida, requer-se comprometimento, escolha, preferência e decisão”. A educadora Mary Serafine, aprofundando-se nessa questão, define o ouvir como “um processo ativo de organização e construção dos eventos temporais ouvidos em uma obra” (1988, p. 71). Reimer acrescenta ainda que a apreciação musical é a atividade mais acessível e com a qual as pessoas mais se envolvem durante suas vidas (1996, p. 75).

No trabalho na Escola Municipal Gatão Penalva, as atividades de apreciação musical foram imprescindíveis para o desenvolvimento dos alunos. Entre as atividades realizadas propomos a escuta das músicas que posteriormente seriam cantadas ou tocadas na flauta doce. A ideia era que as músicas já fossem fazendo parte do seu repertório musical.

Inicialmente os alunos escutavam as músicas a partir de um CD de áudio deitados no chão de olhos fechados e eram orientados a observar os materiais sonoros, instrumentos, timbres, efeitos. Num segundo momento eram incentivados a criar gestos ou movimentos expressivos relacionados com o movimento da música. Num terceiro momento solicitamos que desenhassem num papel a estrutura da peça como frases que se repetiam ou que se modificavam, de modo a entender a forma da música. Todo esse trabalho era feito de modo a promover a compreensão de como todos os elementos musicais eram combinados sem abrir mão da recreação e da ludicidade.

Ao final da atividade era feita uma análise dos desenhos e então concluíamos ou discutíamos sobre a forma da música. Tipo: (AA BB) ou (ABBA) entre outras. No início as peças eram bem simples e depois iam ficando mais elaboradas. Esta análise serviu de proposta para uma conversa sobre composição e criação. Aos poucos, os alunos foram entendendo como criar as frases musicais. Esta atividade demonstra claramente a relação da apreciação musical com a composição.

Outra atividade bastante interessante foi a proposta de uma movimentação acompanhada pelo piano ou teclado. O pianista (no caso o próprio professor) improvisava a partir da harmonia de 2, 3 ou 4 acordes, usando vários estilos musicais e variando as “levadas”, os compassos, os andamentos, os *legatos*, os *staccatos*, enfim, procurando criar com o máximo de elementos musicais possíveis.

Os alunos foram orientados a trazer uma canga, ou lenço de tecido leve para realizar esta atividade. Eles começaram a atividade caminhando pela sala no andamento da

música com os braços esticados para o alto segurando o tecido com as duas mãos. Ao som de um *glissando* ascendente ou descendente fariam um movimento circular com o tecido. Em um segundo momento, cada aluno proporia um movimento relacionado com a levada do piano, mas agora em duplas e interagindo com o movimento do colega (como se fossem duas vozes). Ao som do *glissando* iam caminhando e trocando as duplas até que todos pudessem interagir entre si. Finalmente, organizamos os alunos como se fossem um coral (um ao lado do outro em 4 filas). Em cada uma das 4 pontas escolhemos um líder que iria propor o movimento do tecido de acordo com a levada do piano e todos deveriam imitar o movimento proposto pelo líder. Quando a levada mudava, o líder passava o movimento para o líder seguinte do outra ponta e assim sucessivamente, fazendo várias voltas pelos líderes. Os líderes variavam, para que todos experimentassem a criação.

Essas atividades representam a grande integração da apreciação com a composição e com a *performance* que neste caso foi a movimentação corporal representativa das levadas.

4. A *performance* Instrumental

Na proposta de educação musical abrangente de Swanwick o conceito de *performance* vai para além do instrumentista virtuose e abrange qualquer movimento musical observável, desde o acompanhar de uma canção pela percussão corporal a uma apresentação pública de uma obra musical. (SWANWICK, 1994, apud FRANÇA;SWANWICK, 2002, p. 14). Cabe ressaltar que este conceito não representa um descuido da qualidade artística da execução. Seja qual for o nível de complexidade de uma obra musical, para que a experiência da execução seja significativa, é necessário que os alunos sejam encorajados a cantar ou tocar com engajamento e responsabilidade de modo a obter um resultado criativo, que revele os elementos expressivos da música e apresentem um estilo consistente.

França e Swanwick afirmam que a *performance* pode acontecer através do canto, de instrumentos de percussão, de outras fontes sonoras ou de instrumentos tradicionais dando à criança a chance de desenvolver habilidades motoras, perceptivas e notacionais, ainda que básicas (2002, p. 14). Ainda declaram, que essas habilidades devem ser abordadas de forma gradativa e na medida em que surgir a necessidade. O importante é que as crianças se envolvam em experiências musicalmente ricas mesmo que não apresentem um alto nível técnico ou de leitura.

5. Ensino coletivo instrumental

Segundo a professora Flavia Maria Cruvinel da Escola de Música e Artes cênicas da Universidade de Goiás (2008, p. 6), há no Brasil muitos educadores que utilizam o ensino instrumental coletivo como ferramenta metodológica na educação musical, como: Liddy Chiaffarelli Mignone (bandinha rítmica), Alberto Jaffé (pioneiro no ensino coletivo de cordas), José Coelho de Almeida (pioneiro no ensino coletivo de sopros), Maria de Lourdes Junqueira (teclado em grupo), Maria Teresa Mendes de Castro (flauta doce), Cecília Cavallieri França (canto, flauta doce e instrumentos não convencionais), Luciana Requião (instrumentos não convencionais), entre outros.

A flauta doce é um instrumento de fácil acesso e emissão sonora simples, o que a torna mais apta a ser usada com fins didáticos e possibilita o ensino musical coletivo, tornando o estudo da música mais democrático e permitindo que o cidadão menos favorecido tenha acesso à formação musical. Funciona, dessa forma, como boa ferramenta para desenvolver a iniciação musical, por favorecer tanto a área pedagógica quanto a área social.

Já nas primeiras aulas, os alunos executam pequenas peças musicais, começam a tocar de ouvido e com poucas notas já começam a compor. Além disso, tem experiências musicais transformadoras tanto no âmbito individual quanto no coletivo.

No aprendizado musical coletivo, o aluno percebe que compartilha das mesmas dificuldades que os colegas, evitando que se sinta desestimulado, e, além disso, ao executar uma obra musical em conjunto sua motivação aumenta. Se bem direcionado pelo professor, o aspecto lúdico e recreativo do ensino coletivo pode tornar o aprendizado musical estimulante e prazeroso para o aluno. E esse estímulo causado pela prática de conjunto presente no ensino coletivo pode tornar a qualidade musical superior e a aprendizagem musical mais acelerada, em comparação ao ensino individual.

As nossas aulas coletivas de flauta doce abordam diversos gêneros musicais e possuem caráter multidisciplinar, pois envolvem execução (que pode gerar grande estímulo nas apresentações), leitura musical, percepção musical, contextualização histórica, apreciação, composição, entre outros aspectos. Nesse processo coletivo, podem ser trabalhadas as relações entre os alunos, estimulando a colaboração, a generosidade e o espírito de equipe. Isso se evidencia pelo simples empréstimo de um instrumento, ou quando um aluno ajuda outro a superar alguma dificuldade técnica.

Essa construção coletiva do conhecimento musical por meio do cantar, tocar, ouvir, criar e repetir, mesmo que desprovida inicialmente de apuro técnico, leva o aluno a

perceber-se no grupo e mostra que a música pode estar ao alcance de todos. Não se quer, porém, que isso represente descuido da qualidade artística da interpretação.

Antes de fundamentar ou orientar a experiência propriamente dita, a metodologia deve também possibilitar que essa experiência seja significativa e transformadora. Cabe ao educador adotar a flexibilidade necessária para abordar as atividades musicais em sala de aula de forma que sejam dinâmicas e estejam em constante movimento.

6. Relatos sobre a experiência pedagógica

Meu interesse pelo objeto deste artigo é fruto de minha experiência profissional como professor de educação musical, incluindo canto coral e flauta doce, na Escola Municipal Gastão Penalva (da rede pública) e no Colégio Sion (da rede privada), ambos no Rio de Janeiro. Apesar de citar algumas experiências vividas no Colégio Sion, o foco será na Escola Municipal Gastão Penalva.

Desde 2007, venho realizando um trabalho de educação musical com uso da flauta doce no Colégio Sion do Rio de Janeiro, cujas turmas têm em geral de 20 a 25 alunos. A aquisição da flauta doce soprano é responsabilidade das famílias dos alunos e o método que utilizo é o *Sopro Novo* (2006), da Yamaha.

Em 2011, entrei para a rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro e me deparei com seis turmas de 35 a 45 alunos, a maioria sem condições financeiras de adquirir o método, tampouco a flauta. Em 2016, recolhi algumas doações de flautas usadas no Colégio Sion, fiz uma campanha com professores e funcionários da Escola Municipal Gastão Penalva, e foram doadas muitas flautas para os alunos da escola. Mesmo assim, não consegui distribuir flautas para todos os alunos. A Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro não disponibiliza instrumentos musicais aos alunos, apenas empresta. Como a flauta doce é um instrumento de uso pessoal, torna-se extremamente anti-higiênico emprestar para os alunos, pegar de volta e depois emprestar para outros. Então, a Prefeitura não libera verba para aquisição desse instrumento.

Mesmo sem ter flautas disponíveis para todos os alunos, iniciei o trabalho e pedi aos alunos que não tinham instrumento para treinar a digitação, utilizando um lápis ou uma caneta apoiada no queixo para simular as posições dos dedos. Ao ver os colegas tocando, muitos alunos ficaram motivados e acabaram adquirindo a flauta por conta própria.

Desde o início, sempre trabalhamos com canções simples, com duas ou três notas musicais e nunca com exercícios meramente técnicos. O método *Sopro Novo* (2006) começa

com uma música apresentando as notas sol 3, lá 3 e si 3 e vai aumentando gradativamente o nível de dificuldade.

Partíamos do canto para a execução, mas com a experiência em sala de aula isso passou a não ser uma regra, visto que observamos alunos com mais habilidade para o canto e outros com mais habilidade na flauta. Nosso objetivo era atender aos dois grupos para que ambos ficassem sempre motivados.

O canto era realizado pelo manossolfa de Villa-Lobos, pelos nomes das notas, pelos números dos graus da escala propostos por Gazzi de Sá, pela letra da canção e já de início apresentávamos a leitura da partitura, que não era imprescindível para o início dos trabalhos. Na maioria das vezes os alunos já conheciam a melodia, pois já tinham realizado alguma atividade de apreciação.

Antes da execução na flauta apresentamos um breve histórico sobre o instrumento, falamos da postura, da respiração e da articulação. A execução na flauta era feita por imitação, após apresentarmos as notas da canção. Em poucas aulas, verificamos o desenvolvimento dos alunos tanto na execução vocal como na instrumental.

Aos poucos, observamos os alunos que se destacavam nas turmas e os convidávamos para aulas extras em horário complementar (horário de planejamento do professor, geralmente no contraturno). Continuamos fazendo o trabalho paralelamente nas turmas regulares e com os alunos escolhidos, pois percebemos que estavam muito motivados. Embora muito heterogênea, a turma extracurricular no ano de 2017 contava com 21 alunos que frequentam assiduamente as aulas semanais.

Em 2016, passamos por dois desafios. Inscrevemos a composição de uma aluna do grupo no XXVIII Festival da Canção das Escolas Municipais do Rio de Janeiro 2016 – Fecem. O gênero musical escolhido pela aluna foi uma balada, e o grupo participou da criação do arranjo, criando as vozes, parte para flauta e parte para violão. A aluna recebeu o prêmio revelação, e o grupo foi o campeão após passar pela competição regional e concorrer à final com outras dez escolas. O grupo teve a oportunidade de gravar a canção, vivenciando uma experiência em estúdio, e todos receberam uma cópia do DVD.

Além dessa experiência, o grupo foi cantar e tocar flauta no exame de seleção para o mestrado profissional do PROEMUS/UNIRIO, em novembro de 2016, do professor André Amaral (autor deste artigo) e obteve avaliação com nota máxima na apresentação dos alunos. Essa e outras apresentações do grupo elevaram a autoestima dos alunos e trouxeram grande motivação para dar continuidade ao projeto no ano de 2017.

Ainda em 2016, a Escola Municipal Gastão Penalva foi escolhida pela Secretaria de Cultura do Rio de Janeiro juntamente com mais cinco escolas para receber o projeto “Segundo Turno Cultural”, em que o professor e gaitista Jefferson Gonçalves ministrava duas horas semanais de aula de gaita para alunos de oito a 12 anos de idade. Fui designado para selecionar os alunos que participariam desse projeto, e decidi dar oportunidade aos alunos do grupo de flauta e do coral da escola, pois estavam se dedicando muito ao estudo da música. Vislumbrei nesse projeto uma janela de oportunidade para que esses alunos pudessem alcançar maior crescimento musical.

Numa entrevista realizada por mim em 4 de julho de 2017 na Escola Municipal Gastão Penalva com o professor Jefferson Gonçalves, este relatou que o trabalho de educação musical realizado na escola muito contribuiu para o curso de gaita. Os alunos demonstraram conhecimento de canto e de flauta doce, além de apreço pela música e expressaram grande interesse pelo aprendizado de um segundo instrumento.

Gonçalves apontou que os alunos da escola pareciam já “conquistados pela música”, considerando o interesse, esforço e disciplina durante as aulas. Também constatou a presença de talentos natos. Jefferson encontrou certa dificuldade em outras escolas que não tinham passado pela experiência das aulas de música.

Algumas considerações

Em 2016 observou-se que em relação aos critérios adotados pelas três modalidades de Swanwick, os alunos tiveram desenvolvimento consistente na *performance* e na apreciação; porém no quesito composição, exceto pela aluna que compôs a canção para o Festival Fecem, o grupo mostrou o pior indicador de sua compreensão musical. Apesar disso, observei grande interesse dos alunos em criar arranjos e improvisações para as músicas trabalhadas.

No ano de 2017 outros alunos apresentaram composições. Uma aluna individualmente e um grupo de 5 alunos em conjunto criaram duas canções para concorrer ao Festival Fecem. Ou seja, Neste ano concorreremos ao festival com duas composições e uma das composições obteve a segunda colocação no festival regional da 9ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação). Outros alunos pediam pra apresentar suas pequenas melodias na flauta demonstrando o interesse pela composição. Na complementação das composições os alunos davam ideias para formar os arranjos, sugerindo vozes e outros elementos expressivos que enriqueceram a obra.

Embora o foco do projeto não seja a execução, observo que muitas vezes nos concentramos nesse aspecto em função das muitas apresentações que nos eram solicitadas pela escola e por outros compromissos que envolviam a execução vocal e instrumental.

Outra questão interessante seria uma comparação do quantitativo de alunos por turma, que na rede particular é menor do que na rede pública. Também podemos ressaltar a disparidade das realidades financeiras que, na rede pública, dificulta a aquisição do instrumento.

Penso que a Secretaria Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro poderia rever a questão da doação da flauta doce para os alunos da rede pública já que disponibiliza material escolar e livros de uso individual, poderia incluir em sua listagem a flauta, que se diferencia de outros instrumentos musicais mais caros e que podem ser utilizados em forma de empréstimo por mais de um usuário. Isso poderia enriquecer e motivar o ensino coletivo da música instrumental na rede pública. Na verdade, a realidade torna bem mais difícil o trabalho do ensino da flauta doce nas escolas públicas do Rio de Janeiro, embora não constitua tarefa impossível – a experiência relatada neste artigo é caso exemplar.

Referências

BORNE, Leonardo; NASCIMENTO, M. A. T.; MATOS FILHO, J. Brasil de. Parceria entre redes de ensino para o desenvolvimento da educação musical na região norte e noroeste do Ceará. In: Conferência do Desenvolvimento Code, 2, 2011, Brasília. *Anais...* Brasília: Ipea, 2011.

CASTRO, Maria Teresa Mendes de. O uso da flauta doce na formação de professores de música. In: SILVA, H. L.; ZILLE, A. B. (Org.). *Música e educação*. Barbacena: EdUEMG, 2015, p. 109-119 .

CRUVINEL, Flavia Maria. *O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de ensino musical*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2008.

_____. *Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2003.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. *Hoje tem aula de música?* Belo Horizonte: Mus, 2016.

_____; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e *performance* na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em Pauta*, v.13, n.21, 2002.

HINDEMITH, Paul. *A composer's world: horizons and limitations*. Cambridge: Harvard University Press, 1952.

LEONHARD, Charles and House, Robert. *Foundations and Principles of Music Education*, McGrawHill Book Company, 1959/1972.

MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. *Guia para o professor de recreação e iniciação musical*. São Paulo: Ricordi, 1961.

MOURÃO, Marisa Pinheiro; SILVA, Lázara Cristina. A prática musical na educação infantil enquanto meio de aprendizado e expressão: algumas reflexões. *Ensino em Re-vista*. Uberlândia, v.13, n.1, p. 61-63, jul. 2004-jul. 2005.

PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. 2.ed. Brasília: Editora MusiMed, 2013.

PAYNTER, John. *The Role of Creativity in the School Music Curriculum*, in Burnett, Michael (ed) *Music Education Review: A Handbook for Music Teachers*, vol1, London: Chappell & Co. Ltd., 1977

_____. *Music in the Secondary School Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

REGELSKI, Thomas. *Principles and problems of music education*. New Jersey: Prentice-Hall, 1975.

REIMER, Bennett. David Elliott's "new" philosophy of music education: music for performers only. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, n.128, Spring 1996.

_____. *A philosophy of music education*. New Jersey: Prentice Hall, 1989.

ROBSON, Colin. *Real world research: a resource for social sciences and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell, 1993.

SCHAFER, R. Murray. *The Rhinoceros in the Classroom*, London: Universal Edition, 1991.
SERAFINE, Mary Louise. *Music as Cognition: The Development of Thought in Sound*, New York: Columbia University Press, 1988.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. *Musical knowledge: intuition, analysis and music education*. London: Routledge, 1994.

_____. *Music, mind and education*. London: Routledge, 1988.

_____. *A Bases for Music Education*. London: Routledge, 1979.

SWANWICK, K.; TILLMAN, J. The sequence of musical development: a study of children's composition. *British Journal of Music Education*, v. 3 n. 3. Cambridge: Cambridge University Press, 1986, p. 305-339.

YAMAHA, *Sopro Novo*. Caderno de flauta doce soprano – Irmãos Vitale. Brasil: Rio de Janeiro, 2006.