

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

UMA ANÁLISE DA METODOLOGIA DE INICIAÇÃO AO SAXOFONE SEGUNDO A
PERSPECTIVA DO MODELO C(L)A(S)P DE KEITH SWANWICK.

Rodrigo Marins Ribeiro

Rio de Janeiro, 2012.

UMA ANÁLISE DA METODOLOGIA DE INICIAÇÃO AO SAXOFONE SEGUNDO A
PERSPECTIVA DO MODELO C(L)A(S)P DE KEITH SWANWICK.

por

RODRIGO MARINS RIBEIRO

Monografia apresentada para conclusão do Curso de
Licenciatura Plena em Educação Artística /Música, da
UNIRIO, sob a orientação do Prof. Dr. Lélío Eduardo
Alves da Silva

Rio de Janeiro, 2012.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus pela vida e por tudo que Ele tem feito por mim me ajudando a chegar até aqui.

Sou muitíssimo agradecido também ao meu orientador Dr. Lélío Eduardo Alves da Silva por sua valorosa ajuda ,paciência e disposição durante toda a elaboração deste trabalho.

A todos os professores da UNIRIO com tive a oportunidade de aprender ao longo destes anos e em especial meu professor e amigo Antonio Carlos Rosa que dedicou de maneira tão altruísta parte de sua vida a me introduzir na música a qual sempre farei menção e serei eternamente grato.

A toda minha família por todo apoio, incentivo e ajuda em todos os momentos.

Aos amigos que fiz ao longo dessa caminhada, com quem tive oportunidade de conviver, aprender,fazer música e que certamente tornaram minha vida mais musical e divertida.

RIBEIRO, Rodrigo. *Uma análise da metodologia de iniciação ao saxofone segundo a perspectiva do Modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick*. 2012. Monografia (Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística/Música) Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

RESUMO

A monografia em questão apresenta uma proposta de ensino de saxofone fundamentada no modelo C(L)A(S)P de Swanwick (1979). Para concretização da proposta inicialmente foi realizada uma pesquisa com quarenta e quatro saxofonistas amadores e profissionais sobre o processo de ensino-aprendizagem do saxofone e do material didático utilizado, tendo como o parâmetro o modelo C(L)A(S)P. Na segunda fase da pesquisa foi realizado um estudo comparativo entre quatro métodos de saxofone com o intuito de avaliar a proposta didática apresentada. Concluímos que há uma necessidade de material didático em língua portuguesa, assim como uma mudança de abordagem por grande parte dos professores no que tange a utilização de parâmetros musicais que envolvam a criação, apreciação e literatura musical no processo de ensino do saxofone.

Palavras-Chave: Saxofone – C(L)A(S)P – Métodos de saxofone

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 – BREVE ABORDAGEM DA PEDAGOGIA DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS.....	
	3
1.1. A Tradição Oral de Ensino e as Transformações Ocorridas	
1.2. A Pedagogia de Ensino musical do instrumento na atualidade	
CAPÍTULO 2 – KEITH SWANWICK, EDUCAÇÃO MÚSICAL E O MODELO C(L)A(S)P.....	
	8
2.1. Princípios da educação música conforme Keith Swanwick	
2.1.1. Música como discurso	
2.1.2. Considerar o discurso musical dos alunos	
2.1.3. Fluência no início e no final	
2.2. O Modelo C(L)A(S)P	
CAPÍTULO 3 – A PEDAGOGIA DE ENSINO DO SAXOFONE NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.....	
	16
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE COMPARATIVA DOS MÉTODOS DE INICIALIZAÇÃO AO SAXOFONE.....	
	19
4.1 Métodos – Descrição de conteúdo e contribuições	
4.2 Correspondência entre os métodos	
CAPÍTULO 5 – PROPOSTA DE INICIAÇÃO AO SAXOFONE UTILIZANDO O MODELO C(L)A(S)P.....	
	27

CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	33
ANEXOS	35

INTRODUÇÃO

Meus estudos musicais começaram quando eu tinha por volta de 14 anos. Iniciei aprendendo teoria musical na igreja Assembléia de Deus, local conhecido por formar músicos principalmente de sopro. Fui musicalizado através do saxofone e com ele pude desenvolver conceitos como: sonoridade, mecânica, articulação, interpretação, leitura musical e técnica.

Ao iniciar meu curso de Licenciatura em música, deparei-me com diferentes ferramentas de ensino musical que refletem o pensamento e filosofia de renomados educadores musicais. O impacto destes estudos me impulsionaram a refletir sobre meu processo de aprendizado e sobre minha atuação como professor de saxofone.

Importantes educadores musicais que influenciaram a pedagogia musical do século XX são unânimes em afirmar a importância da musicalização não apenas focada na execução musical, ou seja, no aprendizado fragmentado da música utilizando-se o aspecto racional dos elementos. (Campos, 2000. Apud, Willems, 1981). Dentre estes educadores, uma proposta bem interessante para um ensino de música mais completo é o Modelo C(L)A(S)P do educador Keith Swanwick (1979). Neste modelo, a musicalização é realizada através da utilização de parâmetros musicais: composição, apreciação, performance, além da literatura sobre música e técnica. Sendo assim, optei em pesquisar sobre a possibilidade de utilizar os conceitos do Swanwick (1979) na tarefa de ensinar saxofone. Surgiu neste momento a seguinte indagação: quais os benefícios da utilização do modelo C(L)A(S)P de Swanwick (1979) no ensino-aprendizagem do saxofone?

Em busca de verificar propostas cuja meta é o desenvolvimento integral da musicalidade do aluno, optei por pesquisar a metodologia de ensino do saxofone empregada em saxofonistas da cidade do Rio de Janeiro, assim como o material didático utilizado. Como

objetivo final optamos por sugerir uma proposta de ensino do instrumento utilizando o Modelo C(L)A(S)P de Swanwick (1979).

1. BREVE ABORDAGEM DA PEDAGOGIA DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS

1.1 A Tradição Oral de Ensino e as Transformações Ocorridas

Muito do que fazemos hoje é fruto da herança que recebemos no passado. Ao olharmos para o passado percebemos que até a metade do século XIX a herança musical transmitida entre gerações ocorria geralmente de maneira oral. Segundo Ronai (2008) apesar de já existirem livros de exercícios, publicação de peças e tratados que forneciam subsídio para execução dos instrumentos, bem como suas particularidades, estes não tinham como finalidade a autossuficiência e eram acessados apenas por um público restrito. A autora ainda nos informa que “no século XVIII o usuário típico dos tratados era o músico amador, e o nobre dileitante (uma vez que o músico profissional se formava junto ao seu mestre e sob sua orientação direta).” (Ronai,2008, p.121)

Em relação ao processo de aprendizagem, o mestre tinha total responsabilidade para orientar o aluno quanto à maneira de estudar. Diferentemente de muitos métodos populares conhecidos atualmente na qual a aprendizagem do instrumento está vinculada a toda uma rotina de exercícios padronizados de escala, arpejos, sonoridade, articulação entre outros buscando um desenvolvimento técnico do instrumentista esta concepção de estudo não era familiar aos alunos até meados do século XIX. Nenhum método barroco de flauta, por exemplo, sugere, de modo inequívoco, que se empreenda este tipo de trabalho (Ronai, 2008). Nesta época o aprendizado era diretamente ligado a pratica musical, ou seja, todo o estudo diário é feito a partir da seleção de trechos dentro de um repertório musical geral que não tinha o intuito de aprimorar a técnica. Um importante mestre da época, orienta:

“Para desenvolver a habilidade necessária com dedos e língua, o principiante deve, durante um tempo, tocar apenas peças que consistam inteiramente de passagens difíceis em saltos e corridas, em tonalidades tanto maiores quanto menores” (Quantz, 1752, p.112 apud Ronai, 2008).

No século XIX inúmeras mudanças de ordem social, filosófica e política ocorrem no cenário mundial e a música como atividade social também não ficou imune a isso. No tempo em que o mundo se maravilhava com o desenvolvimento das máquinas, linhas de montagem, fabricação em série, na música, apesar da relação mestre-discípulo continuar sendo mantida, os métodos agora fabricados em proporções maiores. Eles parecem seguir essa linha e os exercícios tornam-se mais técnicos do que melódicos. Há de se ressaltar também um ponto de reflexão em que as músicas dos compositores na história instrumental são frutos do progresso da técnica, não sendo possível separar uma da outra, sendo uma consequência da outra. (Casella, 1983 apud Campos, 2000).

Através da história percebemos que a importância dada ao estudo da técnica abre caminho para os virtuosos no instrumento. Neste período musical que nascem os “gênios”, o herói que com sua sabedoria, disciplina e esforço pessoal consegue atingir excelentes resultados (Harder, 2008). Neste período quase todos os pianistas eram os próprios compositores de seu repertório como Ludwig van Beethoven e Franz Liszt, por exemplo, na época fazendo com que a técnica tivesse uma função objetiva de desenvolver ao máximo a expressividade e possibilidade do instrumento aliado a composição (Campos, 2000).

Com o decorrer do tempo a especialização começa a ser o pensamento preponderante na música (Tromlitz, 1791, p.201; Campos, 2000, p. 121 apud Ronai, 2008, p.114) e com a facilidade de acesso a informação e a demanda por materiais de cunho profissionalizante os métodos adquirem status ao serem adotados nas instituições de ensino.

No caso do saxofone um dos métodos mais tradicionais é o H. Klosé (1877) – Méthode complete pour tous les saxofones inicialmente adotado no conservatório de Paris – França.

Para tentarmos compreender o ensino do instrumento musical na atualidade precisamos nos remeter a estes acontecimentos precursores. Isto nos facilita o entendimento do processo que gerou a idéia de um único método para satisfazer todas as necessidades na formação de um instrumentista, onde a técnica e música são duas faces de uma mesma moeda. Com base nestes pensamentos é que a pedagogia do instrumento vai se estabelecendo influenciando os métodos seguintes do século XX.

1.2 – A Pedagogia de Ensino Musical do Instrumento na Atualidade

Apesar da metodologia de hoje ainda ser muito influenciada com a visão da formação do interprete, aquele estudioso fiel reproduzidor da partitura (Campos, 2000), atualmente duas correntes de ensino musical se revelam: a especialista e a abrangente (França, 1998). A primeira é definida por França (2001) como :

(...) direcionada ao desenvolvimento da excelência em uma modalidade do fazer musical. Observa-se que esta tende a se concentrar no desenvolvimento de habilidades técnicas em detrimento de uma compreensão mais ampla e de um fazer musical mais expressivo (2001, p.37)

Já a educação abrangente está ligada ao fazer musical que busca desenvolver a musicalidade do individuo num sentido mais amplo, um fazer musical que trabalhe progressivamente a compreensão do individuo sobre sua arte.

É no inicio do século XX que esta concepção de ensino abrangente toma cada vez mais corpo através de trabalhos de importantes educadores. Podemos citar Dalcroze (1869-1950), com a concepção de ensino baseada na sensibilidade rítmica através do corpo, Carl

Orff (1895-1982) explorando a percussão e o canto, Zoltan Kodaly (1882-1967), Suzuki (1898-1998), Edgard Willems (1890-1978) contribuindo para o entendimento sobre as bases psicológicas na construção do conhecimento musical, o Brasileiro Gazzi de Sá, Violeta H. Gainza e Keith Swanwick entre outros. A proposta de ensino musical tende agora a desenvolver-se para o lado criativo, a liberdade de expressão e a compreensão musical. A técnica não é abolida, mas agora não é um fim e sim um item aliado a um processo de desenvolvimento de todo um fazer musical abrangente.

Em se tratando de aspectos psicológicos, (Cortot 1978, apud Campos, 2000) diz que o professor tem a responsabilidade de transmitir não apenas lições de piano, mas lições de amor e arte. Complementando, a autora diz que estudar piano nesse contexto não é apenas corrigir de lições repetidas e ensaiadas em casa. Fazer música não é aprender a decodificar uma peça do passado. É despertar a imaginação, a criatividade, a sensibilização, vivenciá-la com prazer, crescer com ela em busca, aliado a informação conceitual, de uma expressão musical rica e livre. A técnica é importante quando aliada a compreensão e expressividade musical. Como defendido por Shafer (1986, p.268), importante compositor e educador musical canadense, “o problema com a especialização com a velocidade digital em um instrumento é que a mente tende a ficar fora do processo”. Sobre o primeiro contato com o instrumento a autora defende a importância da observação do instrumento usando a exploração, pesquisa, a percepção para a mecânica do instrumento, como os sons são produzidos, fazendo com que se estabeleça um contato cheio de prazer e livre de exigências. Ao invés das respostas, instigar o aluno a descobrir gradualmente o instrumento e se encantar com sua beleza. Para isso há também a necessidade de uma nova postura por parte do professor. E em se tratando de professores de instrumento, percebemos que muitas vezes não há um preparo pedagógico, uma reciclagem ou até mesmo a reflexão sobre a maneira de ensinar. O conhecimento transmitido da mesma forma que foi recebido (Campos, 2000). Shafer (1986) defende que

neste tipo de educação o professor também se coloque como aluno, em constante crescimento e aberto a mudanças, sem apresentar a velha postura de possuidor das respostas corretas.

Como diz o educador :

A melhor coisa que qualquer professor pode fazer aqui é colocar na cabeça dos alunos a centelha de um tema que faça crescer, mesmo que esse crescimento tome formas imprevisíveis. Tenho tentado fazer com que a descoberta entusiástica da música preceda a habilidade de tocar um instrumento ou de ler notas(...) (Shafer1986, p. 270)

O autor afirma ainda que o professor deve-se permitir que a aula seja um momento de mil descobertas, em todos os aspectos. Sejam musicais, descoberta de si mesmo e do aluno (Shafer, 1986)

2. KEITH SWANWICK, EDUCAÇÃO MÚSICAL E O MODELO C(L)A(S)P

Considerado um dos maiores educadores da atualidade (Revista Música e Educação, 2012), professor emérito do Instituto de Educação da Universidade de Londres, onde ocupou a primeira cátedra de educação musical da Europa. Estudou trombone, piano, órgão, composição e regência e se formou com distinção na Royal Academy of Music (Academia de música Inglesa). Suas obras sobre educação musical têm sido traduzidas para diversos idiomas exercendo grande influência no pensamento e ação de muitos educadores e pesquisadores na área da música. Como trajetória profissional, de 1984 a 1998, com John Paynter, foi editor do jornal britânico da instrução da música. Em 1987 se transformou no primeiro presidente da British National Association for Education in the Arts (associação nacional britânica para a instrução nas artes) e de 1991 a 1995 presidiu a Music Education Council (UK) (Conselho de educação musical no Reino Unido). Durante 1998 foi professor convidado da University of Washington e atualmente aos 74 anos de idade, está em plena atividade atendendo a convites para lecionar em diversos países.

2.1.1 Princípios de Educação Musical

O pensamento de Swanwick tem como base duas ideias centrais: primeiro, a concepção de música como uma importante forma de discurso simbólico, com sua forma peculiar de reflexão, articulação e exposição de ideias. Segundo, a premissa de que a educação musical deve se dar através de um engajamento ativo com a música. Não se trata de ensinar elementos da música, teorias, mas de ensinar música com a música, para fazer música (França, 2012). Essa concepção sobre a música e seu ensino é de extrema importância para reformular positivamente nossas práticas musicais e pedagógicas. Pois sem compreender a

natureza potencial e do significado da música, torna-se difícil buscar promover uma prática educacional eficaz (Swanwick, 2003).

Dentro destas ideias centrais, Swanwick elabora 3 princípios para um ensino de música de qualidade :

2.1.2 Música como discurso

Para Swanwick “música é uma forma de discurso tão antiga quanto à raça humana” (Swanwick, 2003, p.18). Diferentemente do ensino fragmentado estudado racionalmente e analiticamente, como os parâmetros do som - altura, timbre, duração, intensidade ou percepção de acordes, intervalos entre outros, em sua concepção a música é encarada como uma metáfora, um discurso onde a menor unidade musical se torna um gesto, uma frase e não um compasso, tempo ou intervalo. A junção dos sons se torna uma melodia que assumindo formas peculiares se transformam em eventos significativos. Neste processo o educador defende que a consciência musical seja trazida do último para o primeiro plano.

Segundo o autor:

A audição de sons como formas expressivas ocorre quando a filtragem analítica é substituída pelo minucioso exame intuitivo. Porque é em tais momentos de liberdade intuitiva que o “espaço intermediário” é aberto, tornando possível o salto metafórico em direção ao significado expressivo. (Swanwick 2003, p.60)

Considerar música como discurso implica em sentir a música, seu caráter expressivo presente nas decisões de performance, na escolha de andamentos, nos níveis de acentuação, nas mudanças de dinâmica, nas mudanças de timbre, nos motivos tonais, rítmicos extraído daí o caráter da música. Fazendo um paralelo, diferentemente de saber todos os dados da fauna, flora e mapeamento de uma floresta é antes sentir seu cheiro, observar a beleza das flores, dos animais, sentir o vento. O autor nos explica que esses níveis materiais devem ser

transformados em expressão, pois do contrário, embora a melodia seja feita de notas uma atenção exclusiva as notas nos afasta da melodia.

2.1.3 Considerar o discurso musical dos alunos

O segundo princípio é considerar o discurso dos alunos relevando também sua bagagem musical durante o processo de aprendizagem. Essa postura é uma forma de estimular o envolvimento e a integração dos alunos com o processo educativo e também uma maneira de desenvolver sua autonomia respeitando aspectos peculiares como a curiosidade, a necessidade de interagir socialmente, desejo de ser competente, querer imitar os outros. O professor que ensina música musicalmente não pode ignorar estes aspectos.

Ao invés de usar respostas prontas sobre o que o aluno deve ou não fazer, ditando informações históricas sobre o instrumento, músicos ou ainda dizendo aos alunos o que se deve ouvir, o professor precisa proporcionar um ambiente de aprendizado que estimule a curiosidade através da tomada de decisões musicais, da exploração pessoal, da reflexão sobre o aprendizado. Seja num trabalho individual ou coletivo permitir aos alunos a apropriação da música por eles mesmos respeitando suas próprias interpretações e decisões.

Em se tratando de competência, ao invés do foco na técnica, nos materiais sonoros e do julgamento artístico em noções de certo ou errado, é possível um desenvolvimento através de programas de estudos seqüenciados que abram espaço para liberdade no questionamento e experimentação sobre diversas maneiras de se tocar uma música. A imitação sugere que o aluno tenha bons modelos como o professor e os próprios colegas em um trabalho em grupo que enriquece a troca de experiências em diversos graus.

Cada atividade curricular oferece diferentes possibilidades para a tomada de decisões, que refletirá a autonomia do aluno. Para que esta se desenvolva, a literatura sobre música, a

composição, a apreciação e a performance devem ser aliadas no processo de aprendizado proporcionando a variedade do discurso musical.

2.1.4 Fluência no início e no final

O terceiro princípio retoma o primeiro na medida em que reafirma a importância da fluência do discurso musical do início ao fim. De forma análoga ao aprendizado da linguagem, que se dá principalmente através da vivência auditiva e oral ao longo dos anos, a música como afirma inúmeros educadores tais como Orff, Jacques-Dalcroze e Suzuki, deveria caminhar no mesmo processo. A sequência mais efetiva seria: ouvir, articular, depois ler e escrever. Isso deveria refletir nas primeiras lições do ensino do instrumento, trabalhos de sala de aula e ensaios em geral. Swanwick (2003) acredita que a leitura e a escrita musical, são apenas o meio para o fim, e não o objetivo da educação musical. Músicos de culturas diferentes das tradições clássicas ocidentais são muito conscientes disso. É esta fluência musical, a habilidade auditiva de imaginar a música, associada à habilidade de controlar um instrumento (ou a voz), que caracteriza o jazz, a música indiana, o rock entre outras. Como dizem ter afirmado o famoso saxofonista Charlie Parker: “A música é sua própria experiência, seu pensamento, sua sabedoria. Se você não a viver, ela jamais sairá de seu instrumento” (informação verbal, apud Revista Música e Educação, 2011). Considerar a música como discurso, o discurso musical dos alunos e enfatizar a fluência tornam-se fundamentais na busca de um ensino de música verdadeiramente musical. Pensar nestes princípios afeta profundamente a qualidade do nosso ensino musical implicando mais em “como” em vez de “o que” fazer.

2.2 O Modelo C(L) A(S)P

Composotion, literature, audition, skill acquisition e performance

No seu livro *A basis for music education*, de 1979, Swanwick apresenta a ideia do que ele chama de “Parâmetros da Educação Musical”. O termo C(L)A(S)P em inglês significa de abraço, fivela, entrelaçamento e é desta forma que estas cinco modalidades devem estar interligadas, conforme Swanwick, em busca de um fazer musical rico e abrangente. Não se trata de um método, mas um modelo filosófico que norteia o planejamento, a escolha de atividades e processos durante o ensino enfatizando o que é central e o que é periférico (embora necessário) na educação musical. A composição – C, a apreciação – A, e a performance – P são vistos como pilares fundamentais e estão diretamente ligados a música. A Literatura – (L) e as habilidades técnicas – (S) são vistas como modalidades de suporte se referindo mais a complementos.

Diferentemente do ensino tradicional no qual, geralmente, a performance instrumental é colocada em evidência, é importante observar que neste modelo a composição tem destaque entre as primeiras modalidades na sigla e a habilidade técnica está entre as últimas servindo de suporte. Porém mais uma vez ressaltamos que estes elementos devem estar interligados de forma equilibrada, pois se tratados isoladamente limitam o aprendizado musical. No entanto, a recomendação de equilíbrio não significa que estas modalidades devam estar necessariamente presentes em todas as aulas. As mesmas podem ser distribuídas no decorrer do processo de forma natural, uma em consequência da outra para que ao final de um período os alunos possam ter vivido experiências diversas inter-relacionadas.

Diversos educadores contemporâneos apontam estas modalidades: composição, performance e apreciação como procedimentos ou meios essenciais para o desenvolvimento

musical abrangente favorecendo a autonomia do aluno ,uma atitude crítica e reflexiva de sua pratica ,conduzindo à compreensão da música como discurso simbólico. Segundo Reimer “Há muito mais para se ganhar em termos de compreensão musical, aprendizado, experiência, valor, satisfação, crescimento, prazer e significado musical do que o que a *performance* sozinha pode oferecer” (Reimer,1996, p.75 ,apud Ramos 2005).Conforme França e Swanwick (2002), enquanto educadores, estas modalidades nos ajudam a identificar o nível de compreensão musical do aluno permitindo-nos a otimizar o processo de educação e servem como janelas das quais esta compreensão pode ser investigada.

A seguir veremos do que se trata especificamente cada um desses parâmetros :

C – composição (*composition*): A composição é considerada como a manipulação dos materias sonoros resultante da organização das idéias musicais em busca de uma criação musical expressiva. Para Swanwick, o intuito não é formar compositores mas usar a composição como um meio de relação direta com o música estimulando o contato com os elementos musicais,a autonomia das decisões , proporcionando um desenvolvimento técnico com um propósito musical direto e a apropriação da música por parte do aluno.

Com a composição o aluno aprende música fazendo música. Essa concepção da importância desta modalidade como parte essencial ao aprendizado é corroborada não só por Swanwick . Hindemith(1952) diz :

“Composição não é um ramo especial do conhecimento que deve ser ensinado àqueles talentosos ou suficientemente interessados. Ela é simplesmente a culminação de um sistema saudável e estável de educação, cujo ideal é formar não um instrumentista, cantor ou arranjador especialista, mas um músico com um conhecimento musical universal...” (Hindemith, 1952, p.178 apud Swanwick e França, 2002, p.9).

Vale lembrar que a modalidade composição engloba diversas formas de criação musical como o improvisado e a composição escrita ou não.

(L) – Estudos de literatura musical (*Literature studies*) - este parâmetro engloba informações sobre aspectos históricos da música como a época, o compositor, o estilo entre outros colaborando para a reflexão crítica sobre a música. Porém, Swanwick (1979, p. 45) afirma que estes estudos devem acontecer de forma interligada às modalidades centrais, pois o objetivo não é apenas que o aluno saiba determinadas informações sobre questões históricas, mas favorecer para que esses conhecimentos possam transformar e fortalecer as experiências musicais nas modalidades fundamentais – Composição, Apreciação e Performance de forma que esta contextualização forneça um desempenho mais completo.

A – Apreciação musical (*Audition*) – Sendo a música um fenômeno sonoro, Swanwick afirma que “ a apreciação é a razão central da existência da música e a meta última e constante em educação musical” Swanwick (1979, p.43). Porém , apreciação como parâmetro de educação musical não é apenas uma escuta descompromissada como um fundo musical para outras atividades. Neste caso se trata de um ouvir ativo, onde se abre a imaginação enquanto se contempla os elementos ,formas e significados musicais .Ele também argumenta que a apreciação pode acontecer não apenas em salas de concerto ou em situações similares, mas, advir de circunstâncias inusitadas como ouvir uma melodia no rádio, ou uma banda tocar na rua, bastando haver o engajamento do ouvinte. É uma condição em que “nós nos tornamos absorvidos e transformados pela experiência” (Swanwick, 1979, p.43).

(S) – Aquisição de Habilidades ou técnica (*Skill acquisition*) – Este parâmetro engloba todo controle técnico do instrumento ou do estilo composicional , assim como habilidades de percepção auditiva, fluência na leitura à primeira vista, domínio da notação musical ou seja , o conjunto de habilidades necessárias para a realização da música.

P – Execução (*performance*) - A execução é a própria realização da obra em si que obedece aos critérios do objeto interpretado mas que é passível a interpretação de acordo com as escolhas pessoais interpretativas do interprete que funciona também como mediador entre a

obra e o público ouvinte. Segundo SWANWICK (1979, p. 53), a performance “envolve um sentido de presença, a presença de um objeto musical vivo” e que é bem diferente de apenas interpretar a música de maneira correta.

Essas portanto, são os parâmetros pelos quais Swanwick se baseia para um aprendizado musical mais abrangente.

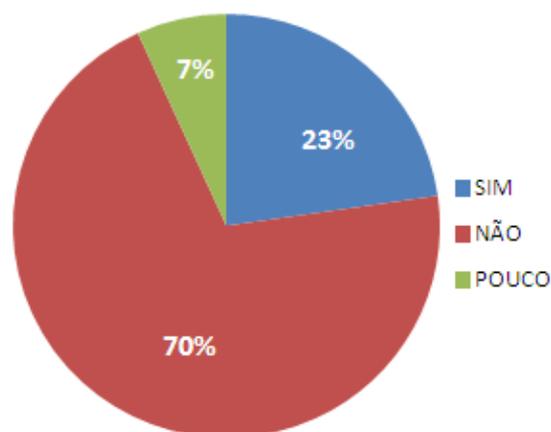
3 – A PEDAGOGIA DE ENSINO DO SAXOFONE NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Em busca de tentar averiguar como ocorre este processo, usamos como ferramenta uma pesquisa quantitativa e qualitativa através de questionário. As entrevistas foram feitas com 44 saxofonistas amadores e profissionais atuantes de diversos lugares da cidade do Rio de Janeiro.

As questões foram tanto de caráter descritivo como direto tendo como princípio norteador o conceito C(L) A(S)P visto anteriormente.

Vejamos os resultados obtidos:

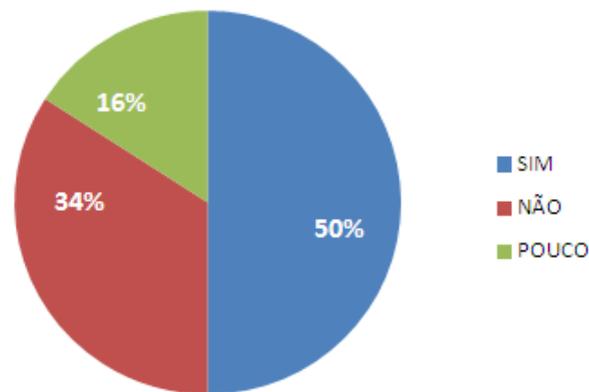
Perguntado se nas aulas havia algum tipo de criação musical – composição e improvisação - percebemos que a maioria dos entrevistados afirmou não terem tido essa modalidade em seu processo de aprendizagem como demonstra o gráfico a seguir:



1.Frequência da criação musical

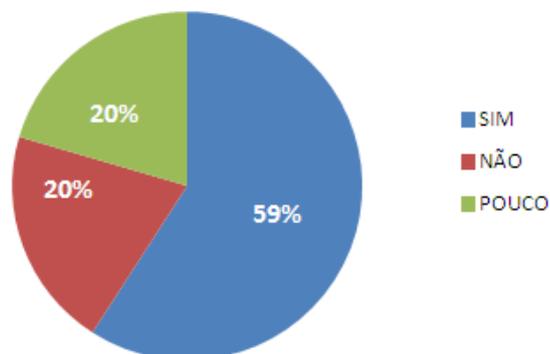
Dentre as resposta dos entrevistados encontramos frequentes respostas negativas quanto à inclusão da criação musical tais como “ uma vez por mês “ , “só para os mais adiantados” ,”não havia, o que posteriormente achei uma falha muito grande do professor.”

Quanto ao fato de haver algum tipo de orientação, estímulo a audição de outros saxofonistas, apreciação de músicas e estilos musicais percebemos que a porcentagem favorável aumenta, mas ainda a metade dos entrevistados afirma ter tido pouco ou nenhuma em suas aulas. Perguntado se em suas aulas havia algum tipo de aspecto apreciativo um entrevistado respondeu : “ Nunca, nem ouvi meu primeiro professor tocar” . Vejamos a frequência encontrada desta modalidade mediante aos dados obtidos:



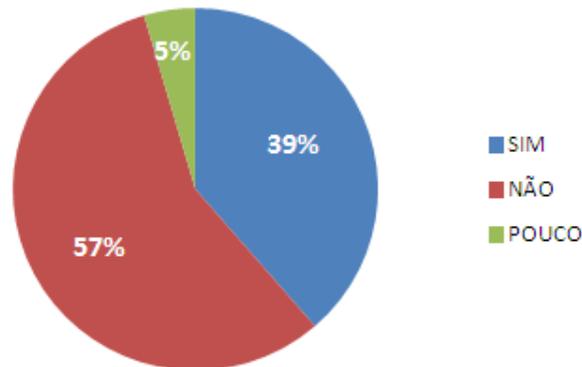
2.Frequência da Apreciação musical

A terceira modalidade da teoria – Performance , ganha um destaque maior em comparação com as anteriores.Com isso podemos perceber que interligado as questões técnicas para o domínio do instrumento,modalidade subjacente da teoria (S)Skills, durante as aulas a performance (interpretação e execução musicas) ganha maior ênfase em comparação entre as três principais modalidades:



3.Frequência da Performance musical

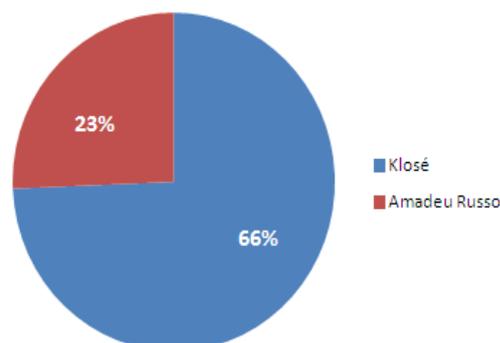
Além destas, como outra modalidade subjacente (L) Literature, foi perguntado se havia por parte do professor algum tipo de incentivo, reflexão ou busca por questões que pudessem melhorar o desempenho da performance como por exemplo o estudo da partitura, do compositor, do gênero, do estilo musical, de literatura em geral sobre música. O resultado também não foi animador como podemos ver abaixo:



4.Frequência da Literatura

Concluimos que ainda existe um predomínio do ensino voltado para performance e que as demais modalidades são pouco ou não levadas em consideração no processo didático. Quando perguntado aos entrevistados como eram as aulas de instrumento no início do aprendizado respostas como: “Boas, bastante técnicas”, “eram chatas e complicadas, grande dificuldade de aprender”, “... emissão do som, técnicas básicas e repertório simples.” E “.. exercícios de mecanismo, som e divisão rítmica” nos fazem confirmar essa realidade.

Foi possível constatar também que a diferença entre a década de início do aprendizado dos entrevistados, de 1980 a 2010, não tem necessariamente influenciado o processo de ensino assim como as metodologias usadas o qual ainda predominam os métodos mais tradicionais:



5.Métodos mais utilizados

4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS MÉTODOS DE INICIALIZAÇÃO AO SAXOFONE

Tendo como base o resultado obtido em nossa pesquisa, faremos uma análise comparativa dos métodos mais utilizados e dos que apresentam novas propostas no panorama do ensino do saxofone.

São eles:

1--- H.Klosé (1877) – *Méthode Complète pour tous les saxophones*.

2--- Amadeu Russo (1953) – *Método Completo de saxofone*.

3--- RUBANK (1934-1957) – *Method for Saxophone*

4--- *The Jazz Method for Saxophone* (1992) by John O'Neil

Observaremos os seguintes aspectos nos livros referidos:

- Propostas que exercitem a criação musical
- O desenvolvimento das habilidades técnicas no instrumento
- A performance musical (peças musicais contidas no livro)
- O conteúdo teórico
- Informações literárias tais como estilo, obra, compositor da peça etc...
- Informações, incentivo a apreciação musical

4.1 Métodos – Descrição de conteúdos e atribuições

O método H.KLOSÉ – *Méthode Complete pour tous les Saxofones*(1877) começou a ser utilizado no final do século XIX pelo conservatório de Paris, é um dos mais tradicionais

livros dedicados ao ensino do saxofone e ainda utilizado atualmente como mostrou nossa pesquisa.É composto de dois volumes.O primeiro contém:

- Estudos preparatórios para o desenvolvimento do som e da embocadura.
- Estudos para o desenvolvimento do mecanismo do instrumento e nuances musicais tais como intervalos, escalas, tonalidades, arpejos de acordes, trinados, grupetos e cromatismos.
- Pequenos exercícios de solfejos progressivos
- Seis peças fáceis de autores famosos
- Estudos de articulação
- Pequenas peças de estilos variados

O Segundo volume :

- Conselhos gerais sobre a pratica do estudo abordando sonoridade, posição dos dedos no instrumento, respiração, embocadura e maneiras de praticar o estudo.
- Aprimoramento de exercícios de escalas, acordes, arpejos e mecanismos.
- Duetos melódicos com acompanhamento de um segundo saxofone
- Estudos característicos

Analisando o conteúdo do livro percebemos que este já subentende certo nível de compreensão de teoria musical por parte do aluno apesar de incluir no prefacio dos exercícios uma breve explicação da maneira de executá-lo. É possível constatar também que não apresenta nenhuma proposta de improvisação, pesquisa, sugestão de audição ou participação mais ativa do aluno e que sua ênfase é o desenvolvimento técnico do saxofonista.

O livro : AMADEU RUSSO – Método completo de saxofone (1953) foi o Segundo livro mais utilizado conforme nossa pesquisa, o conteúdos encontrados são :

- Breves comentários sobre o saxofone e sua família, a posição do corpo, mãos e dedos, palheta, embocadura e sonoridade.
- Pequenos estudos melódicos progressivos em dificuldade à medida que aumentam os intervalos entre as notas
- Estudos de cromatismo
- Ornamentos
- Considerações sobre a técnica do instrumento
- Escalas diversas – maiores e relativas
- Expressão musical - sinais de intensidade e articulação
- Arpejos sobre acordes diversos

Conforme o autor: “A música não é outra coisa senão um composto de escalas e arpejos” (pag.117). Com estas palavras e os conteúdos do livro, notamos também a ênfase nos exercícios de desenvolvimento da técnica assim como o H.klosé embora não tão completos como este.

Antes de cada exercício há uma breve explanação sobre a maneira de execução e algumas vezes é possível perceber também a tentativa de aproximar o aprendizado da teoria musical simultaneamente a pratica do instrumento.No geral o livro já pré-supõe um domínio da escrita musical por parte do aluno. Talvez o maior diferencial dele em relação aos demais é o fato dele ser escrito em nosso idioma

O terceiro método analisado chama-se : RUBANK – Method for Saxophone .O Método RUBANK para saxofone é dividido em três níveis sendo o avançado dividido em dois volumes. São estes:

- Rubank Elementary Method (N. W. Hovey. Rubank, 1934)
- Rubank Intermediate Method (J.E. Skornicka. Rubank, 1938)
- Rubank Advanced Method Vol. 1 (H. Voxman and Wm. Gower. Rubank, 1940)
- Rubank Advanced Method Vol. 2 (H. Voxman. Rubank, 1957)

O Rubank difere um pouco dos anteriores à medida que pressupõe um desenvolvimento teórico simultaneamente ao prático de forma progressiva.

Abaixo um exemplo de texto explicativo sobre a construção das escalas:

A Study on Construction of Major and Minor Scales

Example "C major"

1 2 3 4 5 6 7 8

| whole | whole | half | whole | whole | whole | half
step step step step step step step

Figura musical 1: Rubank - Pág.45

Seja na apresentação de uma nova nota, figura rítmica, tonalidade, após cada novo conteúdo é apresentado uma peça correspondente ao aluno assim como diversos duetos para ser executado com o professor.

No livro elementar são abordados assuntos como:

- Articulação
- Compassos compostos
- Síncopes
- Cromatismos
- Quiálteras
- Estudo da construção das escalas maiores e menores
- Estudo de acordes

No livro intermediário e avançado além do aperfeiçoamento dos itens anteriores acrescenta-se:

- Princípios essenciais para o bom saxofonista
- Sinais de expressão e articulação
- Breve considerações sobre Harmonia
- Exercícios de respiração
- Exercícios de desenvolvimento técnico
- Ornamentos

- Trios e quartetos
- Peças de maior nível de dificuldade

O último método analisado chama-se : *The Jazz Method For Saxophone* (John O'Neil,1992). Representando uma proposta inovadora de aprendizado, o autor propõe novos caminhos para construção do conhecimento musical em relação aos métodos anteriores.Vejamos os conteúdos :

- Uso de ampla variedade de fotos, figuras e ilustrações ao longo de todo livro.
- Explicação teórica bem abrangente,simultânea a prática
- Relação de diversos saxofonistas ao longo da história como sugestão de pesquisa e audição
- Cada novo conteúdo técnico é trabalho com músicas compostas em um CD com faixas playback e com outro saxofonista
- Ampla diversidade de estilos musicais como rock,blues,bossa,balada,calypso,jazz,tango, bolero,também devido ao fato de o método focar na música popular
- Incentivo a improvisação usando como ferramentas : escalas pentatônicas entre outras,notas do acorde,vozes guias etc..
- Incentivos a prática,audição,leitura e a pesquisa como mostra a figura abaixo(pag. 36):



FURTHER STUDY

Playing:

As an exercise in transposition try playing any of the tunes you have played so far singing on a different note. Other good material for transposition would be simple tunes or nursery rhymes.

Listening:

CHARLIE PARKER, 'Blues for Alice' from *Charlie Parker* (Compact Jazz series).

BILL EVANS, 'Waltz for Debbie' from *At the Village Vanguard*. A beautiful example of jazz waltz.

MILES DAVIS, *Kind Of Blue*. Listen in particular to the trumpet solos for examples of the use of space.

Reading:

ROSS RUSSELL, *Bird Lives*.

GARY GIDDINS, *Celebrating Bird: The Triumph of Charlie Parker*.

ROBERT REISNER, *Bird: The Legend of Charlie Parker*.

Viewing:

'Bird' directed by Clint Eastwood.

4.2 Correspondência entre os Métodos

Com base nos métodos anteriormente descritos, procuramos compará-los conforme do volume das informações abaixo encontradas nos seguintes itens :

a) Conceituação Teórica (maior ou menor abordagem)

Em todos os métodos analisados ,informações teóricas sobre música ou relativa ao saxofone são encontradas. Alguns como o H.Klosé e o Amadeu Russo já pressupõem um domínio da notação musical e leitura rítmica já o Rubank e oThe Jazz Method for Saxophone procura introduzir o conhecimento da leitura,notação musical progressivamente aliado ao desenvolvimento da técnica. Neste item, o ultimo método se destaca pois além desses conteúdos encontramos no livro inúmeras fotos sobre a postura do saxofonista,posição dos dedos no instrumento ,e textos sobre o processo de estudo musical,exercícios de respiração entre outros além de informações de caráter histórico.

b)Propostas que exercitem a criação musical

Exceto no livro The Jazz Method for saxofone (Jonh O'Neil 1992) em nenhum dos outros três livros encontramos qualquer tipo de exercício,estímulo ou considerações sobre criação musical. No livro referido como exceção foi possível perceber varias questões como o uso de escalas diversas introduzidas de forma progressiva, considerações sobre harmonia ,estudo de acordes, “voice-leading” , vozes guias importantes resultantes de notas específicas entre os acordes. De maneira gradual este livro tenta alinhar a criação musical em suas diversas partes.

c)Desenvolvimento de habilidades técnicas do instrumento

As habilidades técnicas para o domínio do instrumento são desenvolvidas através de exercícios em todos os livros analisados .Dentre estes, o método H.Klosé se destaca pela quantidade de material dedicados a esse fim.Um contraste se percebe apenas com o livro The Jazz method for saxofone que procura desenvolver habilidades técnicas, por exemplo, um passagem de determinada posição de uma nota para outra no instrumento através de músicas compostas especificamente para estes fins.

d)Incentivo à pesquisa e/ou informações literárias (estilo, obra, compositor etc..)

O único método que aborda questões literárias como as citadas acima de forma mais abrangente é o The Jazz Method for sax fone . Os demais pouca ou nenhuma informação é encontrada a este respeito.

e)Informações,Incentivo a apreciação musical (exemplos musicais, outros saxofonistas)

Aspectos sobre a apreciação musical somente foram encontrados em um método. No livro de Jonh O' Neil - contém sugestões de apreciação de estilos musicais e outros saxofonistas. Quase não há reflexão sobre a importância de um ouvir ativo,onde se abra a imaginação enquanto se contempla os elementos ,formas e significados musicais .

f)Performance musical(peças musicais)

Aspectos sobre a performance são encontrados em todos os livros analisados. Porém, é necessário lembrar ,como vimos anteriormente, que este processo na visão do educador Keith

Swanwick vai além da interpretação correta de uma peça. Concretiza-se com a participação ativa do músico considerando sua interpretação no qual ele age ativamente como mediador entre a obra e a plateia.

3.3 Conclusão da Análise dos métodos

Após esta síntese podemos concluir que três dos quatro métodos analisados possuem uma ênfase técnica, ou seja, na habilidade específica necessária ao aprendizado do instrumento. Os demais aspectos são pouco ou não abordados.

Quando referimos sobre método não pretendemos encontrar algum ideal, único a atender a todos, mas ao buscarmos livros mais completos conseguiremos atingir um crescimento musical amplo e sem lacunas. E neste aspecto é comum e benéfico a todos sejam alunos amadores ou com pretensões profissionais.

5. PROPOSTA DE INICIALIZAÇÃO AO SAXOFONE UTILIZANDO O MODELO C(L)A(S)P.

Como vimos anteriormente nos livros H.Klosé, Rubank Method for saxofone, Amadeu Russo e The Jazz Method for Saxophone , boa parte do enfoque da maioria se dá nas habilidades técnicas e na performance. Ou seja, as habilidades denominadas como composição (criação), literatura e apreciação praticamente não são utilizadas por estes autores. Para complementar estas modalidades, retiramos sugestões de alguns livros. A primeira delas, no livro *Improve your teacher* de Paul Harris (2006,p.45), encontramos uma sugestão de como explorar as modalidades denominadas por Swanwick de (L) literatura e apreciação. Através de um questionário o autor propõe ao aluno uma pesquisa sobre os seguintes conteúdos na peça estudada :

Título:

Compositor:

Período:

O que o título diz sobre a música?

Qual o tom desta peça?

Escreva o tom da peça (incluindo a clave)



Existe algum padrão de escala ou arpeggio na música?



Em qual compasso eles ocorrem?



Qual o compasso?



Escreva abaixo todas as dinâmicas que ocorrem na música, incluindo dim. E crescendo. Liste-as em ordem do suave para o forte.



Escreva abaixo outras marcações (tais como staccato, ligadura, acentos, mudanças de tempo e seus significados:



Escreva algumas palavras que descrevem o “humor” da peça:



Descubra alguma coisa interessante sobre o compositor:



Existe algum ritmo complicado nesta peça?Escreva-o abaixo e em seguida execute-o com palmas.

Existe algum desafio especial nesta peça?Qual(is) o(s) compasso(s) você precisará praticar especialmente ?

Vemos que com estas informações é possível ter um conhecimento mais sólido sobre as peças a serem estudadas e uma construção gradual de conhecimento simultâneo a performance.

Outra modalidade que merece a nossa atenção é a criação. Como vimos, existem varias formas de implementar a criação musical em uma aula instrumental. Um exemplo disto está no método que analisamos de Jonh O'Neil - The Jazz Method for saxofone (1992) onde o autor propõe progressivamente a utilização gradual das escalas pentatonicas,maiores,menores entre outras como ferramentas para a improvisação do aluno.

Em outro livro (Harris,2008,p.44) encontramos outras sugestões que podem ser extremamente úteis. Vejamos um exemplo:

O carrinho de mão velho e enferrujado carrega algumas batatas

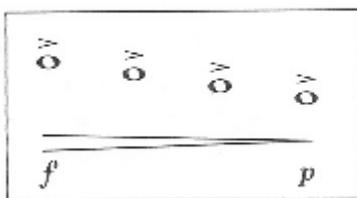
Batendo junto moderadamente

Baseado no que o autor chama de aprendizagem simultânea, com essa pequena melodia podemos trabalhar a criação musical dentro de diversos elementos musicais. Exemplo:

- Com o pulso: Estabelecendo um pulso ternário e com as palmas bata as perguntas e respostas da melodia. Agora, improvise uma resposta com um ritmo diferente.
- Com a tonalidade: Os alunos devem compor uma pequena peça em Dó maior baseada nos ritmos usados anteriormente
- Com dinâmicas: Improvise duas pequenas frases baseado em algum ingrediente da peça. (ritmo, escala, articulação, desenho melódico) A primeira frase faça forte e a segunda piano.
- Pense na característica da música. Tente criar uma pequena peça com a mesma ideia.
- Com teoria: Conversando com o aluno sobre os intervalos de segunda encontrados na peça. Explorando os mesmos acima e abaixo de Dó. Criando uma pequena peça usando estes intervallos e dando um título a ela.

Outra proposta bem interessante é encontrada no livro *Making Music – creative ideas for instrumental teachers*(Gane,2006,p.82).A autora propõe a utilização do que ela denomina como imagem musical expressiva como ferramenta para o desenvolvimento da criatividade através da improvisação:

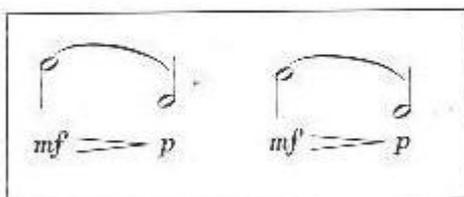
Distant Bells



Playtime



Sad Song



Scary Steps

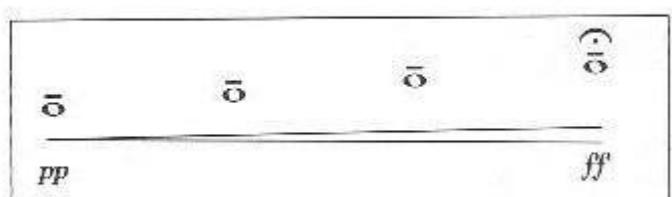


Figura 2: (Gane,2006,p.82)

Os exercícios consistem em estudar alternadamente essas quatro ideias musicais representadas imaginando como elas podem ser reproduzidas. Através da experimentação de diferentes alturas, intervalos, tempos, articulações e dinâmicas o aluno é incentivado a capturar o mais próximo do sentido do título. Orientando a realização destas atividades em pares, a autora propõe a troca de informações e descobertas de como um simples exercício pode ter versões tão diferentes e qual a que se aproxima melhor do contexto original. Além disso, através da junção das diversas interpretações é proposta a criação em pares de uma pequena peça chamada 'Distant Bells' por exemplo.

Observando este contexto, podemos perceber que a cooperação entre os alunos estimula também o desenvolvimento da escuta consciente favorecendo o desenvolvimento da apreciação contida também no modelo C(L)A(S)P. Concluimos então que a criação musical, a exploração da literatura, a apreciação, as habilidades técnicas e a performance podem ser interligadas no aprendizado do instrumento. Por isso ainda que em determinada aula aja algum objetivo em focar certo aspecto por conta do aluno cabe ao professor pensar num plano de curso ou sequencia de aulas onde sejam trabalhadas todas estas questões através da complementação entre os diversos métodos de ensino em busca de favorecer o crescimento musical amplo do aluno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o século XIX quando se inventou o saxofone podemos constatar varias mudanças na concepção de modelo de educação musical. Desde então, tivemos grandes evoluções e descobertas em nossa área através de importantes educadores, alguns deles, mencionados neste trabalho. Porém, no que tange ao ensino do instrumento musical, parece que nossa pratica docente não tem necessariamente acompanhado estas descobertas e mudanças fazendo com que a realidade do passado ainda permaneça viva em nossa forma de ensinar atualmente.

Durante o período desta pesquisa foi possível notar o quanto as modalidades do modelo C(L)A(S)P sugerido por Swanwick passaram por desconhecidas no processo de aprendizagem dos entrevistados. Vários deles, ao responderem as perguntas mostraram-se a favor dessa concepção de ensino e até lamentaram por não por não havê-lo conhecido antes.

Cabe a nós professores de música, em particular de instrumento musical, nos atentarmos de que o fato de alguém ser um ótimo saxofonista, por exemplo, não significa necessariamente ser um ótimo professor de saxofone. Portanto, como professores, precisamos saber que a pedagogia do ensino de instrumentos musicais, assim como qualquer pratica docente, também traz consigo suas exigências, e uma reflexão crítica sobre o nosso trabalho talvez seja um grande passo em busca das outras.

Desta forma esperamos que este breve estudo tenha sido útil para uma reflexão, no intuito de contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem do instrumento musical. Neste sentido, entendemos que a aula de instrumento deveria conter em suas atividades o ouvir, criar, descobrir e se apaixonar pela música enquanto ambos crescem num ambiente de aprendizado musical prazeroso, rico e abrangente.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CAMPOS, Moema Craveiro. *A educação Musical e o novo Paradigma*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. *Composing, performing and audience-listening as symmetrical indicators of musical understanding*. Tese (Doutorado em Educação Musical)– Institute of Education, University of London, London, 1998.

_____. *Engajando-se na conversação: considerações sobre a técnica e a compreensão musical*. Revista da ABEM 2001.

_____. Ketih Swanwick, Educação musical com liberdade e criação. *Revista Musica e Educação*. Belo Horizonte Ano 2 N° 2.p. 24-28. Março,2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33ª ed., São Paulo, Paz & Terra, 2006.

GANE,Patricia M. *Making Music – creative ideas for instrumental teachers*. England,Oxford University press ,2006.

HARDER, Rejane. *Algumas considerações a respeito do ensino de instrumento: Trajetória e realidade*. *Opus*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 127-142, jun. 2008.

HARRIS, Paul. *Improve your teaching! - an essential handbook for instrumental and singing teachers*. London ,Faber Music ,2006.

_____. *Improve your teaching! Teaching beginners. A new approach for instrumental and singing teachers*. London, Faber Music ,2008.

HOVEY,Nilo W. Rubank – *Elementary Method for saxophone* .Chicago, Rubank Publications,1934

HYACINTHE. Klosé, E. *Méthode complète pour tous les Saxophones* . Paris ,Alphonse Leduc , 1877.

NEIL. John O'. *The Jazz Method for Tenor Saxophone* .American, Schott Music, 1992.

RÓNAI, Laura. *Em busca de um mundo perdido. Métodos de flauta do barroco ao século XX*. Rio de Janeiro.Top Books, 2008

RUSSO, Amadeu. *Método Completo de saxophone*. Brasil, Irmãos Vitale, 1953.

SHAFER, R. Murray. *O ouvido Pensante*. Trad. Marisa Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lucia Pascoal. São Paulo : Fundação Editora da UNESP, 1991.

SKORNICKA, Joseph E. *Elementary Method for saxophone*. Chicago, Rubank Publications, 1938

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. London, NFER Publishing Company, 1979.

_____. *Ensinando Musica Musicalmente*. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo : Moderna, 2003.

VOXMAN, Himie. GOWER William M. Rubank – *Advanced Method for saxophone vol.I*. Chicago, Rubank Publications, 1940.

VOXMAN, Himie. Rubank – *Advanced Method for saxophone vol.II*. Chicago, Rubank Publications, 1957

ANEXOS**Questionário de pesquisa**

Trabalho de Conclusão de Curso - Licenciatura em música

Aluno: Rodrigo Marins Ribeiro

Por favor, responda com suas palavras as perguntas abaixo comentando quando possível:

1)Em que ano você começou a estudar saxofone ? Qual era a sua idade na época?

R.: _____

2)Como era sua relação com a música naquele momento ?

R.: _____

3)Como eram as aulas de saxofone no início do seu aprendizado ?

R.: _____

4)Era utilizado algum tipo de livro - método(s) a ser seguido ? Qual(is)?

R.: _____

5)Nas aulas havia algum tipo de criação musical – composição , improvisação?

R.: _____

6)Havia algum tipo de orientação,estímulo a audição de outros saxofonistas,apreciação de músicas,estilos musicais?

R.: _____

7)Além das questões técnicas para o domínio do instrumento, durante as aulas sua performance (interpretação e execução musicas) , era trabalhada ?

R.: _____

8)Havia por parte do professor algum tipo de incentivo,reflexão ou busca por questões que pudessem melhorar o desempenho da performance como por exemplo o estudo da partitura,do compositor,do gênero,do estilo musical , de literatura em geral sobre música ?

R.: _____

Muito Obrigado por fazer parte deste trabalho !!!