

FERNANDA CHRISTINA BARRETO SILVA DE OLIVEIRA

A SONORIDADE COMO ESTRUTURA DE SUSTENTAÇÃO
PARA TODO O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO
TÉCNICO E INTERPRETATIVO DA FLAUTA TRANSVERSAL

RIO DE JANEIRO

2000

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO – UNI-RIO
Centro de Letras e Artes
Curso de Educação Artística, Licenciatura Plena com Habilidade em Música

A SONORIDADE COMO ESTRUTURA DE SUSTENTAÇÃO
PARA TODO O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO
TÉCNICO E INTERPRETATIVO DA FLAUTA TRANSVERSAL

FERNANDA CHRISTINA BARRETO SILVA DE OLIVEIRA

Orientadora: Stael Viégas Malamut

Monografia apresentada ao Curso de Educação Artística,
Licenciatura Plena com Habilidade em Música como requisito
parcial para a obtenção do grau em Educação Artística,
Licenciatura Plena com Habilidade em Música.

RIO DE JANEIRO
2000

FERNANDA CHRISTINA BARRETO SILVA DE OLIVEIRA

A SONORIDADE COMO ESTRUTURA DE SUSTENTAÇÃO
PARA TODO O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO
TÉCNICO E INTERPRETATIVO DA FLAUTA TRANSVERSAL

Aprovada em:/...../.....

Stael Viégas Malamut

José Nunes Fernandes

Regina Márcia Simão Santos

Dedico este trabalho a família Tresse Paes Barreto e em especial as minhas mães Helena e Consuelo, aos meus avós Antônio e Helena, ao meu pai Augusto, aos meus irmãos Inês, José e Augusto e aos meus sobrinhos Augusto, Alexander e Jennifer.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que fosse possível realizar mais uma etapa na minha educação musical, e em especial a Fátima Gil pelo seu apoio e carinho nos momentos difíceis, Stael Malamut pela sincera amizade e pela coragem de ter aceito o desafio de ser minha orientadora nesta monografia. A Regina Márcia - minha coorientadora extra-oficial - pelo carinho com que sempre me recebeu, por sua generosidade em nos oferecer o melhor de si. Vicky Adler, amiga certa de todas as horas e Cleidi Lopes pela paciência e carinho que teve comigo.

Em breve saberei tantas cantigas
que possa adormecer o mundo inteiro
e aos homens todos prometer o sonho!

Alphonsus Guimaraens Filho

SUMÁRIO

	Pág.
RESUMO	
ABSTRACT	
INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1: CONCEITOS E DEFINIÇÕES.....	13
1.1 <u>Foco Sonoro</u>	13
1.2 <u>Imagem Sonora</u>	17
1.3 <u>Escuta Atenta</u>	18
1.4 <u>Referencial Sonoro</u>	19
1.5 <u>Escolas</u>	20
1.6 <u>Homogeneidade dos Sons</u>	20
CAPÍTULO 2: O ENSINO DA SONORIDADE NA FLAUTA TRANSVERSAL ANÁLISE DE QUATRO MÉTODOS.....	22
2.1 <u>Análise de quatro métodos para o ensino da flauta transversal</u>	22
2.1.1 Quanto à competência de modelos.....	22
2.1.2 Quanto à sonoridade tendo como estrutura de sustentação a respiração, a embocadura e a escuta atenta.....	23
2.2.3 Quanto aos exercícios de desenvolvimento da sonoridade e as informações específicas.....	26
2.2 <u>Quadro comparativo de quatro métodos</u>	28
CAPÍTULO 3: ESTUDO DE CASO.....	32
3.1 <u>Aluno A</u>	33
3.2 <u>Aluno B</u>	34
CONCLUSÃO.....	37
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	39

RESUMO

Esta monografia tem como finalidade lançar um olhar sobre as metodologias utilizadas para o desenvolvimento e domínio da sonoridade na flauta transversal. Serão apresentados para tanto, algumas questões que, ao nosso ver, são fundamentais a este processo, e que geralmente não são priorizadas na abordagem de métodos e professores, como por exemplo, o desenvolvimento da escuta atenta, a adoção de um modelo sonoro, o domínio do foco do som, a busca constante da homogeneidade entre as notas e da boa qualidade sonora, dentre outros. Procurou-se responder a estas inquietações através da revisão de literatura, de entrevista com Eduardo Monteiro, professor e flautista da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e de um estudo de dois casos de alunos que estudaram em duas vertentes diferentes quanto ao ensino da sonoridade. Concluímos a partir desta pesquisa que, apesar de todos os métodos pesquisados terem exercícios específicos para desenvolvimento da sonoridade, faltava, em quase todos, um direcionamento para a questão da escuta do som que se produz durante esses exercícios, e que, na verdade, deveria ser o objetivo principal dos mesmos, ou seja, desenvolver uma escuta “refinada” para que o instrumentista possa apurar cada vez mais o som que vai produzindo, e a partir desse hábito, construir seu próprio referencial sonoro, conquistando o domínio do foco do som e consequentemente a formação da sua embocadura. Além disso, a figura do professor foi ganhando uma importância cada vez maior durante esta pesquisa, visto que ele deve apresentar ao iniciante seu primeiro referencial sonoro e conduzi-lo através de estímulo constante à pesquisa, à experiência, à crítica e à escuta de outros modelos a alcançar seu próprio referencial sonoro e, com isso, sua autonomia.

ABSTRACT

This monograph aims to look over the methodologies used for the development and the sonority control of the transverse flute. For this reason, we will present some questions that in our opinion are fundamental to this process, but which are not prior to the teacher and in the approach of textbooks as, for instance, the development of the attentive listening, the adoption of a sonorous pattern, the control of the sound focus, the constant search for the homogeneousness among notes and the good sound quality, among others. We have tried to answer these worries through the literature revision, by interviewing Eduardo Monteiro, Professor and flautist of the Federal University of Rio de Janeiro School of Music (UFRJ), and examining two cases of students that have studied in two different slopes as for the sonority teaching. We have concluded with this research that, although all the analyzed methods have specific exercises for the sonority development, there was a lack, in almost every one, of a direction towards the listening of the sound that is produced during these exercises and which, actually, should be their main objective, that is to say, to develop a refined listening so that the instrumentalist could perfect always more and more the sound that is being produced and from this habit, to build his own sonorous reference, conquering the control of the sound focus and, consequently, the mouthpiece formation. Besides, the teacher's figure has acquired an always increasing importance during this research, since he should present to the beginner his first sound reference and should stimulate him constantly to research, experience, criticism and to the listening of other models and thus, to his autonomy.

INTRODUÇÃO

Para qualquer instrumentista de sopro, a questão da sonoridade é das mais importantes e mais difíceis de solucionar no decorrer de seu aprendizado. No caso da flauta transversal, além de ser um instrumento de sopro, ela possui outra peculiaridade: sua embocadura¹ é livre, ou seja, a maneira de se produzir o som é um tanto particular, devido à formação anatômica de seus executantes não ser igual, vindo portanto a solicitar uma especial atenção ao estudo do controle labial, que é a base para formação da embocadura.

[A flauta é] dos instrumentos de sopro, o único em que não existe uma embocadura já construída, seja com palhetas, como no caso do oboé, da clarineta ou do fagote, seja diretamente encostada à boca como a trompa e o trompete, a flauta tem uma característica também única: uma vez que o flautista não tem esta resistência já pronta na forma de palheta ou coisa semelhante, ele tem que “fazer” sua embocadura ao construir essa resistência nos próprios lábios, para conter, dar forma e direção à coluna de ar que é pressionada contra eles. Os lábios do flautista, seu controle sobre o ar soprado passam a fazer um todo orgânico com o instrumento, passam a ser parte do corpo do instrumento, numa integração total. (Rónai, 2000, p. 23)

A presente pesquisa surgiu da observação de que há uma crescente inquietação entre os executantes desse instrumento no que diz respeito à maneira como o ensino da sonoridade vem sendo conduzido até então, pois, se “tocar flauta com boa entonação, solidez rítmica e técnica fluente, não significa nada se o som não for bom ou especial [...]” (Buyse², 1995, p. 18), por que o estudo do foco sonoro³ é tão negligenciado? Por que geralmente é deixado ao aluno iniciante, que não tem quase nenhum referencial sonoro⁴, a formação de sua embocadura? Por que não se aborda os exercícios específicos para desenvolvimento do controle labial, desmembrando-os segundo as necessidades individuais do aluno? Por que ao falar sobre a sonoridade que se deve produzir no

¹ Embocadura – “[...] é deriva da palavra francesa *bouche*, que significa boca. O bocal de um instrumento de metal é também chamado, em francês, embocadura” (Simões, 1997, p. 15). Consideramos pois “a maneira de posicionar os lábios para produzir o som [...]” (Woltzenlogel, 1982, p. 29).

² Buyse, Leone - professora de flauta da Universidade de Michigan.

³ Foco Sonoro – ângulo de incidência do ar que passa por um determinado ponto do bocal, tendo como resultante um som claro e puro, sem ruídos (Malamut, 1997, p. 6).

instrumento, dá-se como referência imagens sonoras externas⁵ como, por exemplo, o “sorriso forçado” ou a marca do ar em forma de um triângulo que é produzida no bocal da flauta, ao invés de imagens sonoras internas⁶? Estas imagens, ao contrário das anteriores, teriam o intuito de “[...] intensificar cada vez mais a capacidade de ouvir, desenvolvendo aos poucos a percepção para a construção de um som de boa qualidade e que este realmente funcione dentro dos objetivos musicais e valores artísticos [do flautista]” (Malamut, 1997, p. 5). Foi guiado por estas questões, ao nosso ver cruciais ao desenvolvimento do instrumentista, que iniciamos a nossa pesquisa. Esperamos com ela vir a contribuir no futuro para a reflexão de professores e alunos de flauta transversal, quanto a construção do conceito de foco sonoro baseado na escuta atenta⁷ e no desenvolvimento da capacidade de autonomia do aluno.

Este projeto de pesquisa se faz relevante pela constatação da lacuna existente detectada na revisão de literatura de métodos, revistas e livros especializados no assunto e pela falta de direcionamento do professor para esse tema, gerando, com isso, insegurança na hora da *performance* e/ou insatisfação quanto ao resultado obtido no que diz respeito à sonoridade que se deseja alcançar.

Usaremos como metodologia a revisão de literatura, onde analisaremos quatro métodos para o ensino da flauta transversal e apresentaremos um quadro comparativo dos mesmos. Para a seleção desses métodos foram levados em consideração os seguintes critérios: a) mais indicado e utilizado por professores e estudantes; b) em língua portuguesa, c) escrito a partir do século XX. O critério b foi incluído por se tratar de

⁴ Referencial Sonoro – modelo sonoro.

⁵ Imagem Sonora Externa – imagem visual ou cinestésica que não sugere parâmetro sonoro, e que diz respeito a parte física do processo da execução de um instrumento – postura corporal, dedilhado, etc. Colocamos também neste grupo a memorização visual ou cinestésica.

⁶ Imagem Sonora Interna – imagem auditiva auxiliada pela imagem visual e cinestésica e que sugerem em si os parâmetros sonoros.

⁷ Escuta Atenta – aqui usaremos o termo como sendo a percepção auditiva do aluno baseada sobretudo na concentração sobre o referencial sonoro.

método onde o acesso as informações seria mais fácil, uma vez que a maioria dos métodos para esse instrumento são em língua estrangeira; assim como a inclusão do item c foi feita por acreditarmos ser necessária uma análise do problema em épocas diferentes. Fundamentaremos o nosso projeto, no que se refere à parte prática, através de um estudo de caso de dois alunos que passaram pela experiência de estudar flauta transversal em duas vertentes de visões diferentes quanto à metodologia empregada para a conquista da sonoridade. A palavra vertente foi usada nesta pesquisa, para indicar as metodologias que possuem abordagens diferentes quanto ao ensino do domínio do foco sonoro. Além disso, foi realizada uma entrevista com o flautista e professor da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Eduardo Monteiro⁸. As razões que nos levaram a entrevistar este flautista é que, como professor, utiliza a técnica de mapeamento do aluno, que consiste em analisar a *performance* do mesmo, observando uma série de procedimentos que influenciam uma boa execução, e partindo desses dados seleciona e organiza o conteúdo para seu desenvolvimento. Além disso, prioriza os exercícios de controle labial baseando-se no método de Marcel Moyse, A ARTE E TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE⁹, como também, usa com muita criatividade, a inserção de imagens sonoras internas como meio para obtenção de um referencial sonoro, que servirá de base para todo processo de construção sonora.

Esta monografia foi desenvolvida da seguinte maneira: no capítulo 1 procuramos definir e exemplificar alguns termos e conceitos usados durante todo o trabalho. No capítulo 2 nos concentramos no ensino da sonoridade na flauta transversal através da análise de quatro métodos e da apresentação de um quadro comparativo dos mesmos. A análise foi desenvolvida quanto à competência de modelos; quanto à sonoridade tendo

⁸ Monteiro, Eduardo – professor da disciplina flauta transversal na Escola de Música da UFRJ.

⁹ DE LA SONORITÉ, ART AT TECHNIQUE

como estrutura de sustentação a respiração, a embocadura e a escuta atenta; quanto aos exercícios de desenvolvimento da sonoridade e as informações específicas. O quadro comparativo foi estruturado a partir do mapeamento de elementos que, ao nosso ver, influenciam o ensino-aprendizagem desse instrumento. São eles: respiração; embocadura (fôrma); posição do corpo, dos dedos e da flauta; conceito de anatomia ideal; foco sonoro; exercícios específicos para o controle labial; informações específicas acerca da homogeneidade das notas, que se deve buscar durante os exercícios de sonoridade e de outros exercícios de técnica; escuta atenta; imagem sonora interna; imagem sonora externa; referencial sonoro; outros recursos usados para desenvolver a embocadura; tópico priorizado em todo método. O capítulo 3 consta de um estudo de caso onde apresentamos o relato de dois estudantes de flauta transversal, que contam suas experiências a partir do ensino da sonoridade abordada por dois métodos distintos.

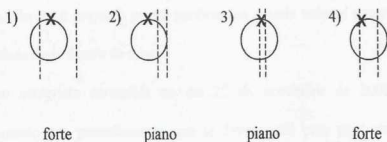
CAPÍTULO 1: CONCEITOS E DEFINIÇÕES

Neste capítulo abordaremos alguns conceitos e definições que serão importantes para uma melhor compreensão do trabalho que será apresentado adiante.


1.1 Foco Sonoro


Segundo Monteiro (2000)¹⁰, foco sonoro nada mais é do que a “mira” que o flautista deve desenvolver para que, ao projetar a coluna de ar no orifício do bocal da flauta, ela acerte exatamente o ponto onde o som é produzido com uma boa qualidade sonora. Esta mira se faz importante, no caso da flauta transversal, pelo fato da mesma não possuir recursos mecânicos para direcionar esta coluna de ar para dentro do bocal, como acontece em outros instrumentos de sopro que possuem, por exemplo, o tudef, que é um tubo que direciona o ar até o bocal do instrumento, como ocorre com o fagote, ou a boquiilha e a palheta dupla, no caso da clarineta e do oboé respectivamente, que servem também para este mesmo fim.

Malamut (1997, p. 6) define foco sonoro da seguinte maneira: “entende-se por princípio do foco o ângulo de incidência do ar que passa por um determinado ponto no bocal, tendo como resultante um som claro e puro, sem ruídos”, e nos dá algumas ilustrações que facilitará nossa compreensão.



¹⁰ Monteiro – entrevista concedida à Fernanda C. Barreto no dia 22 de novembro de 2000, na Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

 = orifício da flauta no bocal

 = coluna de ar

x = foco

Exemplo 1 - som na dinâmica forte. Possui um certo foco mas apresentará uma sonoridade com muitos ruídos e sem projeção¹¹, pois uma grande parte do ar está sendo perdida. Este tipo de som, segundo Malamut (1997), pode parecer “grande” para quem está perto, porém, numa sala com acústica seca ele não se projetará e, para o ouvinte que se encontra sentado na última poltrona, a sensação que provavelmente terá é de um som pequeno ou fraco.

Exemplo 2 – som na dinâmica piano. Sonoridade completamente sem foco e com excesso de ruídos. Todos os ataques são falhos e principalmente bruscos. Com esse tipo de foco será muito difícil a execução de articulação ligada como arpejos.

Exemplo 3 – som na dinâmica piano. O sopro aqui está muito bem focado, o que propicia uma sonoridade muito clara e pura além de se obter uma grande projeção.

Exemplo 4 – som na dinâmica forte. O sopro também está bem focado, mas além de ter pureza, clareza e projeção possui também um grande volume sonoro, por ter uma maior quantidade de ar dentro do tubo.

Em entrevista concedida no dia 22 de novembro de 2000, Monteiro faz um mapeamento dos procedimentos que se deve seguir para produzir-se um som de boa qualidade.

[...] eu comecei a visitar alguns professores e [...] [a] fazer perguntas mais objetivas e tudo em relação a isso, e tirei uma média para mim, do que eu achei que daria [certo] no meu

¹¹ Projeção – maior potência acústica. Potência acústica – é a resultante entre som e ruído.

caso, [e compilei] uma série de procedimentos que combinados dariam um melhor resultado possível [...], porque eu não sei [...] de um procedimento básico que sirva para todo mundo [...] justamente porque as anatomias são diferentes, não só na conformação bucal interna como na conformação facial, mas também na capacidade respiratória, na capacidade de rebaixamento do diafragma, essas coisas todas, e na força muscular da musculatura respiratória. Então isso tudo interage e é preciso em cada pessoa [...] encontrar-se o ponto de equilíbrio. (Monteiro (2000))

Estes procedimentos são:

- Posicionar o instrumento nos lábios no ponto mais favorável de incidência natural do ar. Noventa por cento das pessoas tem um desvio na incidência natural do ar, o que faz com que ele raramente saia no centro dos lábios. É preciso então colocar o instrumento aonde esse ar sai naturalmente. A tensão labial faz com que se desvie lateralmente o ponto de incidência natural do ar. Por conta de uma tensão mal gerenciada, a flauta é por vezes colocada em pontos totalmente absurdos. Os lábios tem que ter uma certa tensão para poder assegurar o formato da embocadura, mas não a ponto que ocasione este desvio na incidência natural do ar; o estudante também tem que desenvolver uma sensibilidade tátil, uma memória labial, para que, ao colocar o instrumento na boca, ele fique posicionado no ponto exato da incidência do ar;
- Embocadura – segundo Monteiro¹² (2000), o conceito de embocadura relaxada é um conceito errado, porque para que possa haver a formação da embocadura “[...] você dá uma forma aos lábios, à musculatura facial, ou a parte da musculatura facial que interessa, para que o ar seja direcionado - agora é muito importante – para baixo”. Monteiro diz que o ar deve ser direcionado para baixo e não para frente como alguns autores preconizam, pela razão de que, o instrumento uma vez posicionado nos lábios, não se encontra à frente dos mesmos e sim abaixo desses. Na sua visão, a embocadura que mais serve para este fim é a defendida por Quantz, ou seja, é aquela que sugere que se tencione na vertical os cantos da boca, como se fosse morder as bochechas, e projete

¹²Monteiro – em entrevista citada.

o lábio superior para frente. Essa atitude neutraliza a tendência a desviar lateralmente a incidência natural do ar, como acontece na embocadura adotada por Hotteterre, a do “sorriso”, que repuxa os lábios de encontro aos dentes, projetando assim a coluna de ar para frente. Então, a função da embocadura é a de direcionar o ar para dentro do bocal da flauta, agindo como se fosse um tudel, uma boquilha ou uma palheta dupla, como no caso de outros instrumento de sopro, e regular a abertura dos lábios para moldar a coluna de ar, deixando com isso, passar uma menor ou maior quantidade de ar de acordo com a nota e dinâmica que se quer produzir.

- Apoio – o apoio é um mecanismo usado para sustentar a coluna de ar e assim projetá-la com maior ou menor força e velocidade. Está diretamente relacionado ao processo respiratório da seguinte maneira: temos para o processo da respiração dois grupos de músculos, um para a inspiração e outro para a expiração. Quando inspiramos, tensionamos um desses grupos e o outro grupo, responsável pela expiração, fica relaxando. Quando expiramos acontece o contrário, ou seja, o grupo de músculos da expiração tenciona e o da inspiração fica relaxando. Há, então, uma alternância de tensão e relaxamento entre os dois grupos. Segundo Monteiro¹³ (2000) “O apoio é a tensão consciente desses dois grupos de músculos ao mesmo tempo [...] para manter o ar em estado de alta pressão [...]”.
- Maxilar – a questão do uso do maxilar na produção do som é uma combinação da respiração com a embocadura. Quando apoia-se o ar jogando-o com maior pressão, muitas vezes conseguimos uma maior vazão. Para que possamos aproveitar na sua totalidade, a saída dessa maior quantidade de ar obtida, temos que ter um posicionamento do aparelho respiratório e do maxilar que permita esse desempenho, ou seja, dar apoio a coluna de ar e ao projetá-la, abrir o maxilar abaixando a língua junto.

¹³ Monteiro – em entrevista citada.

Deve-se, no entanto, ficar atento para que a abertura final da embocadura se mantenha, pois ela é quem controla, através dos lábios, a maior ou menor gradação da coluna de ar.

- Relaxamento corporal – deve-se trabalhar o tempo todo buscando um constante relaxamento dos músculos. As tensões no pescoço, que são mais comuns, devem ser evitadas, pois tendem a compressão ao nível da glote e que por sua vez reprime a passagem do ar.

Então, se você tem um ar bem direcionado para baixo, se tem o calibre certo da abertura final da embocadura, e se você tem o instrumento posicionado corretamente, sobram ainda algumas coisas em termos de foco. Sobram o foco entorno do próprio eixo da flauta, ou seja, o quanto você abre ou cobre do bocal e os ângulos [...] para frente e para trás no instrumento, e para cima e para baixo. E cada pessoa tem um ângulo de incidência [próprio]. Então, você desenvolve tudo ao mesmo tempo, embora o movimento lateral do bocal da flauta seja primordial [...]. Para mim, estudar som na flauta é estudar essas coisas, essa mira, não só do ar incidindo no instrumento, mas do posicionamento do próprio instrumento, que é tão importante quanto todo o resto. (Monteiro¹⁴, 2000)

1.2 Imagem Sonora

Encontramos no ensino desse instrumento, o uso de imagens como um meio utilizado para a aquisição da sonoridade de boa qualidade. Percebemos que neste processo, há dois tipos de imagens que são usadas. A partir da leitura da Teoria da Instrução proposta por Bruner, passamos a adotar o termo Imagem Sonora Interna, como sinônimo da sua representação icônica, visto que ela representa “à capacidade do indivíduo operar com imagens mentais construídas por ele próprio na relação com os fenômenos externos, sem nenhuma ligação com processos analíticos” (Santos, 1994, p. 36); e de Imagem Sonora Externa, a aquela originária da percepção visual ou cinestésica, que é geralmente apresentada ao aluno e que não sugerindo parâmetros sonoros, diz respeito a parte física do processo da execução do instrumento, como por exemplo, postura corporal, dedilhado, etc. Colocamos também neste grupo a memorização visual ou cinestésica. Estas imagens

¹⁴ Monteiro – em entrevista citada.

externas divergem do conceito de Bruner, em primeiro lugar por não terem sido criadas a partir da percepção do próprio aluno, o que pode vir a ocasionar a adoção, por parte do mesmo, de uma imagem que não corresponde verdadeiramente à sua realidade e, por isso, não lhe proporcionar o apoio necessário para alcançar seus objetivos. Excluído desse processo, deixa de aprender através da sua própria experiência, pesquisa e descoberta, o que é completamente oposto à teoria de Bruner, pois “os modos de representação também estão ligados às formas de sentir e pensar de cada cultura e características de cada indivíduo [...]” (apud Santos, 1994, p. 32). Em segundo lugar, temos a falta de associação dessas imagens com o som propriamente dito, como por exemplo, não se solicita ao aluno que escute com atenção a sonoridade que está sendo produzida, para que em seguida, constatando que a mesma apresenta boa qualidade, utilize essas imagens para memorizá-la. Se pede geralmente o contrário, ou seja, que se utilize essas imagens para comprovar a boa sonoridade das notas.

Só a posse da imagem sonora [interna] (imagem auditiva auxiliada pela imagem visual e cinestésica) e a operação sobre ela garantem o exercício da atividade musical na ausência do material concreto. [...] A posse da imagem sonora e a operação sobre ela possibilitam ao indivíduo antever, por meio de formulações hipotético - dedutivas, qual será o efeito [...] [desejado]. (Santos, 1994, p. 38)

1.3 Escuta Atenta

A flauta é um instrumento que solicita do músico uma completa interação. É por meio dele, do músico e não do instrumento, que as notas soarão afinadas ou apresentarão características várias. A escuta atenta que aqui usaremos como sendo a percepção auditiva do aluno baseada sobretudo na concentração sobre o referencial sonoro, é, sem dúvida alguma, a peça mais importante que se deve lançar mão em todo o processo de aprendizagem desse instrumento. É através dela que o aluno adquire sua autonomia, experimenta, cria, elabora, faz surgir novas sonoridades. A falta de orientação para que se

utilize a percepção auditiva em todos exercícios praticados, quer seja para desenvolver a sonoridade, a articulação ou o dedilhado, é, infelizmente, a lacuna mais grave que encontramos em várias literaturas pesquisadas. Em entrevista citada, Monteiro faz alguns comentários sobre a importância de se desenvolver a percepção auditiva do aluno.

[...] para mim é muito importante desenvolver a percepção no aluno, porque a percepção é tudo. Se você está dizendo para o aluno uma coisa e ele não está percebendo que está acontecendo isso com ele, ou se você toca para ele para demonstrar e ele não percebe exatamente, não é capaz de classificar objetivamente o que você quer dizer dentro do que ele está ouvindo; então a gente não pode continuar, porque vai ser simplesmente uma didática do professor ministrando para o aluno aquilo que ele deve fazer. Ele chega em casa e vai a semana inteira fazer aquilo, e vai chegar na outra aula... com muita sorte ele vai conseguir realizar, mas o próximo problema ele não vai conseguir resolver, ou se ele esquecer aquilo que foi falado na aula, ele não vai ter capacidade de resolver. [...] Porque ele não está percebendo claramente o detalhe e, às vezes, percebendo, não é capaz de objetivamente discernir e de classificar com precisão, o que está problemático no som dele. Então é preciso desenvolver a percepção, no sentido de ser capaz de analisar cada vez mais o som em suas várias componentes [...]. (Monteiro, 2000)

1.4 Referencial Sonoro

O referencial sonoro é construído a partir de um modelo, que será a primeira orientação do aluno em direção a sua própria sonoridade. O aluno, sempre que possível, também deve ser incentivado à escutar outros bons modelos, como grandes flautistas, cantores e executantes de outros instrumentos, proporcionando com isso um constante fortalecimento do seu modelo sonoro interno. A presença de um referencial sonoro de boa qualidade desde o início da sua formação é, ao nosso ver, um dos fatores que faz a grande diferença entre a sonoridade desses executantes. Segundo Santos (1994, p. 30) “Bruner também destaca a necessidade de se ter disponível um ‘modelo de competência adequado’, modelos úteis de capacitação, vivos, como ocorre no aprendizado da fala, onde há verdadeira interação do aluno com o modelo”. Citamos como exemplo a abordagem feita pelo método Suzuki, que consta da aplicação dos princípios da aprendizagem da língua materna ao ensino de instrumentos musicais.

[...] a imersão do indivíduo em situações práticas, concretas, socialmente significativas, onde o convívio com modelos, ouvindo-os e imitando-os, gera o domínio da língua, sem

qualquer conhecimento prévio de vocábulos, regras gramaticais ou escrita. (Santos, 1994, p. 59).

1.5 Escolas

Separaremos, neste estudo, as escolas de flauta transversal pelo tipo de embocadura que adotam para o ensino da sonoridade. Há basicamente duas escolas que surgiram no século XVIII e que adotaram tipos de embocadura diferentes: a de Hotteterre, que preconiza a embocadura do “sorriso”, e a de Quantz que adota uma embocadura em que a musculatura facial é manipulada de uma forma totalmente contrária ao sorriso. Segundo Monteiro¹⁵ (2000), Taffanel seguiu a escola de Hotteterre e Altès seguiu a escola de Quantz. A diferença entre estes dois estilos de embocadura é que a do “sorriso”, de Hotteterre, pede que o estudante repuxe a musculatura de encontro aos dentes. Com esse tipo de comportamento, o ar é direcionado para frente. A escola de Quantz aconselha que o flautista tencione os cantos da boca na vertical, como se fosse morder por dentro os cantos da boca, e projete o lábio superior para frente. Com essa conformação anatômica, o ar necessariamente é remetido para baixo, o que na visão de Monteiro essa posição é perfeita, pois o bocal encontra-se abaixo dos lábios do executante e não a sua frente.

1.6 Homogeneidade dos Sons

Ao passarmos a ter um contato mais próximo com a questão da homogeneidade dos sons, verificamos que ela nem sempre foi desejada pelos músicos. Hoje possuímos uma estética completamente diferente da que tínhamos em outras épocas, e isso vai influenciar decisivamente na busca dessa homogeneidade entre as notas. Apoiados nesta premissa, abordaremos esta questão em dois momentos: quando a homogeneidade ainda não é um

¹⁵ Monteiro – em entrevista citada.

4
elemento importante dentro do conceito da estética, e quando ela passa a ter uma importância acentuada em todo processo da criação musical.

Na música do período Barroco a homogeneidade dos sons não era uma preocupação entre os músicos, pelo contrário, o tratamento dado as notas era o de ressaltar o mais que possível suas características particulares.

[...] acreditavam que cada tonalidade tinha sua “cor” particular, com uma qualidade específica ligada a ela: coragem, afeição, delicadeza, virilidade. Da mesma forma, cada nota tinha sua personalidade especial e diferente de qualquer outra nota. A própria construção cônica da flauta ia ao encontro dessa concepção de sonoridade, já que numa flauta barroca as notas soam definitivamente desiguais. Daí a distinção, tão frequente nos métodos antigos, entre as notas “boas” (as de emissão mais clara e brilhante) e notas “ruins” (aquelas de emissão mais abafada e fosca). Para um flautista que se dedique ao estudo do instrumento barroco, portanto, o estudo de notas longas tem uma conotação totalmente diversa do que para seu colega que estuda a flauta moderna. Cabe a ele, ao tocar as notas longas, procurar não a homogeneidade de som, mais sim descobrir o timbre mais característico de cada nota, dar às diferentes notas inflexões e coloridos próprios. (Rónai, 2000, p. 27)

A partir do Romantismo, a necessidade de expressar uma nova maneira de sentir e pensar fez com que se buscasse uma linguagem sonora diferente. Começou-se a fazer modulações entre os tons, que até Mozart não se fazia. Mas para que essas modulações acontecessem satisfatoriamente, foi preciso se buscar uma homogeneidade timbrica entre os sons. Para isso, os instrumentos sofreram transformações em função dessa homogeneidade. Nesta fase, a igualdade entre as notas passou a ser uma parte importantíssima dentro da visão estética do Romantismo. Em entrevista citada, Monteiro faz um comentário sobre o repertório para a flauta transversal desse período:

[...] A flauta custou muito a encontrar uma homogeneidade mínima, e essa é uma das razões pelas quais os compositores românticos não escreveram praticamente nada para o instrumento [...]. (Monteiro, 2000)

CAPÍTULO 2: O ENSINO DA SONORIDADE NA FLAUTA TRANSVERSAL ANÁLISE DE QUATRO MÉTODOS

A homogeneidade continua sendo, em nossa época, uma das questões mais importantes a ser alcançada no estudo da flauta. Os métodos selecionados para nossa análise foram escritos no década de vinte, trinta e oitenta, ou seja, toda essa literatura já encontra-se dentro da tendência estética na qual a homogeneidade se faz tão importante.

2.1 Análise de quatro métodos para o ensino da flauta transversal

Para uma análise mais proveitosa, decidimos dividir este item em três grupos assim chamados: Quanto à competência de métodos e modelos; Quanto à sonoridade tendo como estrutura de sustentação a respiração, a embocadura e a escuta atenta e Quanto aos exercícios de desenvolvimento da sonoridade e as informações específicas.

2.1.1 Quanto à competência de modelos

Ao analisarmos métodos, livros e revistas especializados no assunto, constatamos alguns fatores que nos fizeram repensar algumas diretrizes tomadas no início desta monografia. Descobrimos que não há método infalível para a construção da sonoridade, como o próprio Marcel Moysé alerta no primeiro parágrafo do seu ensaio *A ARTE E TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE*. Acreditamos sim, que só o método, sem a orientação e o exemplo de um bom professor, não seja realmente suficiente para se adquirir tal habilidade. Diríamos assim que, talvez a forma mais eficiente de ensinar sonoridade seria, seguindo os seguintes passos: a) elaborar o mapeamento do aluno, b) selecionar e organizar os conteúdos que serão aplicados a partir deste mapeamento, desmembrando-os de acordo com as necessidades individuais do aluno; c) utilizar métodos que constem não só de exercícios específicos para o controle labial, mas também de uma orientação clara no que diz respeito ao que extrair e esperar desses exercícios; d) oferecer um bom modelo para orientar na formação do referencial sonoro; e) conscientizar o aluno a

utilizar cada vez mais a escuta atenta para que ele próprio, com o tempo, adquira seu próprio referencial sonoro; f) incentivar o aluno a uma atitude crítica e de pesquisa de acordo com seus interesses e convicções permitindo assim a conquista de sua autonomia; g) estabelecer uma boa comunicação entre professor e aluno; h) estimular a escuta de outros modelos de competência.

2.1.2 Quanto à sonoridade tendo como estrutura de sustentação a respiração, a embocadura e a escuta atenta

Na construção da sonoridade há dois aspectos importantes que devem ser apreciados: o processo da respiração e a formação da embocadura.

A respiração é, sem dúvida, um fator importante na execução de um instrumento de sopro pois lhe fornece a matéria prima, “Na ausência de ar não existe vibração; na ausência de vibração não existe som” (Simões, 1997, p. 7). Não nos aprofundaremos porém neste tema, mas umas poucas palavras se fazem necessárias. No caso da flauta transversal a respiração é um elemento que geralmente se possui um conhecimento mais profundo, e que é bastante trabalhada por professores e alunos. Apesar de concordarmos que é necessário conhecimento e trabalho neste sentido, pois trata-se de um fator essencial para a execução, percebemos, porém, que em muitos casos, há uma preocupação acentuada que termina por direcionar a maior parte da concentração do estudante para este ponto. Assim, exercícios específicos de sonoridade são feitos sem que o aluno zele pela qualidade sonora que emite, tendo como objetivo principal, apenas completar frases com a mesma respiração, ou grupos de compassos delimitados por ela. Laura Rónai nos adverte:

Seja exigente. Tente ter um som bom no instrumento desde o início. Muitos professores acham que o importante é fazer o aluno tocar, seja como for, que depois pode-se corrigir a qualidade do som. Mas a minha experiência diz o contrário. É fundamental estar acostumado a ouvir um som bonito, senão o ouvido vai ficando com uma *idéia distorcida* do que é realmente um som puro. (Rónai, 2000, p. 25)

Autores tratam de detalhar o processo respiratório esquecendo-se de associá-lo as qualidades sonoras que devem produzir. Moysé no seu ensaio A ARTE E TECNICA DA

CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE, é um bom exemplo de como podemos falar de respiração e ao mesmo tempo chamar a atenção do aluno para a sonoridade que se está produzindo. Ao referir-se à respiração, acrescenta-lhe geralmente um adjetivo, mostrando com eles, o efeito que o aluno deve procurar alcançar em cada som através da coluna de ar. Dessa forma, o autor sugere imagens sonoras internas que ajudam a desenvolver a percepção do aluno, como menciona na seguinte frase: "Respiração expressiva, tom claro e bem mesclado" (Moyses, 1934, p. 6).

Na formação da embocadura, que é o nosso ponto de interesse, existe por sua vez duas vertentes que orientam de maneira diferente o ensino da conquista de uma boa qualidade sonora. A primeira está associada à anatomia do executante, e se refere ao melhor modo de se posicionar os lábios no bocal para a emissão de um som puro e de qualidade; a segunda diz respeito a escuta atenta, que servirá de guia para a conquista do referencial sonoro que será, neste outro processo, um elemento fundamental para a aquisição da boa sonoridade, não desprezando, no entanto, a adoção de uma embocadura que direcione a coluna de ar para baixo como a preconizada por Quantz.

Observou-se que, com exceção do método de Marcel Moyses, todos os outros métodos que foram submetidos a esta pesquisa, dão mais atenção à forma da embocadura, a respiração, ao dedilhado ou a postura corporal do que a percepção auditiva. As poucas vezes que se referem à sonoridade, orientando o aluno a produzir um som de boa qualidade ou homogêneo, estas indicações não encontram-se na parte dos exercícios. Os métodos e artigos pormenorizam à exaustão a respiração e a embocadura, trazendo fotos e ilustrações, tendo, no caso da embocadura, uma tendência a padronizar o tipo de formação bucal (lábios, mandíbula, dentição) tida como ideal para obter melhores resultados de sonoridade na flauta transversal. Métodos como o de J. L. Tulou descreve os requisitos físicos que um executante deve ter, sugerindo que na falta desses, seria mais sensato ao pretendente a

flautista procurar um outro instrumento “[...] que se prestasse mais as suas qualidades físicas especiais” (Tulou, s.d, p. 2). Simões porém nos apresenta uma outra visão:

Todos os conceitos tradicionais de posicionamento do bocal nos lábios, (dois terços do bocal situados nos lábios superiores e um terço nos lábios inferiores, ou vice-versa¹⁶, embocadura sorriso, método pivô...) estão sendo superados hoje em dia. Na verdade, não há um posicionamento padrão do lugar de apoio do bocal na boca, pela simples evidência de que não existe uma “boca padrão”. Se a constituição natural de cada indivíduo for levada em consideração, a embocadura funciona melhor, em um posicionamento determinado de acordo com cada caso. (Simões, 1997, p. 15-16).

Em outros métodos analisados não foi encontrado um posicionamento igual ao de Tulou, mas no de Woltzenlogel é adotada a embocadura do “sorriso forçado” que, ao nosso ver, padroniza também o perfil físico do aluno, não levando em conta com essa atitude a sua anatomia. O de Taffanel & Gaubert embora não tenha uma posição tão rígida quanto o de Tulou, descreve “as conformações físicas mais favoráveis para adquirir o domínio da embocadura [...]” (Taffanel & Gaubert, 1958, p. 7), não sugerindo porém, nenhuma forma padrão. O de Moyse por sua vez, não apresenta nenhuma das orientações citadas anteriormente, acredita que “[...] um ‘som lindo’ [...] não é um resultado exclusivo de condições físicas” (Moyse, 1934, p. 2). Segundo Buyse (1995) professora de flauta da Universidade de Michigan, todo flautista, junto com seu professor, deveria procurar qual o modelo de embocadura que lhe proporcione o melhor som. Com esse procedimento, o professor passa a oferecer ao aluno a opção de experimentar vários tipos de embocadura, como a simples, a virada para baixo e não só a do sorriso que é a mais adotada pelos flautistas. *A adoção de uma ou outra embocadura seria então uma questão de trabalho de pesquisa e experimentação do modelo que melhor som produzisse, pois, são essas diferenças físicas entre os executantes que afirmam “a total individualidade, diferença e variedade nas qualidades dos tons [...] [transformando-os em marca pessoal do músico]”*

¹⁶ Esta citação se refere ao trompete. Segundo Tulou (s.d) e Taffanel (1923), na flauta transversal, para emissão das notas nos vários registros, o lábio deve cobrir um quarto do orifício da embocadura.

(Coelho, 1995, p. 23). Entretanto, partimos do princípio que, mais do que oferecer ao aluno várias opções de modelo de fôrma de embocadura, temos que despertá-lo para a escuta atenta, pois é essencial ouvir o som produzido. É através dessa escuta que o aluno deve procurar o melhor posicionamento para sua embocadura. Este hábito, o de se escutar, deve ser cultivado desde o início, pois só o nosso referencial sonoro será capaz de apontar para mudanças de qualquer ordem ou natureza, no intuito de se alcançar o domínio do foco sonoro.

2.1.3 Quanto aos exercícios de desenvolvimento da sonoridade e as informações específicas

Nesta etapa iremos procurar esclarecer como a homogeneidade dos sons é tratada nos métodos selecionados. Nos concentramos para isso em duas questões que consideramos de suma importância: como a homogeneidade entre as notas é abordada em termos de exercícios específicos, e se existe informação suficiente quanto ao uso da escuta atenta, em relação a essa homogeneidade e a produção dos sons com boa qualidade, durante esses exercícios específicos e outros exercícios de técnica.

Constatamos, em todos os métodos por nós analisados, a presença de estudos específicos para o controle labial, o que deveria naturalmente proporcionar a conquista de um som de boa qualidade. Foi encontrado exercícios de sons sustentados, de intervalos e de sons harmônicos, entre outros, porém, na parte desses exercícios propriamente dita, a maioria não dá informações específicas de como se deve realmente estudá-los. Não se aborda a necessidade de se estar atento à igualdade dos sons nos vários registros, um alerta de importância fundamental para um instrumento onde se fabrica o som, literalmente. As informações sobre sonoridade, quando existem, encontram-se desassociadas das seções ou capítulos que tratam desses exercícios. Afirmações como esta: “A [sonoridade] [...] ideal deve possuir uma homogeneidade de tom em toda sua extensão” (Coelho, 1995, p. 25) ou, “Por duas razões a homogeneidade do som da flauta se torna difícil: a diferença dos sons

nos três registros e a dificuldade de emissão de som de certas notas” (Moyses, 1934, p. 3), perpassando métodos e ensaios, mudariam com certeza, o paradigma adotado por professores e alunos, pois, geralmente, exercícios de desenvolvimento da sonoridade “são desempenhados de modo superficial ou ignorados completamente para se adquirir habilidade digital num estágio inicial” (Chapman, 1973, p. 12). Diríamos mais, que qualquer estudo que se faça, seja de sonoridade, de dedilhado ou de golpe de língua, dentre outros, deveria ser estudado com a atenção voltada sobretudo para a sonoridade. Como citamos anteriormente, dá-se muito mais orientação acerca da respiração, da forma da embocadura, da digitação e da postura corporal que à sonoridade que o aluno deve produzir, desviando assim, a atenção do mesmo da percepção auditiva para a visual ou cinestésica, o que provoca uma série de problemas. Um exemplo dessa conduta verifica-se quando, em exercícios de sonoridade para iniciantes, aconselha-se a realizá-los de memória para que, diante de um espelho, o estudante possa corrigir a postura corporal e/ou dos dedos; ou quando para comprovar a emissão correta de um som, pede-se que o aluno verifique no bocal da flauta se há um “[...] embaçamento em forma de [...] triângulo, produzido pelo filete de ar dirigido contra o porta-lábios (Woltzenlogel, 1982, p. 30); ou ainda que, simplesmente, o aluno não se preocupe se a nota não resultar bem afinada “porque este estudo não tem outro objetivo que dar soltura aos dedos” (Tulou, s.d, p. 33). Mais tarde, quando surgem exercícios mais adiantados onde a escuta atenta e o domínio do foco sonoro são solicitados para um trabalho mais apurado, os autores esperam que o ouvido do iniciante esteja treinado o suficiente para fazer os ajustes necessários para corrigir o som emitido. Desta maneira, deixa-se ao iniciante a tarefa de encontrar o foco do som através de um referencial sonoro que ele ainda não possui.

No processo de aprendizagem, há de se criar imagens sonoras internas e não externas, que possam ajudar a estabelecer o referencial sonoro do aluno. Swanwick (1997, apud

Malamut, 1997, p. 5) diz que “podemos construir ‘planos’ também com a ajuda de metáforas, imagens mentais, fotografias cerebrais da ação. Ao criar o hábito de imagens mentais de ação, o aluno aprende a lidar com a música, aprende a se tornar autônomo, aprende a aprender”. Há de se proporcionar ao estudante informações e estímulos necessários ao desenvolvimento da escuta atenta, conduzindo-o desta maneira a aquisição *do referencial sonoro, que por sua vez possibilitará o domínio do foco sonoro e da embocadura.*

Exercícios específicos de controle labial só serão realmente válidos se forem estudados com a atenção voltada para a qualidade das notas emitidas. Caso contrário, serão feitos mecanicamente, tendo a concentração dirigida apenas para a parte física (postura e dedilhado), e não alcançarão o objetivo desejado: a conquista de um som homogêneo, puro e de qualidade. Assim, a atitude de escutar o som que está sendo produzido durante os exercícios de controle labial e outros estudos, levará o aluno a um “gerenciamento do som que lhe permitirá executar uma melodia, e realizar nuances, não de acordo com os caprichos dos seus lábios, mas de acordo com o desejo do compositor [...]” (Moysé, 1934, p.10).

2.2 Quadro comparativo de quatro métodos

A seguinte amostragem de quatro métodos para o ensino de flauta transversal, foi feita através de um quadro comparativo. Para este quadro foram selecionados elementos que, ao nosso ver, influenciam decisivamente no ensino-aprendizagem da flauta transversal, em decorrência de sua maior ou menor importância dentro desses métodos. A finalidade é demonstrar que, informações referentes a homogeneidade das notas, ao estímulo à escuta atenta e a procura do referencial sonoro, são quase sempre negligenciados, tanto em métodos mais antigos como nos atuais. Percebemos que a falta de interesse por esses

temas, está diretamente ligada a questão metodológica, pois Moysé, em 1934, direciona para a sonoridade da flauta todo um trabalho contido no seu ensaio *A ARTE E TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE*, priorizando-a como elemento de todo discurso musical. É encontrado com frequência, neste ensaio, apelos aos alunos para que ouçam o que está sendo produzido, observações sobre a igualdade dos sons nos vários registros da flauta e sugestões acerca da qualidade sonora a ser conquistada, enquanto que em *Woltzenlogel (1982)*, em seu *MÉTODO ILUSTRADO DE FLAUTA*, apoia toda sua proposta no domínio da embocadura padrão e da respiração e refere-se pouquíssimas vezes a sonoridade.

MÉTODO	AUTOR	ANO	TÓPICOS COMPARATIVOS		
			RESPIRAÇÃO	EMBOCADURA (FÓRMA)	POSIÇÃO DO CORPO, DEDOS E DA FLAUTA
ILUSTRADO DE FLAUTA	Celso Woltzenlogel	1982	-detalha e ilustra.	-detalha e ilustra.	-detalha e ilustra.
A ARTE E TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE	Marcel Moysé	1934	- não detalha nem ilustra. - faz sempre uma ponte entre a respiração e um aspecto do som que deve-se realçar através dela ¹⁷ .	- não sugere, porém orienta o trabalho labial, tendo como princípio a pressão x relaxamento, sempre sem tensão.	- não faz referência.
TAFFANEL & GAUBERT MÉTODO COMPLETO DE FLAUTA	Paul Taffanel & Philippe Gaubert	1923	- não detalha nem ilustra. - aborda o assunto mas não prioriza-o.	- não sugere nenhuma, mas indica a posição do lábio inferior cobrindo uma quarta parte do orifício do bocal, e ilustra a posição da embocadura no instrumento.	-detalha e ilustra.
MÉTODO DE FLAUTA POR J. L. TULOU	J. L. Tulou	não possui ano ¹⁸	- acha importante pelo fraseado musical ¹⁹ mas não detalha nem ilustra o processo.	- não sugere nenhuma, mas indica a posição do lábio inferior cobrindo o orifício do bocal uma quarta parte no máximo.	-detalha e ilustra.

¹⁷ Respiração expressiva, tom claro e bem mesclado.

¹⁸ O método de Tulou não apresenta ano, mas alguns fatos nos levam a crer que ele possa ser do início do século XX, são eles: a flauta utilizada era em ré e ele faz um comentário sobre a construção de um novo modelo de flauta com o pé em dó; Boehm é seu contemporâneo, existe uma ilustração de um flautista para exemplo de postura, a indumentária parece do início do século.

¹⁹ "Que se diria de uma pessoa que lesse sem atender aos pontos e vírgulas? Se faria sua leitura muitas vezes incompreensível" (Tulou, s.d., p. 9).

MÉTODOS	TÓPICOS COMPARATIVOS			
	CONCEITO DE ANATOMIA IDEAL ²⁰	FOCO SONORO	EXERCÍCIOS ESPECÍFICOS ²¹	INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS ²²
ILUSTRADO DE FLAUTA	- não sugere mas adota um tipo de embocadura a que denomina "sorriso forçado".	- não faz referência.	- sons sustentados; escalas, intervalos, sons harmônicos, notas em legato, etc.	- não faz referência sobre a qualidade e homogeneidade que se deve procurar alcançar e nem como se deve estudá-los quanto a se está atento ao que se executa.
A ARTE E TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE	- não sugere. Acredita porém que "mi som lindo" [...] não é resultado exclusivo de condições físicas" (Moyses, 1934, p. 2)	- não especifica mas estimula a busca do som especial durante todos os exercícios.	- possui enorme variedade pois todo o trabalho é voltado para a sonoridade. Entre eles: sons sustentados, intervalos, etc.	- há sempre uma orientação para que o aluno procure obter uma boa sonoridade durante cada exercício em questão. Há também uso de imagens sonoras internas como auxiliares neste processo.
TAFFANEL & GAUBERT MÉTODO COMPLETO DE FLAUTA	- não adota esse pensamento, mas indica as conformações físicas mais favoráveis para adquirir o domínio da embocadura.	- não faz referência.	- sons sustentados, intervalos, escalas, notas em legato, etc.	- não faz referência.
MÉTODO DE FLAUTA POR J. L. TULOU	- adota a anatomia padrão para o flautista.	- não faz referência.	- sons sustentados, intervalos, escalas, etc.	- não dá nenhuma informação específica quanto a serem exercícios para desenvolvimento da sonoridade.

²⁰ Conceito da Anatomia Ideal – baseia o melhor ou pior desempenho do aluno apenas por suas características físicas.

²¹ Exercícios Específicos para controle labial.

²² Informação Específica acerca da qualidade e homogeneidade das notas que se deve buscar nesses exercícios.

MÉTODOS	TÓPICOS COMPARATIVOS			
	ESCUITA ATENTA	IMAGEM SONORA INTERNA	IMAGEM SONORA EXTERNA	REFERENCIAL SONORO
ILUSTRADO DE FLAUTA	- não faz referência.	- não faz referência.	- sugere algumas: embaçamento em forma de triângulo no bocal; pressionar porta-lábios contra lábio inferior a fim de fixar posição correta da embocadura.	- não faz referência.
A ARTE E TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE	- estimula sempre o estudante a escutar o que está produzindo durante todos os exercícios propostos.	- usa palavras como: maciez, solidez, flexibilidade, redondo, plenitude, cor, coloração, claro, masculino, penetrante, morno, pareza, etc.	- não sugere.	- não faz referência para a busca de modelos sonoros mas orienta sempre para que se alcance o som idêntico
TAFFANEL & GAUBERT MÉTODO COMPLETO DE FLAUTA	- não faz referência.	- não sugere.	- não sugere.	- não sugere.
MÉTODO DE FLAUTA POR J. L. TULOY	- não faz referência. Orienta poucas vezes quanto a homogeneidade e afinação das notas.	- não sugere.	- não sugere.	- não faz referência.

MÉTODOS	TÓPICOS COMPARATIVOS	
	OUTROS RECURSOS PARA DESENVOLVER A SONORIDADE	TÓPICO PRIORIZADO EM TODO MÉTODO ²²
ILUSTRADO DE FLAUTA	- uso do maxilar para ajustar a afinação das notas. - girar o bocal para dentro ou para fora para fazer ajustes de afinação.	- respiração e embocadura (sorriso forçado)
A ARTE E TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE	- trabalha com a posição da mandíbula inferior para corrigir o eixo da flauta em relação aos lábios, jogando-a para frente ou para trás conforme a região.	- sonoridade de boa qualidade e homogeneidade das notas em todas as regiões.
TAFFANEL & GAUBERT MÉTODO COMPLETO DE FLAUTA	- boca entreaberta, lábios esticados pressionando levemente os dentes; - lábio inferior cobrindo um quarto do orifício da embocadura.	- há um equilíbrio entre a respiração, a embocadura e a digitação.
MÉTODO DE FLAUTA POR J. L. TULOY	- sugere que a boca esteja sempre paralela a flauta.	- digitação (dodilhado).

CAPÍTULO 3: ESTUDO DE CASO

Neste capítulo faremos a apresentação do estudo de dois casos para fundamentarmos a parte teórica de nossa pesquisa. Dentre os casos que tomamos conhecimento, foram selecionado dois, considerados por nós como típicos exemplos do que geralmente acontece com o ensino da flauta transversal. Apresentam entre si aspectos convergentes e divergentes, problemas e soluções que se assemelham e diferenciam, de acordo com as características pessoais de cada indivíduo.

Passaremos a seguir, a expor os aspectos semelhantes entre os dois alunos, que serão chamados de A e B, e depois os aspectos contrastantes que os mesmos apresentam entre si.

Aspectos semelhantes:

Possuem disciplina, dedicação e entusiasmo quanto ao instrumento; dedicam no mínimo cerca de quatro horas por dia ao estudo do mesmo; o estudo se divide entre exercícios respiratórios, notas sustentadas, escalas, arpejos, exercícios progressivos e repertório; possuem bons instrumentos.

Aspectos contrastantes:

O aluno A começou a estudar flauta aos quinze anos de idade, tendo 20 anos quando passou pela experiência que nos relatou. Esteve envolvido durante esse período em vários cursos de aperfeiçoamento do instrumento. Possuía o hábito de assistir a concertos regularmente de flautistas e outros músicos, o que levou-o a começar a desenvolver um referencial sonoro de boa qualidade. Estudou durante este período com dois professores. Sua atitude diante das informações que lhe eram transmitidas era a de pesquisa, o que o levou a questionar algumas das metodologias empregadas pelos mesmos. A experiência relatada inicia quando entrou para a universidade de música, no curso de bacharelado em flauta transversal.

O aluno B iniciou seus estudos de flauta transversal mais ou menos aos 21 anos de idade. Não frequentou cursos de aperfeiçoamento do instrumento, não tinha o hábito de ir regularmente à concertos e nem escutava com frequência outros músicos. Teve aulas durante esse período com quatro professores. Sua atitude diante das informações recebidas era passiva, não possuindo uma postura de pesquisa ou de questionamento. A experiência a nós relatada, se situa em três momentos: o primeiro, a nível de curso livre; o segundo, quando encontra-se cursando a disciplina flauta transversal complementar, a nível universitário no curso de Licenciatura em Música, e o terceiro quando passa a ter aulas particulares.

Passamos agora a expor os casos individualmente, para uma melhor apreciação da problemática de cada um.

3.1 Aluno A

O aluno estudou durante anos com professores que adotavam a embocadura do "sorriso forçado". Não foi feito por parte dos mesmos, o mapeamento do aluno, deixando de ser trabalhada à parte, questões que o aluno demonstrava dificuldade, o que prejudicou o seu progresso no domínio técnico. O ensino tinha como pressuposto, uma metodologia voltada para formação de virtuosos. A relação professor-aluno também não foi cultivada. O professor adotava nas suas aulas o ensino bancário e dogmático, onde as informações dadas eram inquestionáveis, calcadas na tradição, experiência e eficácia, tendo o aluno como um mero receptor dessas informações.

O aluno, com o passar das aulas, constatou que não conseguia se adaptar a esse tipo de metodologia e procurou outro professor que tivesse uma visão diferente daquela. Este iniciou-o dentro da nova abordagem elaborando o seu mapeamento e, de posse desses dados que revelaram o grau onde o mesmo encontrava-se, advertiu-o dizendo que ele, até

aquele momento, tinha tocado por intuição e que teria que começar a fazer um trabalho de base. A postura metodológica adotada foi calcada sobretudo na experimentação e na pesquisa, com a preocupação em intensificar a capacidade auditiva para a construção de um som com boa qualidade. Foram criadas, como recursos para a memória auditiva, várias imagens sonoras internas que serviram de apoio na construção do referencial sonoro, levando-o mais tarde, ao domínio do foco sonoro e à formação da embocadura, o que proporcionou a conquista de uma sonoridade de excelente qualidade.

Os exercícios empregados durante um ano foram praticamente os mesmos usados por seus professores anteriores, ou seja, notas sustentadas, escalas, arpejos, exercícios progressivos, como também o método adotado foi o mesmo, o de Marcel Moyse A ARTE E TECNICA DA CONSTRUÇÃO DA SONORIDADE, utilizado agora porém sob uma outra perspectiva. O estudo de repertório durante este período ficou suspenso em prol de se fazer as modificações necessárias para a aquisição de uma nova embocadura. A diferença fundamental entre essas duas formas de abordagem do ensino da sonoridade, é que a segunda metodologia solicita do aluno, constantemente, a escuta do que está sendo produzido, levando-o a alcançar por meio desta escuta atenta a homogeneidade sonora em todas as regiões do instrumento.

3.2 Aluno B

O aluno, nesta primeira fase, estudou música à nível de curso livre, onde seus professores de flauta transversal não lhe deram qualquer embasamento teórico quanto a necessidade da homogeneidade dos sons nos vários registros desse instrumento. Não tinha conhecimento a respeito de foco sonoro, referencial sonoro, imagem sonora interna, nem ao menos da embocadura "sorriso forçado" que é a mais conhecida. Seu primeiro professor passou-lhe vários exercícios respiratórios e exercícios de notas sustentadas como

treinamento para desenvolver a sonoridade. Foi adotado o CÉLEBRE MÉTODO COMPLETO, de Altès. Não foi feito o mapeamento do aluno e o conteúdo foi dado de maneira linear. Se o aluno apresentava alguma dificuldade técnica, não se lançava mão de outras estratégias para solucionar essa deficiência.

O professor seguinte adotou a mesma metodologia do anterior, ou seja, foi explicado na primeira aula a importância da respiração e das notas sustentadas, porém, não foi feito o mapeamento do aluno e o conteúdo continuava a ser dado linearmente. Quanto ao material utilizado, foi adotado o MÉTODO ILUSTRADO DE FLAUTA, de Woltzenlogel, onde procurou seguir suas instruções o mais fielmente possível, adotando inclusive a embocadura “sorriso forçado”. Em sala de aula, o aluno às vezes executava os exercícios de notas sustentadas para que seu novo professor verificasse sua sonoridade. Durante a execução dos exercícios, nunca foi explicado a necessidade de manter a igualdade das notas. Tudo que o professor referia-se tinha ligação com a respiração e não com o foco sonoro. Depois de alguns anos, só de exercícios técnicos, o aluno verificou que não conseguia progredir. Sua sonoridade e técnica estavam cada vez mais distantes do que pretendia alcançar. Os exercícios técnicos selecionados pelo professor estavam distantes da capacidade de realização do aluno, naquele momento. Consequentemente, o seu progresso ficou impossibilitado, levando-o por fim a frustração tanto da parte do aluno quanto do professor, que neste momento aconselhou-o a abandonar o instrumento. Sem saber o que fazer com o aluno, perguntou-lhe então, primeira vez, se tinha feito os primeiros estudos da série que estava executando e recebeu, por parte deste, uma resposta negativa. Na fase seguinte, a universitária, esbarrou novamente com a mesma metodologia, ou seja, falta de mapeamento, de embasamento teórico para os exercícios e estudos propostos e a ênfase na respiração. Seu novo professor, porém, observou a dificuldade que o estudante tinha em emitir as notas, tanto na região grave quanto na região aguda. A partir desse dado, tentou

explicar como a posição dos lábios deveriam ficar para a emissão das notas em ambas regiões. Porém, sem uma metodologia adequada, não conseguiu se fazer entender. O aluno, com dificuldade nos estudos e exercícios propostos pelo professor, pediu para que o mesmo demonstrasse como deveriam ser executados, o que acabou sendo um verdadeiro desastre, pois além da sonoridade ser cheia de ruídos e de péssima qualidade, a execução cheia de equívocos não pôde servir de modelo. A terceira fase iniciou-se quando o aluno conseguiu encontrar a sonoridade que considerava ideal para seus propósitos artísticos. A primeira atitude do professor foi de conscientizá-lo sobre o trabalho que precisava ser feito depois de escutá-lo tocar. Fez seu mapeamento, selecionou o material e organizou o conteúdo a partir desses dados, dando-lhe todo embasamento necessário para esta primeira etapa. Falou sobre foco sonoro, da importância de se escutar o que se produz, da homogeneidade das notas, dos exercícios específicos para controle labial, como realizá-los e o que devemos esperar deles. Enfim, procurou mostrar o procedimento geral de como o estudo da sonoridade deve ser realizado. Nesta nova abordagem de ensino, a relação professor-aluno também foi valorizada. O incentivo à escuta de outros músicos, à pesquisa, à criatividade, ao questionamento, à experimentação, foram fatores importantes dentro desse novo universo de aprendizagem. Em poucos meses sua sonoridade melhorou consideravelmente.

CONCLUSÃO

Ao chegarmos ao final deste trabalho de pesquisa, podemos avaliar com maior clareza e embasamento, o papel da sonoridade como estrutura de sustentação para todo o processo técnico e interpretativo da flauta transversal.

Que é preciso como condição essencial para ser cantante? Ter boa voz; e para ser flautista, produzir bom som. Quando um artista não possui esta qualidade, se mete em um dédalo de dificuldades para conseguir aplausos. Certamente tem mérito em tocar com facilidade as passagens difíceis, mas não é este o fim único que deve guiar-nos; porque nas artes e sobretudo, ao executar na flauta, vale mais escutar “isto é delicioso” que ouvir “isto assombra”. (Tulou, s.d, p.1)

Sendo a homogeneidade uma característica marcante na estética do nosso tempo, e sabendo que o som produzido na flauta depende totalmente da habilidade do seu executante, acreditamos que o desenvolvimento da escuta atenta, através de modelos de competência e exercícios específicos, deve ser priorizado no ensino desse instrumento, pois, será por meio desta escuta que o estudante poderá lapidar o seu som até encontrar sua sonoridade ideal e pessoal. Escuta atenta é, pois, a palavra chave de todo o processo de ensino-aprendizagem, não só da flauta transversal, mas, ao nosso entender, de todo instrumento que tenha como critério de ajuste da sua sonoridade a escuta do seu executante.

A figura do professor foi outro ponto que, no decorrer desse trabalho, adquiriu uma grande importância. Ainda que algum método venha acompanhado de gravação da sonoridade de cada nota, em cada região, como uma orientação para o iniciante – o que não deixa de ser interessante – o professor continua sendo de fundamental importância, pois ainda resta muito trabalho à ser feito corpo a corpo com o aluno, pois, nada como um modelo vivo para servir de apoio e de orientação. Outro fator muito importante relacionado a figura do professor, é o mapeamento do aluno que deve ser realizado com o objetivo de dar suporte à seleção e organização do conteúdo. Ele também deve, no decorrer desse

processo de aprendizagem, ser capaz de desmembrar esses conteúdos conforme as necessidades do aluno, levando-o a superar dificuldades que porventura apareçam durante seu desenvolvimento. Um dos aspectos que fazem a presença de um bom professor ser insubstituível, mesmo que o método seja excelente, é quando ele consegue conduzir o aluno à autonomia, através de uma postura de pesquisa, de crítica e de experimentação. Acreditamos que a disciplina, com uma orientação adequada, é essencial para se obter um bom desempenho em qualquer área. Esses fatores, ao nosso ver, fazem a diferença na hora da *performance* do instrumentista.

Esta monografia pelo seu âmbito, levou-nos a dar prioridade a algumas questões que, para este estudo, se fizeram mais necessárias que outras. Esperamos que, a partir dessa nossa pequena contribuição, outras pessoas venham a se interessar pelo tema, ampliando cada vez mais nossa compreensão do mesmo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BUYSE, L. Producing the best tone. **Flute talk**, Illinois, v. 15, n.1, p. 18-20, Set. 1995.
- CHAPMAN, F. B. **Flute technique**. 4. ed. Londres : Oxford Univesity Press, 1973. 89p.
cap. 2 : Lip control, p. 4-13.
- COELHO, T. Rediscovering kincard's : notes on flute performance. **Flute talk**, Illinois, v. 15, n. 3, p. 23-25. Nov. 1995.
- MALAMUT, S.V. **A sonoridade da flauta : embocadura e princípio do foco**. (trabalho acadêmico não editado apresentado na disciplina História da educação musical – Mestrado, 1997).
- MONTEIRO, E. Entrevista concedida à autora em 22 de novembro de 2000, na Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
- MOYSE, M. **De la sonorité : art et technique**. Paris : Alphonse Leduc, 1934. 27p.
- RÓNAI, L. Embocadura e sonoridade. **Pattapio**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 19, p. 1-13, nov. 2000.
- SANTOS, R. M. S. A natureza da aprendizagem musical e suas implicações curriculares: análise comparativa de quatro métodos. **Fundamentos da educação musical**, Rio de Janeiro, v. 2, p. 7-112, 1994.
- SIMÕES, N. **Uma abordagem técnico-interpretativa e histórica da escola de trompete de Boston e sua influência no Brasil**. Rio de Janeiro, 1997. 49p. (Tese para concurso de professor titular na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UNI-RIO).
- TAFFANEL, P.; GAUBERT, P. **Método completo de flauta**. Paris : Alphonse Leduc, 1958. 111p.
- TULOU, J. L. **Método de flauta**. Londres ; Mayence : Schott ; B. S. Schott's Sohne, [s.d]. 132p.
- WOLTZENLOGEL, C. **Método ilustrado de flauta**. 2. ed. São Paulo : Irmãos Vitale, Editores Brasil, 1982. 312p.