

## **“Formação de flautista”: reflexões sobre a música de concerto como referência em cursos de graduação em flauta transversal**

### **Comunicação**

#### **GTE 13 – Ensino Superior de Música**

*Larissa da Costa Novo*  
*Universidade Federal de Minas Gerais*  
*laflautanovo@gmail.com*

*Antônio Carlos Guimarães*  
*Universidade Federal de São João del-Rei*  
*acguima@ufsj.edu.br*

**Resumo:** Este trabalho aborda um recorte de um capítulo de dissertação, produto de uma pesquisa de mestrado. A pesquisa buscou compreender quais são as práticas musicais abordadas em bacharelados e licenciaturas com ênfase em flauta transversal de cinco universidades brasileiras, relacionando estas práticas às possibilidades de atuação profissional dos flautistas. Metodologicamente, tratou-se de um estudo multi-casos envolvendo etapa documental, com a análise dos projetos pedagógicos e editais de provas de habilidades específicas, além de questionários aplicados aos alunos de flauta e entrevistas semi-estruturadas com professores. O recorte aqui apresentado contempla considerações feitas a partir das entrevistas com os professores de flauta transversal, refletindo sobre a música de concerto como referência no ensino superior de flauta transversal e colocando em perspectiva diferenças e semelhanças entre abordagens técnicas e estéticas de diferentes práticas musicais.

**Palavras-chave:** Flauta transversal; Ensino superior de música; Práticas musicais.

### **Introdução**

Este trabalho aborda um recorte de uma dissertação, produto de pesquisa de mestrado concluída no programa de pós-graduação em música da Universidade Federal de São João del Rei. A pesquisa buscou compreender quais são as práticas musicais abordadas em bacharelados e licenciaturas com ênfase em flauta transversal de cinco universidades brasileiras, relacionando estas práticas às possibilidades de atuação profissional dos flautistas. Metodologicamente, tratou-se de um estudo multi-casos envolvendo etapa documental, com

análise dos projetos pedagógicos e editais de provas de habilidades específicas, além de questionários aplicados aos alunos de flauta, contando com 28 respondentes, e entrevistas semi-estruturadas com 7 professores. A partir dos resultados e reflexões elaboradas durante o desenvolvimento desta pesquisa, a autora está dando continuidade aos estudos no doutorado, agora trazendo o olhar para os egressos dos cursos, relacionando sua formação e a atuação profissional. A pesquisa se encontra em andamento, na Universidade Federal de Minas Gerais.

O recorte da dissertação aqui apresentado aborda considerações feitas a partir das entrevistas com os professores, refletindo sobre a música de concerto<sup>1</sup> como referência no ensino superior de flauta transversal e colocando em perspectiva diferenças e semelhanças de abordagens entre o ensino de práticas da música de concerto e da música popular<sup>2</sup>. Consideramos a heterogeneidade destes grupos de práticas e a inexistência de uma divisão precisa entre eles, entretanto, ainda assim, optamos por manter estas categorias por entender que ainda podem ser úteis às reflexões envolvendo as práticas musicais em cursos de música, já que a exclusão de práticas da música popular e suas formas de ensino e aprendizagem nesses contextos vêm sendo abordadas na literatura na área da Educação Musical (Queiroz, 2017; 2019; Pereira, 2014; 2020; Penna; Sobreira, 2020).

## **A música erudita como referência no ensino de flauta: repetições de padrões e a expansão para além deles.**

A história da flauta transversal no Brasil é marcada pela trajetória de flautistas atuantes em práticas da música de concerto e da música popular, sendo que muitos com

---

<sup>1</sup>Música de concerto e Música erudita: Termos utilizados para designar um conjunto específico de práticas musicais cuja definição neste trabalho será a mesma utilizada por Queiroz (2017) para a definição de “Música Erudita”: “[...] designam um conjunto de músicas produzidas na Europa entre o século V e as três primeiras décadas do século XX, ou músicas de outras épocas e contextos que incorporam traços estéticos e culturais relacionados a essas, com finalidades distintas, mas vinculadas à produção artística de tal período e cultura.” (Queiroz 2017, p. 144).

<sup>2</sup>Música popular: Termo utilizado para designar um conjunto específico de práticas musicais cuja definição neste trabalho será a mesma utilizada por Queiroz (2017) “Música popular, neste texto, [...] se refere a um conjunto amplo de música, gêneros e estilos musicais, produzidos a partir de padrões estéticos variados que incorporam traços identitários das culturas que as produzem. São músicas produzidas com finalidades artísticas e em geral associadas a múltiplas formas de comercialização na área, seja na indústria de massa, seja via veículos alternativos de circulação musical.” (Queiroz, 2017, p. 144).

ambos os grupos de práticas. Uma personalidade que ilustra esta tendência é Joaquim Callado (1848-1880), que atuou como flautista em orquestra, professor no Conservatório Imperial de Música e é considerado um dos pioneiros do gênero Choro (Dias, 1996, p. 9-12). Entretanto, no ensino formal de música, a flauta seguiu o mesmo caminho de outros instrumentos, privilegiando o ensino e práticas da música de concerto.

O flautista Duque Estrada Meyer (1848-1905), por exemplo, teve um papel sedimentador no ensino de flauta em nível acadêmico no Brasil através de sua atuação no “Instituto Nacional de Música (antigo Conservatório Imperial de Música, atual Escola de Música da UFRJ)” (Dias, 1996, p. 13).

Examinando os antigos programas de flauta do Instituto, é curioso constatar que, depois do flautista Duque Estrada Meyer, eles se tornaram cada vez mais europeus, determinando assim um ensino em moldes colonizadores com total exclusão da verve musical brasileira, apesar do referido professor tocar e mesmo compor polcas ao estilo dos chorões (Dias, 1996, p. 14).

O modelo de ensino baseado nos moldes do conservatório de Paris do século XIX foi se perpetuando posteriormente nos cursos de graduação em música, já que muitos deles tiveram o início de sua história como conservatórios. A exemplo, o flautista Mineiro de Tiradentes Fausto Assunção (1892-1956) foi aluno de Pedro de Assis (1873-1947), sucessor de Duque Estrada Meyer no Instituto Nacional de Música, onde se adotavam os métodos franceses de flauta (Assis, 1925). Fausto Assunção veio a lecionar flauta no Conservatório Mineiro de Música e foi professor de Expedito Vianna (1928-2012) (Homem, 2005, p. 6), que se tornou professor do Curso de Música da UFMG. Assim, como discute Silva (2023, p. 23), a perpetuação da tradição dos modelos de ensino do Conservatório de Paris se revela em Minas Gerais através desta linhagem de professores apresentada acima. As discussões sobre as implicações deste fator histórico vêm ocupando pesquisadores/as há algumas décadas no Brasil (Penna; Sobreira, 2020, p. 3-8), culminando nas discussões mais recentes sobre a colonialidade nos currículos dos cursos de música (Queiroz, 2017, 2019; Pereira, 2020).

## O modelo do conservatório

Porque é aquele negócio também que... eu to falando... eu acho que a gente tem que se policiar, né. Quando eu olho, eu tô repetindo os meus modelos passados, sabe,[...] eu tô impondo novamente, falando “ó, cê tem que estudar o EJ4<sup>3</sup>, cê tem que..” às vezes não tem necessidade. [...] Cê já falou tanto nele, já tocou, já estudou, estudei quatro anos da graduação aquilo, que tá na cabeça. Escolha de repertório, se eu não me policiar, às vezes eu to sempre escolhendo o repertório que eu toquei, mas nem sempre o que bate pra mim, faz sentido pra mim, vai fazer pra outro flautista, né (Entrevistado/a).

No trecho acima, um/a dos/as professores/as entrevistados/as comenta que é preciso esforço para não repetir irrefletidamente os padrões aprendidos durante sua formação. Pereira (2014) explica o mecanismo de manutenção destas estruturas a partir da noção de *habitus conservatorial*, que teria sido construído ao longo da história dos cursos de graduação em música no Brasil, incorporando estruturas que foram sendo reproduzidas e consolidando determinadas características, como a primazia da música erudita, a sobreposição da leitura em detrimento da escuta, o professor como mestre de ofício, o individualismo no processo de ensino e a primazia da performance (Pereira, 2014, p. 93-94).

Pudemos constatar a ênfase da música de concerto na formação institucionalizada dos/as entrevistados/as. Aqueles/as que tiveram experiência com outros tipos de prática, o fizeram essencialmente fora da universidade. Um/a dos/as entrevistados/as comenta sobre os desafios em adaptar os conteúdos para as especificidades dos alunos quando estas requerem um maior conhecimento sobre práticas da música popular, considerando as características de sua formação musical e a dificuldade de negociação das adaptações com o currículo implementado, comentando recear que se perca o perfil para o qual o curso foi criado. Tal receio é um exemplo de como as estruturas conservatoriais vêm se mantendo, principalmente quando a demanda dos/as alunos/as e da realidade profissional e musical da região apontam para outros caminhos. O trecho a seguir traz exemplos das características abordadas por Pereira (2014, p. 93-94), como a primazia da performance e a sobreposição da importância dada à notação e à leitura em relação à escuta:

---

<sup>3</sup> EJ 4: Exercices Journalières 4. São exercícios diários em padrões de escalas maiores e menores presentes no Método Completo para Flauta de Taffanel e Gaubert (1923).

Os cursos de instrumento herdados do formato, do modelo de conservatório, focam muito, como a gente estudou flauta, né, focam muito no instrumento, em ter uma expertise, vamo dizer, muito, no instrumento e muitas vezes perde de vista um pouco, assim, o quê que tá acontecendo no entorno, assim. Então a gente aprende a tocar um repertório, às vezes, pesado, assim, de, né, de... repertório de flauta, que é exigente, mas não consegue tocar de ouvido, não ouve muito bem, às vezes, né? Você toca, mas não sabe muito bem o que tá acontecendo, aquilo que cê tá tocando, cê tá tocando mas não sabe muito bem o entorno, o quê que tá acontecendo no entorno (Entrevistado/a).

“Eu acredito muito que a gente veio de um perfil muito engessado, sabe, na academia, no bacharelado em instrumento... [...] Hoje em dia já tem uma mudança, né”. Um/a dos/as professores/as aponta os conflitos e reflexões que vão surgindo a partir da contraposição da formação tradicional com as realidades de atuação e perfis dos/as alunos/as como motivadores para as mudanças e que estas vão acontecendo também à medida em que os quadros de professores vão se atualizando.

Consideramos relevante repensar o sentido atribuído à palavra “bacharelado”. A partir das respostas de alguns alunos/as aos questionários percebemos como o termo bacharelado está interligado com o repertório da música de concerto: “Obviamente o curso de bacharelado aborda, em sua essência, o repertório erudito [...]”; “Acho que em um curso de música erudita o principal é a música erudita, barroco, clássico, romântico e a música erudita brasileira, mas não significa que o professor não possa apresentar outros tipos de repertório para o aluno [...]”. A naturalização de certos termos e significados traz consequências, como a manutenção e perpetuação de estruturas. Neste sentido, Pereira (2020) aborda a “colonialidade como *doxa* do campo educativo-musical” (Pereira, 2020, p. 16).

Por *doxa*, Bourdieu (2003, p. 87) compreende a opinião consensual, todo o conjunto do que é admitido como óbvio, aquilo a que todos estão de acordo e, por estarem tão de acordo, nem sequer se fala disso, permanecendo como que escondido. Por meio de nossos *habitus*, transformamos essa *doxa* internalizada em *nomos*: leis que regem e regulam a luta pela dominação do campo (os currículos, por exemplo) (Pereira, 2020, p. 16).

Além da naturalização do repertório esperado para um curso de bacharelado, conceitos de “boa formação” e “boa técnica” também estão interligados às estruturas incorporadas ao ensino de flauta nos cursos de graduação.

### **A concepção de “boa técnica”**

Uma ideia que parece ser comum aos/às entrevistados/as é a de que existem aspectos da técnica de flauta que independem do tipo de prática musical.

A questão técnica, muitas vezes a gente pode ajudar o aluno tecnicamente, que é... claro que tem diferenças técnicas, mas tem muita coisa em comum. Então.. eu vou dar um exemplo, assim, bem básico. Um aluno que segura o instrumento de maneira correta, que respira correto, né, ele.. o fato de ele tá segurando o instrumento de uma maneira que vai evitar lesão já vai facilitar com que ele faça a arte dele, seja ela qual for, de maneira.. de mais qualidade, sentindo menos dor, então isso é em comum, sabe, entre outras coisas (Entrevistado/a).

Enquanto respiração, postura, transposição e digitação, ou mecânica, aparecem na fala da maioria dos entrevistados como pontos em comum a qualquer tipo de prática musical, a sonoridade, a articulação combinada com fatores interpretativos e a forma de estudo do repertório são abordadas a partir de pontos de vista mais diversos.

A sonoridade se mostra um ponto com perspectivas mais diversificadas em relação ao que foi considerado um “som bonito” ou uma “boa técnica”. Alguns dos entrevistados não relativizaram estes parâmetros, trazendo uma ideia de universalidade, independentemente do tipo de prática musical abordada. Por exemplo, as seguintes citações de um/a dos/as entrevistados/as: “Eu sempre oriento os meus alunos que eles vão fazer música popular e que eles têm que tocar bem, tem que tocar bonito, com o som bonito”. E referindo-se a alguns flautistas atuantes no cenário da música popular no Brasil: “São pessoas, assim, que tão no popular e que tem som bonito, que tem uma formação boa, sabe? Tocam popular bonito”.

O trecho a seguir apresenta outra perspectiva neste sentido, mas considerando uma possível diversidade de escolha na produção da sonoridade:

Mas, eu trabalho que o aluno, na parte técnica, ele tenha o melhor som e técnica possível, dele, pra tocar qualquer repertório. Então, isso é uma coisa que eu acho que é uma coisa universal, uma coisa única. Ele não vai tocar, não vai tocar em termos técnicos, de sonoridade... vamo [sic] dizer

sonoridade especialmente, articulação, ele não vai tocar diferente... assim... quer dizer, ele vai tocar diferente por escolha, não por limitação, entendeu? Ele vai fazer um som diferente na música popular porque ele quer. Porque ele consegue fazer. Né? Então eu penso mais por aí, que a diversidade, a diversidade do repertório e a diversidade de sonoridades, por exemplo, seja uma opção do instrumentista (Entrevistado/a).

Ainda que o professor comente sobre uma diversidade de sonoridades a depender do tipo de repertório, fica colocada a ideia da existência do “melhor som e técnica possível” sendo que outras possibilidades sonoras, aplicáveis à música popular, ficam caracterizadas como sons “diferentes” que o flautista executará porque quer e não por limitação. Os trechos a seguir trazem uma perspectiva de que a formação de tradição erudita seria suficiente para preparar os alunos para atuarem com qualquer tipo de prática musical. “Um aluno meu que queira se dedicar à música popular, por exemplo, é... de novo, ele tem que sair com as mesmas qualidades de... de um músico erudito.”.

Considero fundamental preparar o aluno tecnicamente como flautista para executar qualquer tipo de repertório. Agora o gênero que ele mais se identifica é problema dele. Não interfiro nisso... [...] para mim o fundamental como professor é dotar o aluno de uma boa técnica, um bom som, controle de dinâmica e vibrato, boa postura, respiração e digitação corretas. O gênero e o estilo que ele vai se identificar mais é uma opção de cada um. Minha função como professor é ensinar flauta (Entrevistado/a).

Analisando trechos anteriores, deduzimos que os parâmetros técnicos e estéticos considerados pelos professores foram os da música de concerto. No trecho a seguir, ocorre a mesma situação, mas agora acompanhada de um juízo de valor sobre o grau de dificuldade destes tipos de repertórios.

O repertório de música de concerto geralmente é mais complexo e exige um preparo maior do que o repertório popular. Temos a preocupação de incluir em cada semestre do curso, uma peça de autor brasileiro, mas não necessariamente de música popular. Caso o aluno apresente um repertório, neste gênero, de dificuldade equivalente às peças listadas no programa do curso, isso pode ser avaliado e aceito (Entrevistado/a).

A afirmação de que práticas da música popular exigem um preparo menor demonstra um desconhecimento do campo destas práticas e das habilidades que requerem, bem como o grau de preparação necessário para inserir-se profissionalmente neste meio.

Pereira (2020, p. 11-13) traz uma reflexão sobre o que é entendido como “estética” nos cursos de música no Brasil, sendo esta a estética europeia que é colocada como universal. A partir da análise dos trechos acima, é possível perceber como a sonoridade considerada bonita, desejável ou mais desenvolvida, em muitos casos, reflete a estética da música europeia. Couto (2014, p. 238), trazendo a perspectiva de Santos et. al (2004, p. 23), aborda a característica do colonialismo de negação da diversidade. De acordo com a autora, “A chamada arte erudita passou a ser o cânone definidor de um padrão estético que determina o que é bom e válido[...].” (Couto, 2014, p. 238).

Outros/as professores/as trazem perspectivas diferentes em relação aos parâmetros técnicos e estéticos próprios de cada contexto musical. Um/a entrevistado/a abordou sua experiência profissional com a música popular como um ponto de mudança da sua concepção de sonoridade, comentando a diferença do tipo de som utilizado ao tocar com microfone ou acusticamente. Ainda sobre parâmetros estéticos de sonoridade, trazemos o trecho a seguir, de outro/a entrevistado/a:

Isso eu acho que é a coisa mais delicada, né, na relação com os alunos. Porque, veja bem. Nós, nós dois temos uma formação de flautista, então tem aquela coisa, por exemplo, da sonoridade. De focar, de ter o som focado, de ter... é... ressonância... tem todo esse trabalho de sonoridade que eu acho maravilhoso, eu adoro isso, né. Mas, por exemplo, você ouvir os flautistas, que geralmente são saxofonistas também, que tocam outros instrumentos em música popular, eles não tem esse som. Não é uma preocupação, essa sonoridade, né, de flautista. Então essa é a primeira coisa que eu tenho que tomar cuidado. Porque como eu gosto muito, eu trabalhei muito guiado pelo Expedito [Vianna], depois pelo Toninho [Carrasqueira], tal, pra ter o foco, coisa e tal, toda essa coisa da sonoridade do instrumento, de flauta, na verdade é uma sonoridade de um determinado tipo de coisa, pra uma finalidade, que é tocar em orquestra, tocar o concerto, tal, né (Entrevistado/a).

No trecho acima, o/a entrevistado/a comenta como alguns parâmetros estéticos sonoros estão ligados à “formação de flautista” e os atribui ao contexto de um tipo de formação e não como parâmetros universais. Trazemos a atenção, também, para o sentido da “formação de flautista” que se refere ao ensino tradicional de flauta, baseado nos moldes eruditos, o que ilustra a força da tradição deste tipo de ensino entre os flautistas.



Um/a dos/as professores/as aborda como aspectos técnicos da digitação e agilidade e alguns aspectos básicos da articulação podem ser trabalhados com repertórios de diversas estéticas musicais, trazendo também a ideia de uma parte da técnica que seria comum a variados estilos e estéticas. Entretanto, a forma de praticar estes exercícios pode apresentar diferenças. De acordo com entrevistados/as, exercícios de escalas e arpejos, quando trabalhadas apenas a partir da leitura, sem envolver uma análise do trecho, nem uma relação com a escuta, tendem a desenvolver apenas a mecânica de forma descontextualizada. Contudo, quando trabalhados de formas mais variadas, podem também construir um desenvolvimento mecânico aliado à escuta, além de desenvolverem habilidades de criação e transposição, sendo todas estas habilidades aplicáveis a diversos tipos de práticas musicais, tanto da música popular, quanto da música de concerto.

**Diferenças de abordagem: “A questão é que... tocar uma melodia de uma música popular não significa ter a experiência do que é mais essencial nesse universo né?”**

Os padrões estéticos e formas de se estudar e tocar próprios da música erudita são frequentemente transportados para práticas da música popular, quando estas passam a ser inseridas em contextos como os cursos de graduação em flauta. A partir de algumas falas dos/as entrevistados/as, pudemos perceber diferenças e nuances a serem consideradas ao se trabalharem estes repertórios e práticas musicais.

Eu não fui treinado a improvisar, mas meu professor escreveu um improviso pra eu tocar lendo, né. O que é muito simbólico, inclusive. Eu acho que é uma metáfora interessante pra gente pensar, né, assim... A música popular, ela estava presente? Sim. Era problema tocar música popular? Não. Mas as habilidades próprias, características do universo da música popular eram desenvolvidas na sua plenitude? Não. Então, esse contexto, eu vejo hoje como uma metáfora, é... de muitas ações inclusive minhas, atuais, como professor (Entrevistado/a).

No trecho acima, um/a entrevistado/a ilustra uma forma como a música popular foi incluída durante sua formação pré-universitária, sem o desenvolvimento de habilidades próprias deste universo musical. Outro/a professor/a abordou também a necessidade de se considerar a história e as particularidades de cada gênero musical. Por exemplo, a

improvisação foi citada pelos/as professores/as como um aspecto de diferenciação entre práticas da música de concerto e da música popular. Na citação abaixo, um/a dos/as professores/as comenta sobre a não inclusão deste tipo de prática nos cursos de música no formato conservatorial:

E música popular, como a gente toca improvisando muito, mesmo quando não é solo de improviso, você toca, o tempo inteiro tem esse jogo, né, de improvisar, muitas vezes, é bastante comum, assim, por exemplo, eu vou... tocar com um cantor, como era [nome do cantor], por exemplo, não tinha partitura nenhuma, não tinha nada. Né, tinha que... ouvir e tocar. Basicamente isso. Né. Então, é... ali, era muito importante ter consciência do quê que tá acontecendo, todo mundo, pra poder conversar, é uma conversa, mesmo. E isso o curso de música no formato do conservatório, não forma esse tipo de praxe, vamo [sic] dizer, esse tipo de prática. É muito no papel, lendo o que tá escrito, de um repertório que tecnicamente é muito exigente, e tal, mas não prepara a gente pra esse jogo, vamo [sic] dizer (Entrevistado/a).

A improvisação foi um elemento que poucos/as professores/as afirmaram trabalhar com seus alunos/as. Três afirmaram não ter conhecimento de improvisação ou ter um conhecimento muito básico e comentaram que indicam professores especialistas aos/às alunos/as que têm esse interesse. Um dos professores apontou a análise harmônica do repertório como uma forma de auxiliar os alunos que desejam improvisar. A compreensão harmônica foi apontada por um dos entrevistados como um dos elementos importantes para definir o tipo de improvisação, o que nos permite deduzir que, mesmo um/a professor/a que não tenha experiência em improvisar, ao trabalhar a compreensão harmônica do repertório estudado, pode ajudar seu/sua aluno/a a desenvolver esta prática, sem descartar a importância da orientação específica para a improvisação que possa ser acessada através de outras fontes.

É interessante destacar que a improvisação e a criação podem estar presentes na interpretação da música de concerto, por exemplo, nas práticas de música barroca e nas cadências de concertos. Um/a dos/as professores/as disse estimular que seus alunos criem as próprias cadências de concertos. Entretanto, esta prática foi se perdendo na história da música de concerto com a superespecialização de compositores e intérpretes.

As diferenças estéticas e interpretativas também se apresentam na forma de abordar a articulação. Ainda que a parte mais básica da produção da articulação, envolvendo a língua

e sua coordenação com a digitação tenha sido abordada alguns entrevistados/as como um ponto em comum entre práticas musicais diversas, para um/a dos/as professores/as, as nuances de articulação são indispensáveis para a caracterização de diferentes práticas musicais. Além deste, outro aspecto abordado foi o da negociação com o pulso:

É... quando você vai tocar música popular, tem um ingrediente em música popular que é muito diferente da tradição europeia, que é o ingrediente dos tambores. Quer dizer, que pode ser africano, mas pode ser asiático, pode ser até irlandês. Né. Mas é uma relação com o pulso que, é... que a gente chama... é um negócio, é uma negociação com o pulso. Um tipo de negociação com o pulso, que é diferente da música europeia (Entrevistado/a).

O/a entrevistado/a destaca a diferença entre a experiência de tocar em uma orquestra e em um grupo de música popular, considerando a elasticidade do tempo conduzida pelo maestro na orquestra e o tipo de pulso da música popular guiado pelos tambores, que pressupõe um tempo bem justo, ainda que permitindo micro negociações.

## **Considerações finais**

A história e tradição de cada gênero musical acarreta em valores estéticos e práticas diversas. Ainda que alguns aspectos técnicos de se tocar flauta encontrem semelhanças e já sejam praticamente uma unanimidade entre os professores entrevistados, quando se pensa sobre aspectos interpretativos dos variados gêneros, as nuances e diferenças se tornam mais proeminentes. A sonoridade da flauta pode ser diversificada, por exemplo, e não faz sentido que os critérios estéticos próprios à música de concerto sejam considerados universais. Reconhecer estas diferenças se faz importante para que a inclusão da música popular na universidade não se torne apenas uma abordagem de textos musicais descontextualizados a serem executados sob as mesmas lentes estéticas, critérios de valor e formas de ensino da música de concerto (Queiroz, 2017, p. 12; 2019, p. 153-154; Pereira, 2020, p.13).

A relevância em se compreender e refletir sobre as características incorporadas ao ensino tradicional não está em invalidá-lo, mas sim em ter a oportunidade de repensar quais características queremos manter ou modificar, considerando as especificidades dos perfis e da atuação dos flautistas brasileiros hoje, compreendendo os porquês de alguns tipos de



práticas terem sido excluídos do ambiente universitário e ainda aparecerem de forma rudimentar na maioria dos cursos.

11 a 14 de novembro de 2024  
Vitória - Espírito Santo | Universidade Federal do Espírito Santo



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)

## Referências

ASSIS, Pedro de. *Manual do Flautista: comentários sobre diversos conservatórios da Europa*. Rio de Janeiro: Editado pelo autor, 1925.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Lisboa: Fim de Século, 2003.

COUTO, Ana Carolina N. Repensando o ensino de música universitário brasileiro: breve análise de uma trajetória de ganhos e perdas. *Opus*, [s.l.], v. 20, n. 1, p. 233-256, jun. 2014. ISSN 15177017. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/111>>. Acesso em: 05 ago 2024.

DIAS, Andréa Ernest. *A expressão da flauta popular brasileira: uma escola de interpretação*. 1996. 127 p. Dissertação. (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

HOMEM, Fernando Pacífico. *Expedito Vianna: Um Flautista à frente de seu tempo*. 2005. 56 p. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em música, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005. Disponível em: <[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/AAGS-7YMJ22/3/fernando\\_pacifico\\_homem\\_artigo4\\_pg.2005.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/AAGS-7YMJ22/3/fernando_pacifico_homem_artigo4_pg.2005.pdf)>. Acesso em: 5 ago 2024

PENNA, Maura; SOBREIRA, Sílvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. *Opus*. [s.l.], v. 26, n. 3, p. 1-25, set/dez. 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.20504/opus2020c2611>>. Acesso em: 1 jul 2024

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Ensino Superior e as Licenciaturas em Música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. 2012. 279 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Ensino superior em Música, colonialidade e currículos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, e250054, p. 1-24, 2020. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/S1413-24782020250054>>. Acesso em: 5 ago 2024.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, 2014. Disponível em: <<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/464>>. Acesso em: 5 ago 2024.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Cânones da educação superior em música no Brasil e faces da colonialidade no século XXI. In: XXIV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. 2019, Campo Grande. *Anais* [...]. Campo Grande, 2019. Disponível em:

<<https://abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/137/165>>. Acesso em: 5 ago 2024.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 25, n. 39, p. 132 – 159, 2017. Disponível em: <<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/726>>. Acesso em: 5 ago 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula G; NUNES, João Arriscado. Introdução: para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo”. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Porto: Afrontamento, 2004. p. 19-101.

SILVA, Romário Allef Ribeiro. *Professores de flauta transversal dos conservatórios estaduais de música de Minas Gerais: reflexões sobre suas práticas pedagógicas*. São João del Rei, 2023. 131 f. Dissertação. (Mestrado em música). Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade Federal de São João del Rei. São João del Rei, 2023. Disponível em: <<https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ppgmusi/DI-%20Romario%20Allef.pdf>>. Acesso em: 3 ago 2024.

TAFFANEL, Paul; GAUBERT, Philippe. *Méthode Complète de Flûte*. Paris: Alphonse Leduc, 1923.