



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sara Maria Soares Cardoso

Relatório de Actividade Profissional

outubro de 2013



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sara Maria Soares Cardoso

Relatório de Actividade Profissional

Mestrado em Ensino de Música

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Luís Filipe Barbosa Loureiro Pipa

outubro de 2013

Relatório de Actividade Profissional

Supervisor:

Professor Doutor Luís Filipe Barbosa Loureiro Pipa

Ano de Conclusão: 2013

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de Música

DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO EM VIGOR, NÃO É PERMITIDA A REPRODUÇÃO DE QUALQUER PARTE DESTA TESE

NOS TERMOS DA LEGISLAÇÃO EM VIGOR, QUE CONSAGRA UM PERÍODO DE TRANSIÇÃO PARA O NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO ATÉ 2015, A CANDIDATA EXERCE O DIREITO DE ESCREVER DE ACORDO COM O ACORDO ORTOGRÁFICO ANTIGO.

Universidade do Minho, / / 2013

Assinatura: _____

Agradecimentos

Agradeço ao Sr. Professor Doutor Luís Pipa pela Orientação na elaboração deste trabalho

Mestrado em Ensino de Música
Relatório de Actividade Profissional

RESUMO

O presente relatório foi elaborado tendo em vista a conclusão de um Mestrado em Ensino de Música, no âmbito do Despacho RT 38-2011, que possibilita a obtenção do grau de Mestre aos diplomados que tenham concluído as suas licenciaturas ao abrigo do sistema de graus anterior ao decorrente do Processo de Bolonha e que possuam mais de cinco anos de experiência profissional relevante, mediante a apresentação e discussão pública de um relatório de actividade profissional. Nesses termos, descreve-se neste relatório a actividade profissional da candidata no domínio do ensino vocacional da Flauta de Bisel, procurando contextualizar-se devidamente essa actividade através da inclusão dos estudos pessoais artísticos, da actividade pedagógica e das investigações realizadas, enquadradas pelas metodologias e princípios teóricos, técnicos e artísticos que nortearam o seu trabalho.

Master of Music Teaching
Professional Activity Report

ABSTRACT

This work was elaborated in accordance with the *Despacho RT 38-2011*, which allows candidates with an academic degree obtained in the degree system valid before the Bolonha reformulation and more than five years of relevant professional experience to apply for a Masters degree, through the elaboration and public discussion of a report describing their professional activities. Therefore, it is presented in this report a description of the professional activities of the candidate, as a recorder teacher in artistic schools, in the context of her musical studies, teaching activities and research done, integrated by the methodologies, theoretical, technical and artistic principles that have guided her work.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
1. PERCURSO ACADÉMICO E PROFISSIONAL	2
1.1. Percurso Académico	2
1.1.1. Bases da Formação	2
1.1.2. Formação Académica	6
1.1.3. Qualificações Profissionais	6
1.1.4. Formação Complementar	7
1.1.5. Publicações	8
1.2. Percurso Profissional	8
1.2.1. Descrição	8
1.2.2. Ensino da Flauta de Bisel: Princípios orientadores	10
2. ACTIVIDADE COMO DOCENTE DO CONSERVATÓRIO DE COIMBRA	13
2.1. Descrição e Contextualização	13
2.2. Reflexão crítica	15
3. ACTIVIDADE COMO DOCENTE DA ESE	17
3.1. Descrição e Contextualização	17
3.2. Princípios orientadores da actividade profissional na ESE: um novo modelo de ensino-aprendizagem	18
3.2.1. Modelo andragógico vs. modelo pedagógico	18
3.2.2. A escolha do modelo andragógico	22
3.3. Reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido na ESE	23
4. ACTIVIDADE PROFISSIONAL NA APEM	24
4.1. Contextualização	24
4.2. Actividade profissional desenvolvida na APEM	26
4.3. Acompanhamento ao Programa de Implementação das AEC	27
4.4. Participação na Investigação da APEM sobre a Implementação da Música enquanto actividade de Enriquecimento Curricular do 1º ciclo	28
4.5. Balanço e reflexão crítica	28
5. TRABALHOS DE NATUREZA CIENTÍFICA:	
ELABORAÇÃO DE UM MANUAL PARA FLAUTA DE BISEL	31
5.1. Razões para a elaboração de um Manual para Flauta de Bisel	31

5.2. Contextualização histórica:	
Origem dos manuais de instrução para Flauta de Bisel	33
5.3. Características do Manual elaborado	35
5.4. Balanço: A utilização prática do manual	37
6. ACTIVIDADE NA ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO	38
6.1. Trabalho desenvolvido e o modelo de Keith Swanwick	38
6.2. Balanço e reflexão	42
CONCLUSÃO	43
BIBLIOGRAFIA	45
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Despacho RT 38-2011, que possibilita a obtenção do grau de Mestre aos diplomados que tenham concluído as suas licenciaturas ao abrigo do sistema de graus anterior ao decorrente do Processo de Bolonha e que possuam mais de cinco anos de experiência profissional relevante, mediante a apresentação e discussão pública de um relatório de actividade profissional.

Tendo em vista a conclusão de um Mestrado em Ensino da Música, conferente de habilitação profissional para o ensino artístico especializado, nos termos previstos pelo Regime Jurídico da Habilitação Profissional para a Docência na Educação Pré-escolar e nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº 220/2009, de 8 de Setembro, e Portaria nº 1189/2010, de 17 de Novembro), descreve-se neste relatório a actividade profissional da candidata no domínio do ensino vocacional da Flauta de Bisel, procurando contextualizar-se devidamente essa actividade através da inclusão dos estudos pessoais artísticos, da actividade pedagógica e das investigações realizadas, enquadradas pelas metodologias e princípios teóricos, técnicos e artísticos que nortearam o seu trabalho. O relatório está escrito por ordem cronológica ascendente sendo o trabalho de natureza científica intercalado entre as actividades profissionais, por ter tido aplicação no contexto da última actividade profissional apresentada.

No primeiro capítulo são apresentados o percurso académico e o percurso profissional da candidata.

Nos capítulos 2, 3, 4 e 6 são apresentadas as actividades profissionais que a candidata teve oportunidade de desenvolver. Optou-se pelas de natureza mais distinta, organizadas por ordem cronológica, evitando-se repetir actividades de carácter semelhante, numa perspectiva de maior diversidade e enriquecimento do trabalho. A candidata procurou descrever e contextualizar devidamente as várias actividades apresentadas, enquadrando-as no ambiente espaço-temporal em que decorreram e também reflectir criticamente sobre as mesmas.

No capítulo 5 dedicado aos trabalhos de natureza científica a candidata apresenta um manual para flauta de bisel, que elaborou como trabalho de mestrado.

1. PERCURSO ACADÉMICO E PROFISSIONAL

Neste capítulo será apresentada uma síntese do percurso Académico e Profissional da candidata. Esta resenha abrange as suas habilitações académicas, profissionais e formação complementar, que constituem a base dos conhecimentos artísticos, teóricos, científicos e metodológicos necessários ao exercício da sua actividade profissional de docência e também a experiência profissional e as competências adquiridas nos diferentes contextos de trabalho em que esteve inserida, no domínio do Ensino da Música.

1.1 PERCURSO ACADÉMICO

Bases da Formação

A candidata iniciou os seus estudos musicais aos sete anos, por iniciativa dos pais, que consideravam que a aprendizagem musical favoreceria o seu desenvolvimento integral. Começou por ter aulas de Educação Musical e de Flauta de Bisel, que foi o seu primeiro instrumento, numa escola de música particular. O seu primeiro professor de Flauta de Bisel, Fernando Rodrigues era um autodidacta na flauta, que estudava Composição. Era um professor muito empenhado e rigoroso que lhe transmitiu o gosto que tinha pela música. Por volta dos dez anos a candidata começou, por opção sua, a estudar Guitarra Clássica, continuando em paralelo a estudar Flauta de Bisel.

Aos treze anos ingressou no Conservatório de Música do Porto. Nessa altura não existia ainda o curso de Flauta de Bisel nessa escola e a candidata entrou para Guitarra, curso que abria pela primeira vez nesse ano. No Conservatório, estudou também Harpa, durante dois anos.

Em 1992, frequentava o sexto grau de Guitarra, quando soube que o professor Pedro Couto Soares ia iniciar o curso de Flauta de Bisel no Conservatório. Pediu mudança de instrumento (apesar das senhoras da secretaria a tentarem dissuadir, pois teria que voltar ao primeiro grau) e em 1997 concluiu o oitavo grau e o curso complementar de Flauta de Bisel.

A passagem pelo Conservatório do Porto foi muito importante para a sua formação musical global. A candidata destaca as aulas de Formação Musical da Professora Laura Neves, as aulas de Análise e Técnicas de Composição do Professor Fernando Lapa, As aulas de Acústica do Professor Luís Henrique e as aulas de História da Música do Professor Mário Anacleto; que foram fundamentais, pelo desenvolvimento de competências musicais essenciais para o meu percurso musical subsequente. Para todos esses mestres vão os agradecimentos da candidata.

Desde o seu ingresso no Conservatório, continuou paralelamente a tocar Flauta de Bisel na *Orquestra Orff do Porto*. A passagem por esta orquestra de jovens foi muito importante, pois lá aprendeu a ouvir e a tocar em conjunto e sobretudo a gostar de fazer música. A candidata considera que deve à experiência de ter tocado nessa Orquestra a facilidade que posteriormente veio a ter em se integrar em grupos de Música de Câmara.

Quando concluiu o curso do Conservatório, ingressou na ESMAE, onde fez o Bacharelato e em seguida na ESML, onde concluiu a Licenciatura em Flauta de Bisel, na classe do Professor Pedro Couto Soares.

Pedro Couto Soares é uma figura de referência em termos do ensino da Flauta de Bisel em Portugal e é, sem dúvida alguma, a pessoa que deu o maior contributo para o ensino deste instrumento a nível vocacional. É indiscutível o contributo que o professor deu ao país, a nível do ensino e divulgação da Flauta de Bisel, leccionando em várias cidades portuguesas, desde Viana do Castelo a Lisboa, passando por Braga, Porto e Aveiro. Foi sem dúvida o grande impulsionador deste instrumento, realizando um trabalho pioneiro, sem o qual é possível que a Flauta de Bisel não fosse ainda ensinada a nível da formação superior e não existisse como curso nas Escolas Superiores de Música portuguesas.

Pedro Couto Soares, o professor com quem a candidata estudou durante mais tempo, é a sua maior referência em termos da Flauta de Bisel e também uma referência em termos pessoais, pelo que a candidata não poderia deixar de lhe render aqui a sua homenagem. Sara Cardoso teve o privilégio de ter sido sua candidata desde 1992 até 2001 e de usufruir das suas capacidades pedagógicas, da sua capacidade de reconhecer as necessidades do aluno e criar estratégias para as resolver, do seu rigor técnico, da sua

criatividade, das suas qualidades humanas, do seu empenho e do seu gosto pelo ensino. Com este Professor aprendeu, entre muitas outras coisas, o valor da paciência e do empenho no trabalho (ao ter muitas aulas que se prolongaram por mais de três horas). Aprendeu também a importância de analisar e compreender a música para a poder interpretar. Contudo, a aprendizagem mais importante que concretizou com o professor, que lhe permitiu adquirir a sua autonomia enquanto instrumentista, foi o desenvolvimento da capacidade de identificar com precisão os problemas que surgem durante o estudo de uma peça, de os decompor em pequenos elementos, e de trabalhar desses elementos até à perfeição para resolver os referidos problemas. Ficam aqui pois os agradecimentos da candidata ao Professor Couto Soares, com quem aprendeu a tocar e aprendeu a ensinar Flauta de Bisel.

Em paralelo com a sua formação de base, a candidata teve oportunidade de frequentar cursos e masterclasses de Flauta de Bisel, com diversos professores.

Dos professores com quem estudou, Sara Cardoso gostaria de nomear aqueles que, na sua opinião, terão tido uma maior influência no seu percurso musical e assim contribuído para a sua formação como instrumentista e professora.

Com o Professor Peter Holtslag¹ participou em vários masterclasses. Foi o seu primeiro grande contacto com o mundo internacional da Flauta de Bisel. A primeira vez que participou num curso desse professor, a candidata estava ainda a frequentar o 5º grau do Conservatório. Ficou deslumbrada com todos aqueles flautistas profissionais ou finalistas de cursos superiores e deu-se conta do muito que ainda tinha que trabalhar. Como estava ainda numa fase muito inicial do estudo, aprendeu sobretudo a necessidade de estudar separadamente os vários aspectos técnicos da flauta: o som, o movimento dos dedos e a articulação da língua antes de os poder combinar. Aprendeu também a importância da análise para a interpretação.

¹ Peter Holtslag Nasceu em Amsterdão e estudou no Conservatório dessa cidade, tendo recebido o diploma de Solista em Flauta de Bisel com distinção. Com vinte e seis anos foi nomeado Professor de Música antiga e Flauta de Bisel na *Guildhall School of Music and Drama*, em Londres. Desde 1988 ensina na *Royal Academy of Music*, em Londres e na *Hochschule für Musik*, em Hamburgo.

O contacto com o Professor Peter van Heyghen², já numa fase mais tardia dos seus estudos, nos cursos de Verão da Casa de Mateus, permitiu-lhe tomar consciência de que tinha que encontrar “o seu som” e começar a trabalhar nesse sentido. Este professor, que também é cantor, compara a Flauta de Bisel ao Canto em termos da origem e da colocação das notas. Dá uma enorme importância à condução da linha melódica através de um bom domínio do som e a questões como a direcção e a amplitude do som. Foram aspectos muito importantes que a candidata teve oportunidade de assimilar nas suas aulas.

Com o Professor Kees Boeke³ trabalhou sobretudo a relação da análise exaustiva com a interpretação de uma peça. O professor sugeriu-lhe ainda o trabalho de um pormenor técnico relacionado com o movimento do polegar da mão esquerda.

² Van Heyghen Diplomou-se em Flauta de Bisel, no Conservatório de Música de Ghent, onde estudou também Canto, Música de Câmara e História da Música. Especializou-se em Música da Renascença e do Barroco com os professores Frans Bruggen e Kees Boeke. Estudou também na *Schola Cantorum Basiliensis*, com Bruce Dickey. É Professor no *Royal Conservatoire* em Haia, e orienta regularmente cursos na Europa e nos EUA. Paralelamente às actividades de músico e professor, desenvolve uma intensa actividade como investigador.

³ Kees Boeke Estudou Flauta de Bisel com Frans Bruggen e violoncelo com Anner Bylsma no Royal Conservatoire em Haia, diplomando-se com distinção em 1969. Em 1970 começou a leccionar no Sweelinck Conservatory, Amsterdam. Desde 1990 é Professor na Hochschule für Musik und Theater, em Zurique e no Institut für Alte Musik em Trossingen, na Alemanha. Tem leccionado também cursos de Flauta de Bisel e Música Antiga por toda a Europa. Foi membro fundador de alguns dos mais importantes agrupamentos de música antiga. Tem uma extensa discografia. É também compositor e editor de Música Antiga e Contemporânea.

Formação Académica

- Em 2006 Concluiu o Mestrado em Estudos da Criança, Especialização em Educação Musical, no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, com a classificação final de Muito Bom, tendo desenvolvido como tese um Manual para o Ensino da Flauta de Bisel na sala de aula.
- Em 2002 Concluiu a Licenciatura em Flauta de Bisel, na Escola Superior de Música de Lisboa, com a classificação final de 16 (dezasseis) valores.
- Em 2001 Concluiu o Bacharelato em Instrumento – Flauta de Bisel, na Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo do Instituto Politécnico do Porto, com a classificação final de 16 (dezasseis) valores.
- Em 1998 Concluiu a Licenciatura em Psicologia, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, na área de Consulta Psicológica de Jovens e Adultos, com a classificação final de 14 (catorze) valores.
- Em 1997 Concluiu o Curso Complementar de Flauta de Bisel, no Conservatório de Música do Porto, com a classificação final de 17 (dezassete) valores.

Qualificações Profissionais

- Em 2007 Registo como Formador(a), pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua, nas áreas A23 Educação Musical/ Música e A31 Expressões (Musical).
- Em 2006 Conclusão da Profissionalização em Serviço no grupo 610 – Música, na Escola Superior de Educação do Porto com a classificação final de 17 (dezassete) valores.

Em 2003 Certificado de Aptidão Pedagógica de Formador – *CAP* - pelo IIEFP.

Formação Complementar

Frequentou cursos e masterclasses de Flauta de Bisel, como participante activa, com diversos professores. Participou ainda em diversas formações no domínio da Pedagogia Musical e do Ensino da Música.

- Integrou a Comissão Organizadora do Encontro Nacional da APEM, sobre o Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico, em Lisboa, em Junho de 2007.

- Participou na Consulta Temática Regional, da Conferência Nacional de Educação Artística, na Universidade do Minho, em Braga, em Maio de 2007

- Participou no III Encontro de História do Ensino da Música em Portugal, no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, em Maio de 2006.

- Frequentou o Seminário Dançar na Escola, orientado por Maurizio Padovan, em Braga, em Fevereiro de 2006.

- Participou num Masterclass de Flauta de Bisel orientado pelo Professor Pedro Couto Soares, em Matosinhos, em Junho de 2004.

- Participou num Masterclass de Flauta de Bisel orientado pelo Professor Kees Boeke, no Porto, em Maio de 2004.

- Frequentou o Seminário de Introdução à Prática do Baixo Contínuo, organizado pela Associação Portuguesa de Educação Musical, em Lisboa, em Dezembro de 2001.

- Frequentou os XXIII Cursos Internacionais de Música da Casa de Mateus, em Vila Real, com o Professor Peter Van Heyghen em Agosto de 2001.

- Frequentou os Cursos da Academia de Música Antiga de Lisboa com o Professor Peter Holtslag em 1994,1999 e 2000.

- Participou no Seminário de Flauta de Bixel orientado pela Professora Reine Marie Verhagen, na Escola Superior de Música de Lisboa em 1998.

- Participou no Encontro Internacional de Pedagogia Musical organizado pelo Instituto Orff do Porto e orientado por Pierre Van Hauwe em 1995.

Publicações

Publicou uma Recensão sobre a Obra *Sons prá Guitarra da Boneca*, de Carla Simões (Ed.), publicada em Braga pelas Edições Casa do Professor no ano de 2003. A recensão foi publicada na Revista de Educação Musical, nº 126, Setembro a Dezembro de 2006, pp. 37-38, editada pela Associação Portuguesa de Educação Musical.

1.2. Percurso Profissional

1.2.1. Descrição

Sara Cardoso desenvolveu um percurso profissional que poderá ser considerado abrangente e diversificado, tendo em conta o tipo de instituições em que esteve integrada, as diferentes funções que desempenhou e as actividades que levou a cabo.

A candidata trabalhou em diversas Instituições em funções de Docência, Técnico-pedagógicas e de Formação e Supervisão de Professores, tendo exercido funções de professora no ensino vocacional da música, ensino genérico e superior.

A candidata tem trabalhado também na área da Psicologia, desde 2008, nas modalidades de Formação e de Consulta Psicológica individual, tendo publicado diversos artigos e um livro, na área do desenvolvimento pessoal.

No corrente ano lectivo, lecciona Flauta de Bisel na *Academia de Música de Vilar do Paraíso* - Escola Particular de Ensino Vocacional da Música.

No ano lectivo de 2007/08 esteve ao serviço da *Companhia da Música* - Escola Particular de Ensino Especializado de Música - onde exerceu funções docentes e de direcção pedagógica.

No ano lectivo de 2006/07 trabalhou, em regime de destacamento, na *APEM* – *Associação Portuguesa de Educação Musical* - integrando a Comissão de Acompanhamento do Programa de Implementação do Ensino da Música como actividade de enriquecimento curricular, no 1º ciclo do Ensino Básico (CAP).

Leccionou a disciplina de Música do 3º ciclo do Ensino Básico, no ano lectivo de 2005/06, tendo ingressado nesse ano no Quadro de Nomeação Provisória da *Escola EB23 de Rio Tinto*. Em 2006/07 ingressou no Quadro de Nomeação Definitiva dessa Escola.

Leccionou na *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto*, no ano lectivo 2004/2005, as disciplinas de Flauta de Bisel, Música de Conjunto e Expressão Musical. Leccionou também Flauta de Bisel nessa escola, no ano lectivo 2003/2004.

Leccionou Flauta de Bisel no *Conservatório Regional de Gaia*, na *Academia de Música de Paços de Brandão* e na *Academia de Música de Lousada* no ano lectivo 2003/2004.

Trabalhou como Psicóloga Estagiária no Gabinete de Consulta Psicológica da Junta de Freguesia de S. Mamede Infesta, no ano lectivo de 1997/98, onde se especializou na vertente de consulta de psicoterapia, e no trabalho de Orientação Vocacional, tendo trabalhado com grupos de jovens do 9º ano da escola local, a nível da promoção do seu desenvolvimento vocacional e psico-social.

Leccionou Flauta de Bisel no Conservatório de Música de Coimbra desde o ano lectivo 1996/97 até 2002/2003. Nesta escola leccionou também Classe de Conjunto, desde o ano lectivo de 2000/2001 até 2002/2003.

Leccionou Flauta de Bisel no *Instituto Orff do Porto* no ano lectivo 1996/97.

Como flautista realizou diversas apresentações em público, a Solo e em Música de Câmara.

1.2.2. Ensino da Flauta de Bisel: Princípios orientadores

O ensino da Música em geral e da Flauta de Bisel em particular, insere-se, na opinião da candidata, numa perspectiva de promoção do desenvolvimento global de professores e alunos, os principais agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, neste caso específico, de um determinado instrumento musical.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro), a escola tem como objectivos a formação geral de todos os cidadãos, não apenas a aquisição da cultura em termos literários, científicos, tecnológicos ou artísticos ou a adesão consciente e crítica aos valores e normas sociais, mas também o desenvolvimento de processos e atitudes psicológicas e a aquisição de capacidades de acção potencializando o desenvolvimento global do aluno. Em síntese: a escola deve contribuir para o desenvolvimento da população que a frequenta - os alunos.

Os professores, que são a par dos alunos os principais elementos do contexto educativo, têm um papel primordial neste processo de promoção do desenvolvimento dos alunos pelo tipo de relação que mantêm com estes, pelas estratégias de ensino-aprendizagem que utilizam e sua adequação aos alvos, pelo tipo de acções que desenvolvem junto dos alunos ou, em última análise, pelo seu próprio nível de desenvolvimento que será, sem dúvida, determinante da qualidade de todo o processo de ensino-aprendizagem.

A Escola desempenha pois um papel central na formação integral das crianças e dos jovens. Com vista a assegurar esta formação integral, a LBSE define como objectivos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, entre outros, assegurar e aprofundar os elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e tecnológica, desenvolver as capacidades de expressão e comunicação, a criatividade e

sensibilidade estética, promover a educação artística, e sensibilizar para as diversas formas de expressão estética⁴.

O Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro, Lei-Quadro da educação artística, estabelece as bases gerais da organização da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extra-escolar, de acordo com os princípios contidos na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Este diploma define os princípios, as linhas gerais e as estruturas da educação artística, assim como das áreas abrangidas por essa educação: Música, Dança, Teatro, Cinema e Áudio Visual e Artes Plásticas.

O artigo nº 2 do referido diploma, define os objectivos da educação artística:

- “a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afectivo equilibrado;
- b) Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global;
- c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;
- d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com actividades de natureza artística;
- e) Detectar aptidões específicas em alguma área artística;
- f) Proporcionar formação artística especializada, a nível vocacional e profissional, destinada, designadamente, a executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos, por forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural;
- g) Desenvolver o ensino e a investigação nas áreas das diferentes ciências das artes;
- h) Formar docentes para todos os ramos e graus do ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.”

⁴ Despacho Conjunto nº 1062/2003 de 27 de Novembro.

Neste quadro da Educação Artística, o ensino da Música, designadamente na sua vertente especializada, assume uma função essencial no contexto escolar global, até porque, com aumento da rede de escolas do ensino vocacional nas últimas décadas, fruto da criação de várias Escolas de Ensino Particular e Cooperativo, a música será provavelmente a área artística mais acessível às crianças e jovens de todo o país.

É de acordo com este enquadramento e estes princípios que a candidata tem desenvolvido a sua actividade profissional no ensino da música, actuando em diversas vertentes, procurando conciliar docência, estudo e formação contínua e participação em projectos, por forma a dar o seu pequeno contributo ao desenvolvimento do Ensino da Música em Portugal.

2. ACTIVIDADE COMO DOCENTE DO CONSERVATÓRIO DE COIMBRA

Sara Cardoso leccionou Flauta de Bisel no *Conservatório de Música de Coimbra* desde o ano lectivo 1996/97 até 2002/2003. Nesta escola leccionou também a disciplina de Classe de Conjunto.

2.1. Descrição e Contextualização da Actividade

A candidata teve a felicidade de pertencer ao grupo dos primeiros alunos do Professor Pedro Couto Soares e de ter sido uma das primeiras pessoas a concluir o curso superior de Flauta de Bisel no Porto, na ESMAE. Pedro Couto Soares foi o primeiro português a obter um diploma superior em Flauta de Bisel, tendo obtido o Diploma de Solista em Flauta de Bisel no Conservatório Sweelinck de Amsterdam (1988). Foi o professor Couto Soares que iniciou os cursos superiores do instrumento nas Escolas Superiores de Música de Lisboa (1990) e do Porto (1997). Iniciou ainda o curso de Flauta de Bisel no Conservatório de Música do Porto (1992), em cuja classe a candidata se integrou. O professor foi assim responsável, directa ou indirectamente, pela formação da maior parte das pessoas que se dedicam ao instrumento a nível profissional e o ensinam, no nosso país e podemos dizer que antes do seu regresso a Portugal era difícil encontrar professores especializados em Flauta de Bisel.

Talvez devido à lacuna que nessa época existia em termos de professores habilitados para o ensino da Flauta de Bisel, Sara Cardoso ainda não tinha concluído os seus estudos musicais, quando recebeu um convite para leccionar no Conservatório de Música de Coimbra, tinha então 22 anos e corria o ano de 1996. Apesar da distância de cerca de 100 kms da sua residência no Porto ficou muito motivada pela oportunidade e aceitou a proposta.

O Conservatório de Música de Coimbra é um estabelecimento público do Ensino Especializado da Música, criado pela Portaria n.º 656, de 5 de Setembro de 1985.

“Sedeado em Coimbra, mas exercendo a sua acção sobre toda a Região Centro – directamente, ou através das Escolas de Música na sua dependência pedagógica – o Conservatório de Música de Coimbra norteia a sua actividade pelos seguintes princípios:

Promover a aprendizagem, prática e fruição da Música na cidade de Coimbra e na Região Centro.

Contribuir para a formação integral dos seus alunos, como cidadãos e como músicos.

Promover a dignificação profissional e formação do seu pessoal docente e não docente."⁵

Nesta escola a candidata encontrou um excelente o ambiente artístico e interpessoal, boas condições de trabalho e uma comunidade escolar muito empenhada, pelo que apesar da sua inexperiência adaptou-se facilmente à escola e ao trabalho docente. No entanto teve algumas dificuldades inesperadas: apesar de ser a primeira professora com formação em Flauta de Bisel do Conservatório de Coimbra, havia já uma classe constituída, com vários alunos do instrumento, matriculados desde o 1º ao 4º grau, alunos esses que tinham tido aulas com um professor de clarinete, que entretanto se havia reformado. Era relativamente frequente nessa época em Portugal, os professores de outros instrumentos de sopro ensinarem Flauta de Bisel, no ensino vocacional, sem terem formação específica no Instrumento. As consequências eram terríveis para os alunos, que iam passando de ano sem nunca terem tocado uma peça específica do repertório da flauta, com dedilhações e articulações incorrectas... enfim, com competências técnicas e artísticas que não lhes permitiriam passar do 1º grau, à luz dos programas oficiais.

A escola não tinha Programa de Flauta de Bisel e foi pedido à candidata que elaborasse um. A candidata começou por recolher e analisar os programas dos outros Conservatórios. O seu objectivo era fazer um programa que estivesse ao nível das outras escolas, mas rapidamente percebeu que isso seria inalcançável naquele momento e que submeter os alunos ao nível de exigência praticado pelas restantes escolas faria com que eles desmotivassem e provavelmente desistissem de tocar o instrumento. Considerando este contexto, a candidata elaborou um programa gradual, com base em objectivos mínimos que iam aumentando a cada grau. Procurou delinear um programa que fosse exequível para aqueles alunos e que lhes permitisse ir evoluindo, de modo a chegarem ao quinto grau com o programa exigido para exame.

⁵ <http://www.conservatoriomcoimbra.pt/historia.htm>

Foram anos de muito trabalho, para Sara Cardoso e para os alunos, mas foram apaixonantes e muito produtivos. Quando com muita pena, ao cabo de sete anos pediu demissão da escola, por lhe estar a ser difícil suportar as longas viagens, já tinha tido alunos a serem admitidos na Escola Superior de Música, na ESE de Coimbra e no 8º grau do Conservatório Nacional.

2.2. Reflexão crítica

Ao olhar para os seus primeiros anos como Professora de Flauta de Bisel, a candidata não pode deixar de pensar que o facto de esta flauta ser ensinada por professores que não são especialistas, ou de ser (mal) usada no contexto da Educação Musical, tem óbvias consequências negativas. A imagem que está associada ao Instrumento é geralmente pobre, sendo difícil pensarmos noutra instrumento em que as expectativas em termos de habilidade técnica e musical da criança sejam tão baixas (O' Kelly, 1995). O facto de as flautas que habitualmente são usadas pelas crianças serem de plástico e de custo muito reduzido contribui para agravar esse problema de imagem e, neste contexto, a flauta tende a ser vista como um brinquedo, ou como um instrumento estridente, pouco musical e fácil. Assim, até há bem pouco tempo, a flauta de bisel era vista sobretudo como um meio para iniciar as crianças na Educação Musical, não sendo ensinada com a perspectiva de que as crianças aprendessem a tocar um verdadeiro instrumento musical. Esta visão redutora da Flauta de Bisel desvirtua, no entender da candidata, o instrumento e, o que é pior, pode desmotivar os alunos e atrasar significativamente o desenvolvimento musical, técnico e artístico dos alunos.

No que diz respeito ao repertório usado, uma vez que nem os professores conheciam o vasto repertório histórico da Flauta de Bisel, este baseava-se essencialmente em melodias populares, ou adaptações de música ligeira e, quase nunca, em repertório original.

Foi exactamente esse o panorama com que a candidata se deparou no Conservatório de Coimbra: Quando pediu aos alunos que lhe mostrassem o repertório dos anos anteriores eles levaram-lhe os seus cadernos, com canções populares escritas à mão. Nunca tinham trabalhado estudos, nem uma única escala e não eram capazes de executar a articulação básica da Flauta de Bisel. Ninguém conhecia mais do que a flauta soprano, nem mesmo

a aluna do quarto grau, apesar de estar previsto começar-se o estudo da flauta alto o mais cedo possível (pelo menos no segundo grau) e de a maior parte do repertório do curso básico ser para esta última flauta.

Assim, ao analisar os bons resultados e o progresso dos seus alunos e sem querer de forma alguma diminuir o seu mérito pessoal, a candidata não pode deixar de sentir que o seu trabalho pioneiro nessa escola terá tido alguma relevância, nesse contexto espaço-temporal e que o seu contributo para o Conservatório de Coimbra e para a melhoria das práticas no Ensino da Flauta de Bisel foi muito positivo.

3. ACTIVIDADE COMO DOCENTE DA ESE

Sara Cardoso leccionou na *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto*, no ano lectivo 2003/2004 e no ano lectivo 2004/2005.

3.1. Descrição e Contextualização da Actividade

“A ESE foi criada em 26 de dezembro de 1979 pelo decreto-lei 513-T/79 entrando em funcionamento em 22 de novembro (decreto-lei 46/85), no âmbito da profunda mudança da política educativa portuguesa que institucionalizou a formação a nível superior de professores/as e educadores/as, abrangendo a partir de então também educadores/as de infância e professores/as do então ensino primário.

Durante o ano letivo de 1985/86 a ESE formulou os planos de estudos dos cursos de formação inicial de educadores/as de infância e de professores/as do 1º e 2º ciclos do ensino básico, que tiveram início no ano letivo de 1986/87.

A sua Missão centra-se no ensino, na educação e na intervenção social, na procura da excelência da formação cidadã e profissional a nível científico, técnico, artístico, pedagógico e ético, no cruzamento da formação inicial e continuada, na investigação, na extensão e prestação de serviços à comunidade e na internacionalização.”⁶

Nos anos em que a candidata exerceu a sua actividade profissional na ESE, vigorava, de acordo com o enquadramento legal da época, o curso de Professor do Ensino básico, com variantes distintas, que conferia o grau de licenciado e habilitava os alunos a serem professores do 1º ciclo, ou do 2º ciclo na respectiva variante.

Nesse contexto, Sara Cardoso leccionou as disciplinas de *Flauta de Bisel* e *Música de Conjunto* aos alunos do curso de Professor do Ensino básico - Variante de Educação Musical. Leccionou ainda a disciplina de *Expressão Musical*, aos alunos do curso de Professor do Ensino básico – variante de Educação Física e aos alunos do curso de Professor do Ensino básico – variante de Português/Inglês.

⁶ <http://www.esse.ipp.pt/esse/>

Tratando-se de uma escola de ensino superior, Sara Cardoso pode participar pela primeira vez na formação de adultos, futuros professores, o que constituiu naturalmente um desafio e tornou necessária a reflexão sobre as metodologias e estratégias a usar com estes alunos, enfim sobre a adequação do modelo pedagógico tradicional a esta população-alvo.

3.2. Princípios orientadores da actividade profissional na ESE: um novo modelo de ensino-aprendizagem

São conhecidos a nível da formação de Adultos dois modelos teóricos fundamentais: o Modelo Pedagógico ou tradicional, que todos nós tivemos a oportunidade de experienciar, pois tem dominado a educação através dos tempos e o Modelo Andragógico que representa uma nova concepção da educação de adultos. No seu trabalho docente na ESE, a candidata favoreceu um modelo andragógico, em vez do tradicional modelo Pedagógico de Educação, pelas razões que a seguir se apresentam.

3.2.1. Modelo andragógico vs. Modelo pedagógico

Knowles (1984) define a andragogia como “a arte e a ciência de ajudar os alunos a aprender”. A distinção entre a andragogia e a pedagogia poderá ser feita com base nos princípios em que cada um destes modelos assenta e que Knowles organiza em cinco partes fundamentais.

- o conceito de aprendente

O modelo pedagógico encara o aprendente como uma figura dependente, sem qualquer responsabilidade na escolha do material a aprender, no modo e no momento em que este deve ser aprendido e se foi ou não aprendido. O aprendente é uma personagem que deverá acatar de forma submissa as directivas do professor.

De acordo com o modelo andragógico, o aprendente é auto-dirigido, o que vai de encontro à definição psicológica de adulto como "aquele que atingiu um auto-conceito, capaz de ser responsável pela sua própria vida, de ser auto-dirigido". Aqueles que atingem este estágio desenvolvem uma necessidade psicológica profunda de serem

percebidos pelos outros e de serem tratados como capazes de serem responsáveis por si próprios. Consequentemente, se o adulto sente que os outros lhe impõem a sua vontade sem lhe permitirem participar na tomada de decisões que lhe dizem respeito, experiencia um sentimento, por vezes subconscientemente, de ressentimento e de resistência. Assim, o educador de adultos confronta-se com um problema especial, pois se por um lado o rótulo de "aluno" coloca o aprendente numa aparente situação de dependência gerando uma expectativa de ser tratado em conformidade com essa situação, por outro, se realmente for tratado como uma criança surge um conflito entre essa expectativa e necessidade interior, muito mais profunda de ser auto-dirigido e a energia do adulto desvia-se da situação da aprendizagem para lidar com o conflito interior.

Como professora na ESE, Sara Cardoso procurou privilegiar uma orientação para a aprendizagem auto-dirigida, concebendo-se como professora de um instrumento no papel de guia (o que é particularmente importante em níveis mais avançados, onde o papel preponderante cabe efectivamente à auto-aprendizagem, ao treino intensivo realizado em casa). Como docente procurou ter em conta as vantagens de negociar com os alunos (dentro de determinados parâmetros definidos pelo programa a leccionar) as peças a estudar e o modo como o deveriam fazer, o que contribuiu certamente para aumentar os níveis de confiança e de motivação do aluno, produzindo, sem dúvida, melhores resultados. Aos alunos da disciplina de *Expressão musical*, por exemplo, deu a possibilidade de escolherem alguns temas do seu interesse a trabalhar nas aulas, o que foi bastante motivador e enriquecedor para todos, sem deixar de ter em conta o programa da disciplina.

- o papel da experiência do aprendente

Segundo o modelo pedagógico, o aprendente tem à partida pouca experiência que possa ser valorizada como um recurso para a aprendizagem. É a experiência do professor que conta e consequentemente a metodologia de base é instrutiva.

De acordo com o modelo andragógico, os adultos entram numa actividade educacional com um volume e qualidade de experiência muito superior às crianças. Esta diferença tem consequências a nível da educação. Significa, por exemplo, que em determinadas

aprendizagens os adultos são eles próprios os recursos mais ricos uns para os outros (donde decorre a importância das técnicas grupais) sendo importante utilizar as experiências de cada um que, pela sua variedade, asseguram a heterogeneidade do grupo. Deste modo, a educação de adultos enfatiza a elaboração de planos de aprendizagem individualizados como os contratos de aprendizagem. É importante ter em conta que a identidade das pessoas é construída a partir das experiências e que, por conseguinte, ao rejeitarmos a experiência do adulto, rejeitamos não só a experiência mas também a própria pessoa.

No seu trabalho de docente de adultos, Sara Cardoso procurou ter em conta a necessidade de valorizar a experiência dos alunos como recurso importante da aprendizagem e fomentar a aprendizagem por descoberta, em detrimento da aprendizagem por instrução, incentivando os alunos a experimentar, a explorar o instrumento, as sensações e as várias interpretações possíveis para uma mesma peça. Desta forma, é possível aumentar a atenção do aluno e a sua concentração e fazer diminuir as dúvidas e as auto-verbalizações negativas. Promovem-se ainda a criatividade, a espontaneidade e a auto-confiança.

- a disponibilidade para aprender

O modelo pedagógico considera que os alunos estão prontos para aprender aquilo que lhes dizem que têm que aprender para avançarem para o próximo nível. A disponibilidade para aprender é condicionada pela idade.

Segundo o modelo andragógico os alunos tornam-se disponíveis para aprender quando experienciam uma necessidade de saber ou fazer alguma coisa para serem mais eficientes em algum aspecto da sua vida. As fontes primordiais de disponibilidade são as tarefas de desenvolvimento associadas à mudança de um estágio de desenvolvimento para o outro. É possível contudo induzir esta disponibilidade através da exposição dos aprendentes a modelos mais efectivos de comportamento, do seu envolvimento no planeamento da carreira e da participação em experiências que lhe permitem avaliar o "fosso" entre aquilo que são e aquilo que desejam ou precisam de ser. Nesta perspectiva, o professor deverá ter presente a necessidade de aumentar a disponibilidade dos alunos para aprender.

Como professora de música, a candidata procurou incentivar os seus alunos a assistirem a concertos de qualidade e mostrou-lhes gravações de obras executadas pelos melhores intérpretes, por forma a permitir-lhes a constatação da diferença (de que por si próprios normalmente não se apercebem) entre aquilo que são e aquilo que gostariam de ser, constatação essa que potenciará sem dúvida a necessidade de aprender mais e melhor. Por outro lado, a candidata procurou ter em conta as características específicas dos seus alunos no planeamento das aulas, de modo a aumentar a motivação: por exemplo, na disciplina de Expressão Musical com os alunos da variante de Educação Física, Sara C. realizou algumas aulas de Dança pois o facto de estes alunos usarem habitualmente o corpo físico como veículo de comunicação e expressão fez com que essa actividade, de carácter marcadamente físico, se tornasse muito motivadora e apelativa para eles.

- orientação para a aprendizagem

Segundo o modelo pedagógico, os alunos entram numa actividade educativa com uma orientação para aprender, vendo a aprendizagem como um processo de aquisição de matérias pré-determinadas. Para o Modelo Andragógico, os adultos são motivados para aprender ao experienciarem uma necessidade na sua vida, entrando numa actividade educacional com uma orientação para aprender centrada na vida, na tarefa ou problema. Assim, é importante organizar as experiências de aprendizagem em torno de situações de vida e não apenas promover a aquisição de conteúdos, de conhecimentos específicos, fazendo entender aos alunos em que é que a experiência de aprendizagem é importante para a resolução das tarefas ou problemas, desenvolvendo a necessidade de saber o que vai ser aprendido.

No trabalho que desenvolveu, Sara Cardoso procurou despertar nos alunos a necessidade de aprendizagem de "estudos para o desenvolvimento técnico". Em qualquer instrumento musical existem composições, normalmente denominadas "estudos" que visam o desenvolvimento da componente técnica, sendo por vezes de reduzido interesse musical e por isso encaradas com relutância pelos alunos. É possível no entanto despoletar a necessidade de aprendizagem dos "estudos" ou "escalas" se o professor for capaz de ajudar o aluno a identificar em trechos musicais do agrado dos alunos as passagens que tem dificuldade em executar e a associá-las aos referidos

"estudos" e "escalas". O aluno sentirá assim necessidade de aprender a componente técnica para bem executar a peça de que gosta.

- motivação para aprender

O modelo pedagógico considera que os alunos são motivados por pressões externas (os pais, os professores, a competição, as consequências do fracasso). O modelo andragógico, embora não descurando a existência de motivações externas, defende que as motivações mais poderosas são internas - a auto-estima, o reconhecimento, a melhor qualidade de vida, a maior auto-confiança, auto-actualização e gosto pessoal.

A candidata procurou gerir o seu trabalho por este princípio do modelo andragógico, visando a promoção da auto-confiança dos alunos e do gosto pela aprendizagem e consequentemente o aumento da motivação intrínseca.

3.2.2. A escolha do modelo andragógico

Terminada a distinção entre os modelos Pedagógico e Andragógico, parece-me justificada a escolha do segundo como ponto de partida para o trabalho no domínio da formação de professores, por ser mais adequado à formação de adultos ao ir de encontro às suas necessidades psicológicas e por ser particularmente indicado no caso da aprendizagem de um instrumento que é essencialmente auto-dirigida.

A escolha do Modelo Andragógico tem implicações na forma de elaboração e implementação dos programas educacionais. O formato base deste modelo consiste numa planificação de processo (e não numa planificação de conteúdos como no Modelo Pedagógico). Ao facilitador da aprendizagem (termo preferido a "professor") cabe um papel duplo: por um lado o papel de planear e gerir os procedimentos que facilitarão a aquisição dos conteúdos pelos alunos e, por outro, o papel de fonte de conteúdos. O Modelo Andragógico admite a existência de muitos recursos de aprendizagem além do professor, designadamente os pares, os indivíduos com conhecimentos especializados e uma vasta variedade de materiais e recursos dos *media* e de experiências de campo. Ao andragogo compete o conhecimento destes recursos e a colocação do aprendente em contacto com eles.

3.3. Reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido na ESE

Com base nos princípios do modelo andragógico, a candidata, neste contexto profissional trabalhou no sentido de promover a criação de um clima conducente à aprendizagem, para que houvesse uma aprendizagem efectiva. Assim sendo, em termos de atmosfera psicológica, procurou o estabelecimento de um clima de respeito mútuo, de colaboração, de mútua confiança, de apoio, de abertura e autenticidade, uma vez que todos estes factores favorecem grandemente a aprendizagem.

Como docente, Sara Cardoso assumiu uma postura de abertura tentando que os objectivos de aprendizagem estabelecidos com os alunos fossem, o mais possível, ao encontro das necessidades destes, quer as sentidas naquele momento, quer as passíveis de serem antecipadas a nível de futuro profissional.

A candidata criou espaços de discussão de opiniões acerca de todas as actividades propostas, envolvendo os alunos de forma activa e criando assim um sentimento de compromisso com as actividades.

Como professora de Flauta de Bisel de futuros professores de música, procurou promover a sua autonomia, isto é, ensinar a estudar e não ensinar a executar, pois considera que os professores devem formar os seus alunos no sentido de uma autonomia crescente, ajudando-os a criar as suas próprias estratégias de resolução de problemas e de dificuldades que possam eventualmente surgir para concretizarem os seus objectivos da aprendizagem. A candidata considera que os professores devem dar o apoio indispensável à concretização dos planos de aprendizagem dos aprendentes tanto a nível técnico - instrumental como a nível psicológico.

4. ACTIVIDADE PROFISSIONAL NA APEM

4.1. Contextualização

No ano lectivo de 2006/07 a candidata trabalhou na APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical - integrando a Comissão de Acompanhamento (CAP) do “Programa de generalização do ensino do inglês nos 3º e 4º anos e de outras actividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico”.

“A APEM é uma associação de carácter cultural e profissional, sem fins lucrativos, com sede em Lisboa, que tem por objectivo o desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação musical no nosso país.

Fundada em 1972 pela professora e compositora Maria de Lurdes Martins e impulsionada pela professora Graziela Cintra Gomes, a APEM é membro colectivo da ISME (International Society for Music Education) desde 1973, tendo adquirido o estatuto de Afiliada Nacional da ISME (INA).

Das actividades da APEM realizadas ao longo dos anos, destacam-se as seguintes:

- Formação de professores, através de cursos e workshops, e da criação do Centro de Formação da APEM, em 2009, acreditado pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua.
- Edição semestral da Revista de Educação Musical (anteriormente, Boletim), com artigos de investigação, relatos de projectos pedagógicos, resenhas, notícias de eventos e uma Separata com peças inéditas de compositores portugueses.
- Colaboração com a Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) do Ministério da Educação, desde 2006, no programa de Acompanhamento da Actividade de Enriquecimento Curricular (AEC) Ensino da Música em escolas do 1º Ciclo, e na formação on-line de docentes de Música para esta actividade.”⁷

⁷ <http://www.apem.org.pt/page2/files/apem-descric0327a0303o-actividades.pdf>

Ao serviço da APEM, a candidata colaborou em todas estas actividades, sendo a sua função mais relevante e aquela para que foi especificamente destacada, a contribuição para o acompanhamento na introdução do Ensino da Música no 1º ciclo do Ensino Básico.

O Despacho n.º 12591/2006, de 16 de Junho, criou o “Programa de generalização do ensino do inglês nos 3º e 4º anos e de outras actividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico”, alargando ao ensino da música, de outras expressões artísticas e à actividade física e desportiva, o projecto iniciado com o inglês em 2005/2006.

“Considerando a importância do desenvolvimento de actividades de animação e de apoio às famílias na educação pré-escolar e de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico para o desenvolvimento das crianças e conseqüentemente para o sucesso escolar futuro, previstas, respectivamente, em 1997 no regime geral da educação pré-escolar, criado pela Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, e em 2001 no diploma que estabelece os princípios orientadores da organização e gestão curricular do ensino básico - o Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro; Considerando o sucesso alcançado, no presente ano lectivo, com a implementação do Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3.º e 4.º anos do 1.º ciclo do ensino básico, que assume claramente o papel de primeira medida efectiva de concretização de projectos de enriquecimento curricular e de implementação do conceito de escola a tempo inteiro; Tendo presente que o Ministério da Educação partilha com as autarquias locais a responsabilidade pelos estabelecimentos de ensino pré-escolar e de 1.º ciclo do ensino básico e a necessidade de consolidar e reforçar as atribuições e competências das autarquias ao nível destes níveis de ensino; Considerando o papel fundamental que as autarquias, as associações de pais e as instituições particulares de solidariedade social desempenham ao nível da promoção de actividades de enriquecimento curricular através da organização de respostas diversificadas, em função das realidades locais, que permitem que actualmente muitas escolas do 1.º ciclo proporcionem este tipo de actividades aos alunos; Considerando, por último, a urgência de adaptar os tempos de permanência das crianças nos estabelecimentos de ensino às necessidades das famílias e a necessidade de garantir

que esses tempos são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas;⁸ são implementadas na escola pública as actividades de enriquecimento curricular.

No supracitado despacho, foi instituída uma comissão de acompanhamento (CAP), com a função de avaliar e acompanhar a execução do programa, com vista à melhoria de práticas e consequentemente das oportunidades de desenvolvimento e enriquecimento das aprendizagens. Neste âmbito e a convite da Direcção da APEM, na altura presidida pela Professora Doutora Elisa Lessa, Sara Cardoso foi destacada para a APEM, parceira do Ministério da Educação enquanto entidade especializada no ensino da música.

4.2. Actividade profissional desenvolvida na APEM

Nesse contexto a candidata teve oportunidade de diversificar o seu trabalho profissional na área do ensino da música e de realizar trabalho técnico-pedagógico, designadamente participando como perita nas reuniões da CAP e em visitas de acompanhamento às escolas, em articulação com os técnicos das Direcções Regionais de Educação. Assim, tomou parte na análise dos instrumentos de recolha de dados a usar nas visitas, observou aulas, participou em mesas-redondas, elaborou pareceres e relatórios, conduziu entrevistas e orientou professores.

A candidata tinha ainda como função organizar as visitas realizadas na zona norte do país e em grande parte da região centro. Para tal procedeu à selecção, dinamização e preparação de professores que pudessem representar a APEM em algumas das visitas de acompanhamento.

Colaborou ainda numa Investigação realizada pela APEM, sobre a Implementação do Ensino da Música enquanto actividade de Enriquecimento Curricular no 1º ciclo do Ensino Básico.

Enquanto esteve colocada na APEM, Sara Cardoso colaborou na preparação para edição da *Revista de Educação Musical*⁹, nº 125, através da escrita de notícias acerca dos

⁸ Despacho n.º 12591/2006, de 16 de Junho

⁹ Revista editada pela Associação Portuguesa de Educação Musical

encontros de história do ensino da música e da edição do gradual para piano de Eurico Thomaz de Lima; da reunião dos vários conteúdos a integrar na revista e da revisão desses conteúdos. Colaborou também organização e selecção final dos conteúdos para a referida revista. A candidata colaborou ainda na preparação para edição da revista nº 126, mediante a elaboração do índice dos artigos publicados nas revistas 111 a 120.

A candidata participou representando a APEM, na Consulta Temática Regional, da *Conferência Nacional de Educação Artística*, na Universidade do Minho, em Braga, em Maio de 2007.

Integrou a Comissão Organizadora do *Encontro Nacional de Educação Musical*, que teve como tema o Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico, e se realizou na ESSE de Lisboa, em Junho de 2007.

No contexto da oferta formativa da APEM, Sara Cardoso preparou, divulgou e conduziu um workshop de Flauta de Bisel, cujas sessões decorreram nos dias 4, 11 18 e 25 de Novembro de 2006, no Instituto de Estudos da Criança, em Braga.

4.3. Acompanhamento ao Programa de Implementação das AEC

As visitas às escolas constituíam o ponto primordial do acompanhamento programa de generalização das actividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico e organizavam-se em várias actividades: num primeiro momento os representantes da APEM, em conjunto com os técnicos das Direcções Regionais, procediam à observação de uma aula, preenchendo um relatório de observação. Seguidamente procedia-se a uma entrevista, com preenchimento de um questionário pelo professor que tinha dado a aula. Por último havia uma mesa-redonda com representantes de toda a comunidade educativa, da qual era também elaborado um relatório.

Sendo o programa de visitas vasto e cobrindo todo o país e sendo a candidata a única destacada na APEM na zona norte e devendo abranger grande parte do centro do país, tornou-se por vezes necessário recorrer a outros colegas, para que se pudessem efectuar as visitas previstas. Coube à candidata orientar esses colegas professores que colaboraram na realização das visitas: fornecendo-lhes explicações detalhadas acerca do

processo, dos procedimentos necessários e instruindo-os sobre toda a documentação necessária para as visitas.

Após a recolha e envio para a sede dos questionários e relatórios preenchidos durante as visitas, a candidata colaborava no balanço das mesmas, tendo em vista a preparação da reunião da comissão no Ministério da Educação. O balanço consistia, mais concretamente, na Determinação da apreciação global das aulas (em termos de qualidade científico-pedagógica) a partir dos questionários e no cálculo de dados estatísticos relativos aos professores (conhecimento das orientações curriculares e formação) e à qualidade científico-pedagógica para o norte e centro do país.

4.4. Participação na Investigação da APEM sobre a implementação da música enquanto actividade de enriquecimento curricular do 1º ciclo

A experiência desenvolvida no âmbito do acompanhamento à implementação do ensino da música no 1º ciclo, através das visitas efectuadas a escolas de todo o país, onde se observavam aulas e se contactava com todos os intervenientes do processo, permitiu uma reflexão mais profunda, que conduziu a uma investigação sobre o ensino da música no contexto das AEC.

Ao serviço da APEM, Sara Cardoso colaborou nesse Estudo realizado pela associação. Nesse enquadramento, procedeu a entrevistas a entidades promotoras (autarquias) e parceiras do programa sobre: a oferta e organização do Ensino da Música (frequência, recursos físicos, pedagógicos e financeiros), a selecção e contratação dos professores de Música (habilitações, idade e experiência), os aspectos positivos e negativos, as opiniões sobre a implementação, as principais dificuldades e eventuais sugestões. Colaborou ainda na análise dos dados obtidos.

4.5. Balanço e reflexão crítica

O estudo supra-referido veio confirmar as impressões decorrentes das visitas às escolas, revelando formas de implementação muito díspares e problemas semelhantes nas escolas de todo o país. A maior dificuldade referenciada, no conjunto das entrevistas realizadas, foi a escassez de recursos humanos, isto é, a falta de professores qualificados

para o ensino da música, sendo que também foram encontrados grandes constrangimentos a nível logístico – inexistência de recursos físicos, como instrumentos musicais, equipamento áudio e salas adequadas para actividades musicais. Revelaram-se ainda dificuldades de organização – pouca flexibilidade de horários e fraca articulação pedagógica entre professores titulares e professores das AEC.

Os aspectos positivos referidos pelos entrevistados foram de carácter genérico: o desenvolvimento musical e cultural das crianças e o apoio às famílias, pela permanência das crianças na escola durante mais tempo.

Em face destes resultados, podemos reflectir sobre o impacto real das AEC em termos educativos. A rápida implementação destas actividades teve como consequência imediata a alteração da dinâmica das escolas, que implicou uma adaptação das crianças e respectivas famílias. O objectivo da “escola a tempo inteiro”, que consiste na adaptação do horário escolar ao horário dos pais, põe em destaque o valor social das actividades, em detrimento do seu valor educativo. Com base nas suas experiências e observações ao longo dos anos, a candidata é de opinião que cada vez menos se dá importância ao papel educativo da escola e cada vez mais se constrói uma escola que tende a tornar-se uma instituição de guarda de crianças. Feitas as contas, uma criança do primeiro ciclo passa actualmente mais de quarenta horas por semana na escola (mais que o horário de trabalho de muitos adultos) e não lhe sobra tempo para as actividades informais próprias da infância, que são importantíssimas para o desenvolvimento e socialização da criança.

Um dos objectivos das AEC é promover o sucesso escolar, mas passar mais tempo na escola não implica necessariamente aprender mais, sobretudo se as actividades de enriquecimento, especialmente as de ensino da música, são orientadas por professores de outras áreas, sem qualificação para o ensino das primeiras. Quando é esse o caso, será correcto chamar a essas actividades Ensino da Música? Ou seria melhor chamá-las de actividades de ocupação de tempos livres?

Apesar de a educação musical no ensino genérico ter como objectivo (de acordo com os programas legais) promover o desenvolvimento musical, cognitivo, emocional e social das crianças e das filosofias da Educação Musical realçarem o seu valor próprio, continua a constatar-se que e muitos pais e professores generalistas continuam a relegar

o ensino da música para segundo plano a centrar-se o valor da música para o divertimento, a ocupação de tempos livres e o desenvolvimento de outras áreas, como as ciências e as línguas.

5. TRABALHOS DE NATUREZA CIENTÍFICA: ELABORAÇÃO DE UM MANUAL PARA FLAUTA DE BISEL

Entre 2004 e 2006 a candidata teve oportunidade de aprofundar os seus conhecimentos realizando o Mestrado em Estudos da Criança, Especialização em Educação Musical, no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, sob a orientação da Professora Doutora Elisa Lessa, a quem deixa aqui o seu agradecimento.

5.1. Razões para a elaboração de um Manual para Flauta de Bisel

A candidata teve como objectivo que o seu trabalho de mestrado pudesse contribuir para a melhoria das práticas no ensino da Flauta de Bisel e para tal, no âmbito da tese, estabeleceu como objectivo o estudo e selecção de repertório com vista à concepção e elaboração de um manual para a aprendizagem da Flauta de Bisel. O produto final deste trabalho consistiu numa selecção e arranjo de repertório, que permitiu apresentar, ainda que numa forma preliminar, um manual para o ensino da Flauta de Bisel, baseado em repertório histórico dos séculos XVI, XVII e XVIII. Este estudo incluiu ainda uma gravação áudio das obras propostas no manual, para o que Sara Cardoso contou com a colaboração graciosa do Professor Doutor Pedro Silva, Professor de Flauta de Bisel da ESMAE, que com ela interpretou os duetos do manual e a quem faz aqui o seu agradecimento.

A elaboração de um manual para um instrumento tem que ser contextualizada e desenvolvida com base nas obras históricas produzidas no mesmo segmento e também no conhecimento sobre a evolução física e técnica do próprio instrumento. Como tal, houve necessidade de proceder a um levantamento exaustivo e inventariação dos manuais históricos para a sua aprendizagem e ao estudo da própria história da Flauta. Foi assim levada a cabo uma investigação sobre a história da flauta de bisel e os manuais de instrução para o instrumento produzidos do século xvi ao século xx.¹⁰

¹⁰ Em anexo encontram-se os Quadros-síntese dos manuais para Flauta de Bisel, por ordem cronológica de edição, elaborados no âmbito deste trabalho.

Segundo os padrões do século XX, a Flauta de Bisel é um instrumento primitivo. Faltando-lhe um sistema de chaves, a flauta utiliza um sistema relativamente complexo de dedilhações cruzadas e de forquilha para atingir uma escala totalmente cromática. No entanto, talvez devido à qualidade de som única desta flauta, frequentemente comparada com a voz humana, actualmente a Flauta de Bisel é um instrumento muito popular em todo o mundo, sendo produzidos milhões de instrumentos anualmente, quer em fábricas, quer pelas mãos de construtores que fabricam réplicas de instrumentos históricos.

Existe um extenso reportório para a Flauta de Bisel, com grande valor estético, que valoriza todas as características do instrumento. A candidata considera que o contacto com este repertório do período áureo da flauta é da maior importância para os alunos, pois permite-lhes usufruir da sua música em todo o seu esplendor. Sendo a Música Antiga o território de origem da Flauta de Bisel, o manual proposto utiliza repertório dos séculos XVI, XVII e XVIII, originalmente **interpretado** pela Flauta de Bisel.

Para a elaboração deste trabalho, a candidata estudou de forma aprofundada os manuais de instrução para Flauta de Bisel que foram publicados a partir do século XVI: obras de grande importância para todos aqueles que se dedicam actualmente ao estudo deste instrumento com profundidade e rigor. Apesar de a maior parte dos aspectos que fazem parte da aprendizagem do instrumento não poderem ser adquiridos sem o auxílio de um mestre, o manual tem um papel importante de suporte, enquanto veículo das ideias e das práticas musicais do seu tempo, constituindo também uma valiosa fonte de informação a nível dos aspectos técnicos da execução, da interpretação musical e do repertório. Sara Cardoso incluiu na categoria de “manual” todas as obras de natureza didáctica ou pedagógica que contêm informações acerca dos aspectos relativos à execução em Flauta de Bisel, independentemente da quantidade, qualidade, grau de minúcia ou precisão dos conteúdos considerados, por lhe parecer que todos os manuais terão tido a sua importância e o seu papel formativo, tanto os mais completos como os mais elementares.

5.2. Contextualização histórica: Origem dos manuais de instrução para Flauta de Bisel

Nos séculos XVI, XVII e XVIII havia duas classes distintas de músicos que tocavam Flauta de Bisel: os profissionais e os amadores.

Os profissionais trabalhavam em igrejas, companhias de teatro, em casas de nobres, ou, sendo mais virtuosos, na corte, animando coroações, festivais, visitas de estado e situações quotidianas. Nos períodos Renascentista e Barroco trabalhavam como aprendizes e recebiam instrução dos seus mestres, com pouco ou nenhum apoio de materiais escritos. Estes músicos eram ensinados oralmente.

Para além dos músicos profissionais, dedicavam-se à Flauta de Bisel um número significativo de amadores, devido à popularidade do instrumento nessa época. Foi nesse contexto que surgiram diversos manuais de instrução, com o objectivo de orientar a aprendizagem dos amadores. Esses manuais podiam ser específicos sobre o instrumento em questão, ou genéricos sobre vários instrumentos, abordando entre eles a Flauta de Bisel.

Em Inglaterra, por exemplo, na corte de Henrique VIII (1509-1547) a prática musical era parte integrante das actividades de lazer quotidianas lado a lado com a dança, a caça ou a luta. O próprio Rei, que havia recebido formação a nível musical, tocava Flauta de Bisel, Flauta Transversal e Virginal. O monarca empregava ao seu serviço vários músicos e aquando da sua morte deixou um espólio muito rico de instrumentos, entre os quais se encontravam 76 Flautas de Bisel em caixas de quatro, seis, sete, oito ou nove instrumentos, construídas e afinadas para tocar em consorte (a Flauta de Bisel da Renascença era construída como parte de um consorte e não como instrumento solista).

Neste contexto, o amadorismo tornou-se moda nas classes média e alta em Inglaterra e era sobretudo a esses amadores que se destinavam os manuais de instrução musical, como meio de aperfeiçoamento individual e simultaneamente como forma de ocupar o tempo de lazer. A Flauta de Bisel tornou-se um instrumento muito popular e grande parte dos manuais de instrução musical que se publicavam destinavam-se a esse instrumento. Dos manuais para instrumento de sopro publicados em 1630, cerca de

sessenta por cento destinavam-se à Flauta de Bisel ou continham instruções para o instrumento¹¹.

Na Alemanha e em França também floresceu o amadorismo, o que teve como consequência a publicação de material sobre a Flauta de Bisel nos manuais de instrução generalistas e, mais raramente, a edição de manuais específicos. Na Alemanha, os inventários de instrumentos da época revelam-nos que os instrumentos de sopro predominavam nas orquestras das cortes e que as flautas de bisel eram tanto ou mais usadas que as transversais. Apesar da popularidade do instrumento, não foram publicados manuais específicos para a Flauta de Bisel na Alemanha. A flauta foi contudo incluída nos manuais genéricos sobre instrumentos publicados por Virdung¹², Agricola¹³ e Praetorius¹⁴. De acordo com Vinquist¹⁵, a dificuldade e quantidade da música para Flauta de Bisel publicada na Alemanha nos séc. XVII e XVIII permitem assumir que a aprendizagem dos músicos profissionais que tocavam Flauta de Bisel não era feita através de manuais, mas sim através do recurso a um mestre.

Freillon-Poncein¹⁶, membro da Grande Écurie da Corte Francesa em Versalhes no reinado de Luís XIV (1638-1715), explica no prefácio do seu manual que este se destina aos que não têm acesso a um mestre, afirmando que cada tópico está exposto de modo a conduzir o leitor que tenha talento e inclinação para aprender, a uma execução perfeita em todo o tipo de peças.

Assim, é possível realçar que, de acordo com as investigações históricas, em termos de objectivos, os manuais produzidos do século xvi ao século xviii nunca se destinaram a

¹¹ VINQUIST, Mary. (1974). *Recorder Tutors of the Seventeenth and Eighteenth Centuries: Technique and Performance Practice*, Ph.D. dissertation. University of North Carolina, p. 11.

¹² VIRDUNG, Sebastian. (1511). *Musica Getutscht und Ausgezogen*, Basel.

¹³ AGRICOLA, Martin. (1528 & 1545). *Musica Instrumentalis Deudsch*, Wittenberg.

¹⁴ PRAETORIUS, Michael. (1619). *Syntagma Musicum*, Wolfenbüttel.

¹⁵ VINQUIST, Mary. (1974). *Recorder Tutors of the Seventeenth and Eighteenth Centuries: Technique and Performance Practice*, Ph.D. dissertation. University of North Carolina.

¹⁶ FREILLON-PONCEIN, Jean-Pierre. (1700). *La Veritable maniere d'apprendre a jouer en perfection du hautbois, de flute et du flageolet*. Paris.

formar profissionais, apesar das pretensões de alguns editores. Os aspectos mais refinados da execução como a afinação, o controle respiratório e a interpretação musical não podem ser deduzidos de um livro, têm de ser aprendidos com o apoio de um professor.

5.3. Características do Manual elaborado

O manual apresentado por Sara Cardoso é composto por um conjunto de 20 peças. Os professores podem fazer as escolhas que lhe parecerem mais adequadas em função dos alunos com que estiverem a trabalhar, sendo conveniente, no entanto, respeitar a ordem de apresentação, que corresponde à ordem de dificuldade.

Uma vez que a maior parte das peças seleccionadas foram originalmente escritas para consorte de quatro instrumentos, a candidata optou por fazer arranjos para duas flautas, para que, numa primeira fase, o professor possa tocar com os alunos a segunda voz e, num segundo momento, à medida que os alunos se forem tornando mais hábeis do ponto de vista técnico e interpretativo, possam tocar uma voz cada um. A primeira voz é sempre tocada numa flauta soprano. A segunda voz pode ser tocada quer em flauta soprano quer em flauta alto, de acordo com as indicações fornecidas para cada peça.

A ordenação das peças propostas por nível de dificuldade gradual e progressivo foi, para a candidata, uma questão fundamental na elaboração do manual, por considerar que desníveis muito grandes em termos de dificuldade, ou a escolha de peças demasiado fáceis, ou de um nível de dificuldade muito elevado, são factores que podem conduzir os alunos à desmotivação para a aprendizagem do instrumento. Deste modo, nas primeiras peças a melodia a ser tocada pelo aluno é composta por um reduzido número de notas, com uma figuração rítmica de reduzida complexidade, o que permite simultaneamente fazer uma revisão das aprendizagens anteriores e desenvolver no aluno um sentido de competência fundamental para a sua motivação. Além disso, a candidata optou por não incluir repertório que fosse tecnicamente muito difícil por lhe parecer pouco praticável, uma vez que se trata de um manual para iniciantes. Foram consideradas duas ordens de dificuldades: dificuldades técnicas (ou de execução) e dificuldades de leitura, tendo sido escolhidas peças que permitissem uma progressão gradual em ambas.

Deste modo, o primeiro conjunto de peças engloba apenas peças que não têm alterações, nem na armação de clave, nem ocasionais e que, partindo de apenas quatro notas, vão acrescentando, a pouco e pouco, as restantes. Este processo permite, por um lado, evitar no início as dedilhações mais difíceis e, por outro, simplificar o processo de agilização da leitura. Na prossecução desse objectivo a candidata decidiu começar por apresentar peças com graus conjuntos e melodias de âmbito restrito, passando progressivamente para peças com graus disjuntos e melodias de maior âmbito. No segundo bloco de peças, introduziu o fá sustenido, pois, parecendo-lhe lógico acrescentar uma única alteração de cada vez, o fá sustenido é na Flauta de Bisel tecnicamente mais simples que o si bemol. No terceiro bloco de peças, foi acrescentado o mi agudo, que apresenta alguma dificuldade, por implicar um movimento novo que é feito pelo polegar da mão esquerda. No quarto bloco de peças foi introduzido o si bemol, tendo sido escolhidas peças com transições simples para esta nota, que corresponde a uma dedilhação de forquilha e se reveste de alguma dificuldade. No quinto e último bloco de peças, foi acrescentado o sol sustenido pois, sendo a sensível de lá menor, é uma nota de uso muito frequente.

Em relação aos instrumentos a utilizar, a candidata recomenda o uso de flautas de dedilhação barroca em vez da dedilhação alemã, frequentemente utilizada em Portugal. Na dedilhação alemã, que começou a ser utilizada na Alemanha nos inícios do século XX, o quarto grau diatónico da escala obtém-se deixando os três últimos orifícios abertos, evitando-se assim uma dedilhação de forquilha. Esta modificação não só contraria todas as tabelas de dedilhações existentes nos manuais para Flauta de Bisel do Renascimento e do Barroco, como tem implicações a nível sonoro, dado que não possibilita a afinação perfeita de todos os graus cromáticos, e não permite consequentemente a obtenção de um resultado musical aceitável. A dedilhação alemã nunca é utilizada para fins sérios, mesmo na Alemanha (Henrique, 2004).

Em termos de execução, a candidata recomenda aos professores que verifiquem constantemente aspectos aparentemente evidentes como:

- A postura geral, que permite uma respiração correcta e uma boa posição das mãos;

- A posição das mãos: o professor deve insistir para que a mão esquerda fique por cima e a direita por baixo. Deve também estar atento à posição do polegar direito (que é fundamental para manter os dedos da mão direita numa boa posição) e acautelar que os dedos desta mão não escorreguem em direcção ao pé da flauta;
- A articulação: o professor deve ter cuidado para que os alunos não toquem sem articulação, o que é muito frequente;
- O movimento e a posição dos dedos: os movimentos devem ser pequenos e económicos, pois movimentos exagerados dificultam a execução. Os dedos que não estão a ser usados devem manter-se sobre a flauta mas não encostados a ela;
- A respiração: os alunos devem respirar segundo as indicações marcadas, e não apenas quando ficam sem fôlego.

5.4. Balanço: A utilização prática do manual

Neste ponto a candidata gostaria de tecer algumas considerações sobre a utilidade prática do seu trabalho, descrevendo brevemente a experiência que teve ao usar o manual com os seus alunos. Sara Cardoso teve oportunidade de utilizar o manual que desenvolveu, enquanto professora na *Academia de Música de Vilar do Paraíso*, com alunos do segundo grau do ensino vocacional da música. Tendo os alunos uma aula individual e uma aula partilhada com um colega por semana, o manual revelou-se muito adequado e uma preciosa ferramenta de trabalho para as aulas partilhadas, uma vez que as peças se apresentam na forma de duetos e os alunos nestas aulas são dois. A compilação mostrou-se adaptada às necessidades pedagógicas e desenvolvimento musical e técnico dos alunos. Os arranjos que a candidata fez têm contribuído para cimentar a aprendizagem da flauta alto, que nem sempre é fácil, pois implica mudar totalmente as dedilhações aprendidas na flauta soprano.

Com base nesta experiência bem-sucedida de utilização em contexto real, a candidata considera que o manual poderia ser usado, na sua forma actual, no primeiro, segundo e no terceiro grau do ensino vocacional da Flauta de Bisel, necessitando apenas de mais algumas peças.

Está em projecto a revisão, alargamento e edição do Manual para Flauta de Bisel.

6. ACTIVIDADE NA ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO

6.1. Trabalho desenvolvido e o modelo de Keith Swanwick

De regresso ao Ensino Vocacional da Flauta de Bisel, a candidata lecciona na Academia de Música de Vilar do Paraíso, onde como já foi referido utiliza o manual que desenvolveu no seu mestrado. Nesta escola a candidata encontrou um pequeno grupo de alunos, com idades de 11/12 anos, muito interessados em aprender música em geral e flauta em particular. Ao aperceber-se de que alguns alunos pareciam ter alguma tendência para improvisar e vontade de inventarem as suas próprias peças, Sara Cardoso começou a incentivá-los a criar as suas próprias músicas, motivando-os a tocar músicas sobre animais ou outros temas próprios do seu imaginário, muitas vezes propostos por eles. Numa fase inicial ajudava os alunos a estruturar as composições, através de algumas sugestões ou ideias, e à medida que os alunos foram avançando, foi passando essa função para eles, ou seja: o grupo de alunos ouvia as peças de cada um dos colegas e no final fazia comentários e oferecia algumas sugestões para melhorar a obra. Deste modo, trabalhavam-se as componentes da interpretação, da audição (as mais frequentemente trabalhadas nas aulas de Instrumento) e também a componente da Composição. No final do ano lectivo os alunos apresentaram as suas composições numa Audição.

A candidata inspirou-se no modelo de Keith Swanwick, que foi desenvolvido com o objectivo de despertar uma reacção mais positiva à experiência musical através do envolvimento activo dos jovens na música. Este modelo pode ser incluído nas pedagogias activas, que baseiam a educação na actividade da criança, partindo das vivências musicais para chegarem aos conhecimentos teóricos, na linha dos trabalhos desenvolvidos a partir do início do século XX, época em que as metodologias de ensino da música mais teóricas começaram a ser substituídas por metodologias concebidas por pedagogos que centravam o seu trabalho nas crianças e no seu desenvolvimento, com base no conhecimento da psicologia infantil, que entretanto se estava a desenvolver.

Para Swanwick, o professor deve procurar fortalecer a relação entre os alunos e a música; o professor deve desenvolver no aluno a capacidade de abordar activamente e com vontade música de vários estilos e contextos, criando ocasiões de encontro com a

música a partir de diferentes ângulos, de forma a permitir a tomada de consciência da sua riqueza e possibilidades.

Segundo este autor há dois aspectos essenciais na educação que têm que ser considerados quando se reflecte sobre o modo como as pessoas se relacionam com a música. Em primeiro lugar, os professores devem preocupar-se com a promoção de experiências musicais, de vários tipos. Em segundo, os alunos devem assumir diferentes papéis, em cenários musicais diversificados, de modo a encontrarem o seu caminho para áreas específicas da música. O mais importante é promover actividades que proporcionem o envolvimento directo com a música e não deslizar para actividades *quasi* musicais.

Swanwick construiu um modelo sobre a natureza do conhecimento musical com base nos princípios expostos. Este modelo, que usa a mnemónica C (L) A (S) P, contém três dimensões que estão directamente relacionadas com a música e duas que têm uma função de suporte. O modelo C (L) A (S) P, deve, de acordo com Swanwick, orientar a aprendizagem musical, constituindo um ponto de partida para a criação de experiências musicais através de um vasto conjunto de actividades. Esta concepção teórica revela as áreas a partir das quais se podem definir as experiências específicas que os professores devem promover, experiências essas que devem estar relacionadas entre si e incorporar os cinco parâmetros, ou pelo menos alguns deles.

De acordo com este modelo a Educação Musical deve englobar os seguintes domínios, que se inter-relacionam:

- “C Composição - Formular uma ideia musical, criar um objecto musical
- (L) Estudos Literários – literatura da e literatura sobre música
- A Audição – Audição responsiva como público
- (S) Aquisição de competências- auditivas, instrumentais, notacionais
- P Performance – comunicar a música como uma presença”.¹⁷

¹⁷ SWANWICK, Keith. (1979). *A Basis for Music Education*. Philadelphia: Nelson Publishing Company, p. 45.

Composição

A composição é o acto de criar um objecto musical através da junção de materiais sonoros de uma maneira expressiva. Inclui todos os tipos de criações musicais e não apenas as que podem ser formalmente escritas por meio da notação e incorpora a improvisação, podendo incluir experimentação com materiais sonoros.

“Independentemente da forma que possa ter, o valor principal da composição na educação musical não é que possamos produzir mais compositores mas está antes no *insight* que pode ser ganho ao relacionarmo-nos com a música nesta forma particular e muito directa”.¹⁸

Swanwick defende que os alunos têm de passar pela experiência de criar as suas obras musicais. É necessária uma articulação entre os domínios da composição, da audição e da interpretação, de modo a que os alunos se apercebam das relações que existem entre estes três conceitos chave que constituem as dimensões principais do modelo. Para o autor, abordar somente a interpretação, é o equivalente a, na aprendizagem de uma língua, apenas ensinar a ler, mas não a escrever ou a falar.

Audição

Swanwick distingue entre ouvir e audição. Ouvir é a primeira prioridade em qualquer actividade musical, pois qualquer uma delas envolve ouvir. No entanto, a palavra Audição significa ouvir música estando no papel de público, num estado mental especial que o autor compara à contemplação, um estado de concentração que exclui tudo o resto.

“A Audição é a razão central para a existência de música e o objectivo constante e final na educação musical”.¹⁹

¹⁸ SWANWICK, Keith. (1979). *A Basis for Music Education*. Philadelphia: Nelson Publishing Company, p. 43.

¹⁹ SWANWICK, Keith. (1979). *A Basis for Music Education*. Philadelphia: Nelson Publishing Company, p. 43. Tradução da autora do texto original.

A experiência da audição desperta frequentemente a vontade de estar mais activamente envolvido com a música.

Interpretação

“(...) a interpretação é um estado muito especial, uma sensação da música como uma espécie de presença.”²⁰

De acordo com Swanwick, é fundamental que a interpretação tenha por base uma preparação prévia, com um sentido da presença do público, com o intuito de se criar um futuro para a música à medida que ela se desenrola. Envolve sempre algum risco, associado à questão de se saber se a música acontecerá ou não, se emergirá uma qualidade mágica e especial ou se pelo contrário, tudo não passará de um aborrecimento.

Existem assim três actividades centrais para a música: composição, audição e interpretação. Há ainda vários tipos de actividades no campo da Educação Musical, como por exemplo o treino auditivo, a aprendizagem da notação ou a resolução dos problemas técnicos de um instrumentista, que para Swanwick são apenas meios e não fins, actividades periféricas em relação à experiência musical propriamente dita que podem ser enquadradas em duas dimensões:

- Aquisição de competências - (S) Skill Acquisition;
- Estudos literários - (L) Literature Studies.

Aquisição de competências - (S) Skill Acquisition

Esta categoria, compreende domínios como a capacidade de tocar em conjunto, o controlo técnico, o desenvolvimento da percepção auditiva, o desenvolvimento da

²⁰SWANWICK, Keith. (1979). *A Basis for Music Education*. Philadelphia: Nelson Publishing Company, p. 44. Tradução da autora do texto original.

leitura à primeira vista e da fluência com a notação e a capacidade de lidar com aparelhagens electrónicas.

Estudos literários - (L) Literature Studies

Compreendem o estudo histórico da literatura musical a partir das partituras e interpretações e também o estudo da literatura sobre música (histórica e musicológica).

6.2. Balanço e reflexão

Quando começou a incentivar os alunos para fazerem as suas próprias peças a candidata estava longe de imaginar os frutos que adviriam desse trabalho. Quanto mais os alunos improvisavam e escreviam as suas ideias, mais motivados ficavam para tocar, mais queriam tocar e melhor tocavam. Chegavam muito cedo às aulas, pediam para assistir às aulas dos colegas e nunca queriam acabar a aula. A determinada altura já faziam peças em casa (sem lhes ser pedido) e traziam-nas escritas a computador (sem lhes ter sido ensinado)! No final do ano lectivo os alunos apresentaram as suas composições numa audição.

Desta experiência Sara Cardoso pode verificar a eficácia do modelo de Keith Swanwick e do conceito de “learning by doing”, pois os seus alunos realmente ficaram a gostar muito de música a partir do momento em que puderam fazer a sua própria música.

CONCLUSÃO

Como já foi referido neste trabalho, no contexto do currículo escolar, a música é frequentemente encarada como uma disciplina de estatuto inferior, sendo considerada de menor importância do que outras disciplinas como as línguas ou as ciências.

Neste quadro, torna-se essencial a elaboração de uma reflexão sobre o ensino e a pedagogia da música, com vista à constituição de um racional teórico para uma filosofia da Educação Musical, de modo a elevar o estatuto da música e comprovar o seu valor na educação. A necessidade de uma filosofia de base emerge também da prática pedagógica, onde a sua ausência pode levar à falta de orientação no ensino por parte do professor, ou até mesmo a que este siga uma orientação errada.²¹

Reimer (1989) defende que é necessária uma filosofia que proporcione uma base convincente do valor da Educação Musical e que satisfaça as necessidades de auto-compreensão e auto-estima dos profissionais desta área. De acordo com Reimer²², a necessidade de uma filosofia de educação musical existe tanto a nível individual, como a nível colectivo. Em primeiro lugar, a profissão no seu todo necessita de um conjunto de crenças que possam dirigir os esforços do grupo. O impacto da profissão na sociedade depende, em larga medida, da compreensão da profissão acerca do que pode oferecer de valor à sociedade, do valor da música e do valor do ensino e aprendizagem da música. A preocupação com a justificação, no campo da Educação Musical, reflecte a falta de uma paz interior a nível filosófico. Até que a Educação Musical compreenda o que pode oferecer, até que esteja convencida do facto de que é uma parte necessária da cultura humana, até que sinta que tem um valor fundamental, não conseguirá atingir a paz de espírito que é a marca da maturidade, assim como um nível de eficácia operacional, que é um corolário da auto-aceitação, da segurança, de objectivos compreendidos e de esforços canalizados. Apesar de a filosofia poder servir como uma consciência colectiva para a Educação Musical no seu todo, a força deste campo depende das convicções dos seus membros, sendo necessário que os indivíduos que pertencem ao grupo compreendam a natureza e o valor dos seus esforços individuais. Os

²¹ SWANWICK, Keith. (1979). *A Basis for Music Education*. Philadelphia: Nelson Publishing Company, p.4.

²² REIMER, Bennett. (1989). *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice Hall, pp. 3-5.

indivíduos que têm uma noção clara dos seus objectivos como profissionais e que acreditam na importância desses objectivos são um elo forte para o grupo profissional, ajudando a construir um sentido de identidade para o grupo.

Na medida em que os educadores musicais forem ajudados a formular uma filosofia motivadora, a profissão tornar-se-à mais sólida e segura²³.

Ao percorrer e reflectir sobre a sua experiência profissional no ensino da música, a candidata não pode deixar de pensar que os bons projectos e os bons modelos educativos são aqueles que dão frutos, aqueles que dão resultados na prática. Na dinâmica ensino-aprendizagem, tendo em vista a promoção do desenvolvimento global de professores e alunos, ensinar só faz sentido se alguém aprender (ou todos idealmente) e como tal compete aos professores, numa perspectiva desenvolvimental-ecológica, de acordo com os contextos onde se movem, encontrar e utilizar as filosofias, teorias, metodologias, práticas e estratégias geradoras desse resultado final.

Foi com esta visão que Sara Cardoso orientou a sua actividade profissional, na esperança de que esta pudesse ser útil.

²³ REIMER, Bennett. (1989). *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice Hall, p. 4. Tradução da autora do texto original.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia Impressa

AMADO, Maria Luísa. (1999). *O Prazer de ouvir Música*. Lisboa: Editorial Caminho.

BISMANTOVA, Bartolomeo. (1983). *Compendio Musicale*. Firenze: Studio per edizioni scelte.

CABRAL, António. (1997). A educação artística no sistema educativo. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, nº 92, p. 3-7.

ECO, Umberto. (1984). *Como se faz uma Tese*. Lisboa: Editorial Presença.

ELLIOTT, David. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.

ENCARNAÇÃO, Manuela. (2002). Algumas questões curriculares da educação musical no ensino básico. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, nº 113,114, p. 6-10.

FRAGA, João. (2001). *Guia prático para a elaboração e apresentação de trabalhos científicos*. Lisboa: Edições Cosmos.

GANASSI, Sylvestro. (1956). *Opera Intitulata Fontegara*. Berlin-Lichterfelde: Robert Lienau.

GORDON, Edwin. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical: competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

GRISCOM, Richard & LASOCKI, David. (1994). *The Recorder: a Guide to Writings*. New York: Garland.

HENRIQUE, Luís. (2004). *Instrumentos Musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

HOTTETERRE, Jacques. (1978). *Principles of the Flute, Recorder and Oboe*. London: Barrie & Jenkins.

HUNT, Edgar. (1962). *The Recorder and it's Music*. London: Eulenburg Books.

HUNT, Edgar. (1980). "The Recorder" in SADIE, Stanley (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. London: MacMillan Publishers. vol. 15, pp. 648-658.

KEMP, Anthony. (Ed.) (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

KENNEDY, Michael. (1994). *Dicionário Oxford de Música*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

KNOWLES, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge.

KNOWLES, M. S., et al. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.

LASOCKI, David. (1995). Instruction books from c. 1500 to the present day In: THOMSON, J. M. (Ed.) *the cambridge companion to the recorder*. Cambridge: Cambridge University Press.

LASOCKI, David (Ed.). (1995). *The Recorder in the 17th Century. Proceedings of the International Recorder Symposium Utrecht 1993*. Utrecht: STIMU Foundation for Historical Performance.

MARTIN-LINDE, Hans. (1991). *The Recorder Player's Handbook*. London: Schott.

MONTEIRO, Francisco. (1997). *Interpretação e Educação Musical*. Porto: Fermata Editora.

O'KELLY, E. (1995). The recorder in education In: THOMSON, J. M. (Ed.) *the cambridge companion to the recorder*. Cambridge: Cambridge University Press.

O'KELLY, E. (1995) The Recorder revival ii: the twentieth century and its repertoire. In Thomson, J. M. (Ed.) *The Cambridge companion to the Recorder*. Cambridge: Cambridge University Press.

O'KELLY, E. (1995) Professional recorder players (and their instruments) ii: the twentieth century. In Thomson, J. M. (Ed.) *The Cambridge companion to the Recorder* . Cambridge. Cambridge University Press.

PALHEIROS, Graça. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório: Uma Avaliação do Currículo*. Lisboa: APEM.

PALHEIROS, Graça & Encarnação, M. (2007). Musica como actividade de enriquecimento curricular no 1º ciclo do Ensino Básico. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, nº 128-129, p. 27-36.

POTTIER, Laurence. (1996). *Les 3 méthodes de Flute a Bec en France à L'époque Baroque: Loulié, Freillon-Poncéin, Hotteterre*. S.I. : Editions Aug. Zurfluh.

REIMER, Bennett. (1989). *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice Hall.

SADIE, Julie Anne (Dir.). (1995). *Guide de la Musique Baroque*. France: Fayard.

SALTER, H. *The Genteel Companion*. New York: Performers Facsimiles, S. I.

SANTOS, João. (1995). Música no Ensino Genérico é Cenário. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, nº 85, p. 13-15.

SANTOS, João. (2000). Reorganização curricular do Ensino Básico. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, nº 105, p. 21-23.

SWANWICK, Keith. (1979). *A Basis for Music Education*. Philadelphia: Nelson Publishing Company.

THOMSON, John Mansfield (Ed.) (1995). *The Cambridge Companion to the Recorder*. Cambridge: Cambridge University Press.

Thomson, J. M. (1995). The Recorder revival i: the friendship of Bernard Shaw and Arnold Dolmetsch. In Thomson, J. M. (Ed.) *The Cambridge companion to the Recorder*. Cambridge: Cambridge University Press.

VAN EYCK, Jacob. (1957). *Der Fluyten Lust-hof: Deel 1*. Amsterdam: Muziekuitgeverij ixijzet.

VAN EYCK, Jacob. (1957). *Der Fluyten Lust-hof: Deel 2*. Amsterdam: Muziekuitgeverij ixijzet.

VAN EYCK, Jacob. (1958). *Der Fluyten Lust-hof: Deel 3*. Amsterdam: Muziekuitgeverij ixijzet.

VAN HAUWE, Walter. (1984). *The Modern Recorder Player*. London: Schott.

VASCONCELOS, António. (2003). Políticas no Ensino da Música em Portugal nas últimas duas décadas do séc. XX: Contributos para uma análise crítica. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, nº 115, p. 14-28.

VINQUIST, Mary. (1974). *Recorder Tutors of the Seventeenth and Eighteenth Centuries: Technique and Performance Practice*. Ph.D. dissertation. University of North Carolina.

Ministério da Educação:

Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2001). Lisboa. Ministério da Educação.

Vasconcelos, A. A. (2006). *Ensino da música. 1º ciclo do ensino básico. Orientações programáticas*. Lisboa. Ministério da Educação.

Legislação:

Decreto nº 48572, 9 de Setembro de 1968

Portaria nº 23601, de 9 de Setembro de 1968

Despacho nº 55/77, de 24 de Maio

Despacho nº 45/78, de 7 de Agosto

Decreto-lei nº 310/83, de 1 de Julho

Decreto-lei nº 46/1986, de 1 de Julho

Decreto-lei nº 286/89, de 29 de Agosto

Decreto-lei nº 344/90, de 2 de Novembro

Decreto-lei nº 70/93, de 2 de Novembro

Decreto-lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro

Despacho nº 30/2001 de 19 de Julho

Circular nº 5/2001 de 6 de Novembro

Decreto-lei nº 209/2002 de 17 de Outubro

Despacho Conjunto nº 1062/2003 de 27 de Novembro

Despacho nº 12591/2006 de 16 de Junho

Bibliografia Informática

BLUTEAU, Olga. *Claude Gervaise*. Disponível em

<<http://homepages.ulb.ac.be/~xhubaut/crngdl/bio/gervaise.htm>> Acesso em 27 Out 2006.

LANDER, Nicholas. *Instrument of Torture or Instrument of Music?* In Recorder Home Page. Disponível em <<http://www.recorderhomepage.net/torture2.html>> Acesso em 24

Set 2006.

LANDER, Nicholas. *A Memento: The Medieval Recorder*. In Recorder Home Page. Disponível em < <http://www.recorderhomepage.net/medieval.html>> Acesso em 24 Set 2006.

LANDER, Nicholas. *Historical Methods (Tutors) & Treatises*. In Recorder Home Page. Disponível em < <http://www.recorderhomepage.net/methods.html>> Acesso em 15 Ago 2006.

SAAL, Agnès (Dir.) *Musique Œuvres théoriques*. In Bibliographie nationale française. Disponível em <http://bibliographienationale.bnf.fr/Musique/CuU_04.H/cadre300-1.html> Acesso em 19 Ago 2006.

TATTERSALL, Malcolm. *Books About the Recorder*. In Malcolm Tattersall: References for Recorder Players. Disponível em http://members.iinet.net.au/~mtattersall/Articles/RefsForRecPlayers.htm#HML_Review . Acesso em 15 Ago 2006.

WATSON, Sonny. *Branle*. In Dance History Archives, Disponível em <<http://www.streetswing.com/histmain/z3bran11.htm>> Acesso em 27 Out 2006.

WATSON, Sonny. *Gaillarde*. In Dance History Archives, Disponível em <<http://www.streetswing.com/histmain/z3galrd1.htm>> Acesso em 27 Out 2006.

WATSON, Sonny. *Pavane*. In Dance History Archives, Disponível em <<http://www.streetswing.com/histmain/z3pavane.htm>> Acesso em 27 Out 2006.

WATSON, Sonny. *Allamande*. In Dance History Archives, Disponível em <<http://www.streetswing.com/histmain/z3alamnd.htm>>

WATSON, Sonny. *Morris Dance*. In Dance History Archives, Disponível em <<http://www.streetswing.com/histmain/z3moris.htm>> Acesso em 27 Out 2006.

Ronde. In *essentials of music – glossary*: Sony/ W.W. Norton & Company, Disponível em <<http://www.essentialsofmusic.com/glossary/r.html> > Acesso em 27 Out 2006.

Thoinot Arbeau. In *Encyclopedia britannica online*. Disponível em <<http://www.britannica.com/eb/article-9009223/Thoinot-Arbeau>> Acesso em 27 Out 2006.

Página do Conservatório de Música de Coimbra

<http://www.conservatoriomcoimbra.pt/historia.htm>, acesso em 12 de Setembro de 2013

“Kees Boeke”

(<http://www.goldbergweb.com/en/interpreters/instrumentals/8455.php>)

“Peter van Heyghen”

(http://www.koncon.nl/public_site/DOCENTEN/Pvanheygen.html)

“Peter Holtslag”

(<http://www.goldbergweb.com/en/interpreters/instrumentals/11648.php>)

Partituras

BERNSTEIN, Larry (Ed.). *The Susato Collection: Volume I – 25 dances for 4 recorders*. Brighton: Dolce, 1989.

HUNT, Edgar (Ed.). *Französische Tänze aus dem 18. Jahrhundert*. London: Schott, 1950.

HUNT, Edgar (Ed.). *Dances from Danserye*. London: Schott, 1983.

ROSENBERG, Steve (Ed.). *The Recorder Consort 3*. London: Boosey & Hawkes, 1986.

ROSENBERG, Steve (Ed.). *The Recorder Consort 4*. London: Boosey & Hawkes, 1995.

VIDELA, Mario. *Método completo para flauta dulce contralto: tomo I*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1974.

Partituras na internet

FISCHER, Charles. *Recorder Classroom*. In Unicorn Music. Disponível em <http://www.buyrecorders.com/recorder_classroom.htm> Acesso em 23 Ago 2006.

FISCHER, Charles. *The Recorder From Zero, Vol 1*. In Unicorn Music. Disponível em http://www.buyrecorders.com/RFZ_Vol1.htm> Acesso em 23 Ago 2006.

FISCHER, Charles. *Recorder Methods*. In Unicorn Music. Disponível em <http://www.buyrecorders.com/Recorder_Methods.htm> Acesso em 23 Ago 2006.

FISCHER, Charles. *Alto Recorder From Zero*. In Unicorn Music. Disponível em <<http://www.buyrecorders.com/AFZ.htm>> Acesso em 23 Ago 2006.

Sheet Music - *Chedeville Gavotte*. In Dolmetsch Online Home Page. Disponível em <<http://www.dolmetsch.com/ChedevilleGavotte.htm>> Acesso em 23 Ago 2006.

ANEXOS

Por se tratarem anexos relevantes para complementar o trabalho apresentado, os trabalhos desta secção excedem ligeiramente as 25 páginas regulamentares, tendo sido consultado o Orientador, que não levantou objecções.

PROGRAMA DE FLAUTA DE BISEL

Elaborado para o Conservatório de Música de Coimbra

PROGRAMA DE FLAUTA DE BISEL

1.º GRAU

AQUISIÇÃO DE NOÇÕES DE TÉCNICA BÁSICA

- Postura;
- Respiração;
- Articulação.

MÉTODOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
VAN HAUWE, P "SAMEN BLOKFLUITSPLEN"; NEW SOUND - AMSTERDAM (4 VOLUMES)	Até ao final do volume-4	Até ao final do volume 4
MONKEMEYER, M "METODO PER FLAUTO DOLCE SOPRANO"; RICORDI	Até ao exemplo n.º 58 inclusive	Até ao exemplo n.º 30 inclusive

PEÇAS

Tocar no mínimo uma peça (de entre as seguintes, ou outra):

- "KLEINE DUETTE ALTERMEISTER" SCHOTT
- "STÜCKE AUS DEN NOTENBÜCHLEIN FÜR ZWEI BLOCKFLÖTEN IM QUINTABSTAND" SCHOTT
- "FRANZÖSISCHE TANZE AUS DEM 18 JAHRHUNDERT" SCHOTT

2.º GRAU

ESCALAS

Escalas até uma alteração, maiores e relativa menores e seus arpejos.

MÉTODOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
MONKEMEYER, M "METODO PER FLAUTO DOLCE SOPRANO"; RICORDI	Até ao exemplo n.º 130 inclusive	Até ao exemplo n.º 88 inclusive
VIDELA, M "MÉTODO COMPLETO PER FLAUTA DULCE CONTRALTO"; RICORDI	Até ao exemplo n.º 75 inclusive	Até ao exemplo n.º 50 inclusive

ESTUDOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
KEUNING, M "25 ETUDES"; HARMONIA-HILVERSUM	Até ao exemplo n.º 2 inclusive	-

PEÇAS

Tocar no mínimo uma peça (de entre as seguintes, a outra):

- "KLEINE DUETTE ALTERMEISTER" SCHOTT
- "STÜCKE AUS DEN NOTENBÜCHLEIN FÜR ZWEI BLOCKFLÖTEN IM QUINTABSTAND" SCHOTT
- "FRANZÖSISCHE TANZE AUS DEM 18 JAHRHUNDERT" SCHOTT

3.º GRAU

ESCALAS

Escalas até duas alterações maiores e relativas menores e respectivos arpejos.

MÉTODOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
VIDELA, M "MÉTODO COMPLETO PER FLAUTA DULCE CONTRALTO"; RICORDI	Até ao exemplo n.º 85 inclusive	Até ao exemplo n.º 70 inclusive

ESTUDOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
KEUNING, M "25 ETUDES"; HARMONIA-HILVERSUM	Até ao exemplo n.º 25 inclusive	Até ao exemplo n.º 10 inclusive
KEUNING, M "12 DIFFICULT STUDIES"; HARMONIA-HILVERSUM	Até ao exemplo n.º 2 inclusive	-

PEÇAS

Tocar no mínimo uma peça (de entre as seguintes, ou outra):

- FINGER, GODFREY "SONATA EM SOL M" SCHOTT
- PEPUSH, J.S. "SONATA EM SOL M" SCHOTT
- HOOK, JAMES "SONATA EM SOL M" SCHOTT
- VAN EYCK, J. "DER FLUITEN LUSTHOF" AMADEUS VERLAY
- "STÜCKE AUS DEM NOTENBÜCHLEIN FÜR ZWEI BLOCK FLÖTEN IM QUINTABSTAND" SCHOTT

4.º GRAU

ESCALAS

Escalas até três alterações maiores e relativas menores e respectivos arpejos.

ESTUDOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
KEUNING, M "12 DIFFICULT STUDIES"; HARMONIA-HILVERSUM	Tocar pelo menos 6 estudos	Tocar pelo menos 3 estudos
WINTERFELD, L.H. "40 STUDIEN FÜR ALTBLOCKFLÖTEN..."; MUSIKVERLAG HANS SIKORSKY	Tocar pelo menos 4 estudos	Tocar pelo menos 3 estudos

PEÇAS

Tocar no mínimo uma sonata completa ou um ciclo de diminuições completo.

Exemplos:

- SONATAS DE HAENDEL OP.1- FÁ M, LÁ m, SOL m E DÓ M
- SONATAS DE MARCELLO, OP.2
- SONATA DE TELEMANN "DER GETREUE MUSIKMEISTER";
- VAN EYCK, J. "DER FLUITEN LUSTHOF"

B. SCHOTT'S SÖHNE
EDITIO MUSICA-BUDAPEST
KASSEL, BÄRENREITER
AMADEUS VERLAY

5.º GRAU

ESCALAS

Uma escala maior até 4 alterações, seu arpejo e da 7.º da dominante, com respectivas inversões, em toda a extensão da flauta.

As escalas relativas menores das anteriores nas 3 formas e seus arpejos com inversões, em toda a extensão da flauta.

Escala cromática em toda a extensão da flauta.

ESTUDOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
A) WINTERFELD, L.H. "40 STUDIEN FÜR ALTBLOCKFLÖTEN..."; MUSIKVERLAG HANS SIKORSKY	Tocar 4 estudos.	Tocar pelo menos 2 estudos.
B) "FIFTEEN SOLOS BY UNKNOWN MASTERS ..." F. GIESBERT; SCHOTT.	Tocar 2 estudos.	Tocar pelo menos 1 estudo.
C) "NEUZEITLICHE UBUNGSTUCKE ..."	Tocar 2 estudos.	Tocar 2 estudos.

MARTIN-LINDE, M; SCHOTT.		
D) "PRELUDES AND VOLUNTARIES"; SCHOTT	Como alternativa para A ou B.	

PEÇAS

O aluno deverá tocar quatro peças, abordando, se possível os seguintes estilos:

- Uma Canzona/Sonata italiana do séc. XVII.
- Uma sonata italiana do séc. XVIII ou um andamento de concerto.
- Uma sonata alemã do séc. XVIII.
- Uma sonata de Haendel.

Exemplos:

- | | |
|--|---|
| - FONTANA, G. B. - SONATAS 1 E 3 | MUSICA RARA - LONDON |
| - FRESCOBALDI, G. - "CANZONA DETTA LA BERNARDINIA" | MAINZ, B SCHOTT'S SCHRE |
| - MARCELLO, B. - SONATAS OP. 2; | EDITIO MUSICA BUDAPEST |
| - VIVALDI, A. - SONATA EM RÉ m | MAINZ, B. SCHOTT'S SOHNE |
| - HAENDEL, G. F., - SONATAS OP. 1 - FÁ M, LÁ m, SOL m E DÓ M; | MAINZ, B. SCHOTT'S SOHNE |
| - TELEMANN, G. P., - SONATAS DE "DER GETREVE MUSIKMEISTER"; | KASSEL, BARENREITER, HORTUS MUSICUS |
| - BACH, J. S. - "SONATA A - MOLL FUR ALTBLOCKFLOTE UND OBLIGATES CEMBALO"; | OTTO HEINRICH NOETZEL VERLAG, WILHELMSHAVEN |
| - BACH, J. S. - "SONATA FÁ - DUR FUR ALTBLOCKFLOTE UND OBLIGATES CEMBALO"; | OTTO HEINRICH NOETZEL VERLAG, WILHELMSHAVEN |
| - VAN EYCK, J. "DER FLUITEN LUSTHOF"; | AMADEUS VERLAY |

PROVA DE EXAME DE 5º GRAU

1ª PROVA: ESCALA MAIOR E RELATIVA MENOR (3 FORMAS) ATÉ 4 ALTERAÇÕES, RESPECTIVOS ARPEJOS E INVERSÕES. ARPEJO DA 7ª DA DOMINANTE DA ESCALA MAIOR COM INVERSÕES. ESCALA CROMÁTICA.

2ª PROVA: UM ESTUDO ESCOLHIDO PELO ALUNO. UM ESTUDO ESCOLHIDO PELO JÚRI DE ENTRE TRÊS APRESENTADOS.

3ª PROVA: UMA PEÇA ESCOLHIDA PELO ALUNO. UMA PEÇA ESCOLHIDA PELO JÚRI DE ENTRE 3 APRESENTADAS.

4ª PROVA: LEITURA À PRIMEIRA VISTA.

6.º GRAU

ESCALAS

Escalas até cinco alterações, maiores e relativas menores. Arpejos com inversões. Arpejo da 7ª de dominante das escalas Maiores.

ESTUDOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
QUANTZ, J. " SOLOS FROM THE GIEDDE COLECTION "; DOLCE.	Tocar 2 estudos.	Tocar pelo menos 1 estudo.
BRUGGEN, F. " 5 STUDIES "	Tocar 2 estudos.	Tocar pelo menos 1 estudo.

PEÇAS

O aluno deverá obrigatoriamente de tocar:

- Uma Fantasia de Telemann.
- Um ciclo de diminuições de Van Eyck.
- Uma Sonata do séc. XVIII.

Exemplos: Consultar a lista de peças do 5º Grau.

7.º GRAU

ESCALAS

Escalas até 6 alterações, Maiores e relativas menores. Arpejos com inversões. Arpejo da 7ª da dominante das escalas Maiores.

ESTUDOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
QUANTZ, J. " SOLOS FROM THE GIEDDE COLECTION "; DOLCE.	Tocar 3 estudos.	Tocar pelo menos 2 estudos.
BRUGGEN, F. " 5 STUDIES "	Tocar 2 estudos.	Tocar pelo menos 1 estudo.
BACH, J. S., PARTITAS P/ VIOLINO, BWV 1004, TRANSPOSTAS; ZEN ON MUSIC	Tocar um andamento.	

PEÇAS

O aluno deverá executar obrigatoriamente:

- Uma sonata, suite ou concerto francês do séc. XVIII.
- Uma sonata (alemã ou italiana) do séc. XVIII.
- Uma canzona ou sonata italiana do séc. XVII.

Escolhidas de entre a lista de peças do 8º grau.

8.º GRAU

ESCALAS

Escalas Maiores e menores. respectivos arpejos com inversões. Arpejo de 7º da Dominante.

ESTUDOS	OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS MÍNIMOS
	Tocar 6 estudos. - 3 barrocos. - 3 modernos.	Tocar pelo menos 4 estudos. - 2 barrocos. - 2 modernos.

Exemplos:

BRUGGEN, F. " 5 STUDIES "

LINDE, H. M. " BLOCKFLOTE VIRTUOS "; B. SCHOTT'S SOHNE.

STRAEPS, M. V. " VIRTUOSE SUITE "; B. SCHOTT'S SOHNE.

QUANTZ, J. " SOLOS FROM DE GIEDDE COLECTION "; DOLCE.

BACH, J. S.; PARTITAS PARA VIOLINO BWV 1004 (TRANSPOSTAS) - UM ANDAMENTO; ZEN ON MUSIC.

PEÇAS

O aluno terá que executar no mínimo 4 peças de estilos contrastantes, por exemplo:

- Uma sonata ou canzona italiana do séc. XVII.
- Uma suíte inglesa do séc. XVII.
- Um ciclo de diminuições de Van Eyck.
- Uma sonata italiana do séc. XVIII.
- Uma sonata, suite ou concerto francês do séc. XVIII.
- Uma sonata, partita ou suíte de Bach.
- Um concerto barroco.
- Uma obra do séc. XX.

Exemplos:

CASTELLO, D., SONATA PRIMA; MAINZ, B. SCHOTT'S SCHNE
FONTANA, G.B.; SONATAS 1 E 3; MUSICA RARA - LONDON
FRESCOBALDI, G.; CANZONA DETTA LA BERNARDINIA MAINZ, B SCHOTT'S SOHRE
MANTALBANO, B; SINFONIA OP. 1, N° 4; B SCHOTT'S SÖHNE
QUAGLIATI, P.; TOCCATA OP.1, N° 4; B SCHOTT'S SÖHNE
SALAVERDE, B. S.; CANZONA OP.1, N° 4; B SCHOTT'S SÖHNE
VIVALDI, A; SONATA EM SOL m, OP. 13, N° 6; SCHOTT'S SÖHNE
BARSANTI, F; " SONATAS A SOLOS FOR A FLUTE WITH A THOROUGH BASS ..."; MUSICA MUSICA
VERACINI, F. M. " ZWÖLF SONATEN FÜR BLOCKFLÜTE "; EDITION PETERS. LEIPZIG
CORELLI, A. " SONATAS OP. 5 "; OTTO HEINRICH NOETZER VERLAG. WILHELMSHAVEN
LOCKE, M.; " CONSORT OF TWO PARTS FOR SEVERAL FRIENDS "; S & B
COUPERIN, F.; " NOUVEAU CONCERTS "; MINKOFF REPRINT. GENÉVE
COUPERIN, F.; " NEUVIÉME CONCERT INTITULÉ RITRATTO DELL'AMORE "; ED. MOECK
HOTTEZERRE, J.; " SUITE EM MI m "; BARENREITER, HORTUS MUSICUS
PHILIDOR, ANNE-D; " SONATE POUR LA FLUTE À BEC "; AMADEUS
PHILIDOR, PIERRE - D; " CINQUIÉME SUITE "; MUSIKVERLAG ZUM PELIKAN. ZURICH
BACH, J. S.; " SONATAS: F - DUR, A - MOLL, G - DUR; FÜR ALBLOCKFLÖTE UND OBLIGATES
CEMBALO "; NOETZEL VERLAG, WILHELMSHAVEN
SAMMARTINI, G. " CONCERTO EM FÁ M "; B. SCHOTT'S SÖHNE
VIVALDI, A; CONCERTOS
LINDE, H. M.; " MUSIC FOR A BIRD " B. SCHOTT'S SÖHNE "
STAEPS, H. U.; " VIRTUOSE SUITE " B. SCHOTT'S SÖHNE

PROVA DE EXAME DE 8º GRAU

1º PROVA: Um estudo escolhido pelo aluno, um estudo escolhido pelo júri de entre três apresentados.

2ª PROVA: Uma peça apresentada pelo aluno, uma peça escolhida pelo júri de entre três apresentadas.

3ª PROVA: Uma peça imposta, anunciada no final de segundo período.

4ª PROVA: Leitura à primeira vista.

MANUAL PARA FLAUTA DE BISEL

Elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Musical

1. Go from my window

Inglaterra (séc. XVII)

The image shows two systems of musical notation for two flutes in soprano parts. Both systems are in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The first system contains measures 1 through 4. The second system contains measures 5 through 8, starting with a measure rest for the first measure. The notation includes various note values, rests, and phrasing slurs.

Fl. Soprano 1

Fl. Soprano 2

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

2. Branle

Thoinot Arbeau (séc. XVI)

Fl. Soprano 1

Fl. Soprano 2

The first system of musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano 1' and the bottom staff is labeled 'Fl. Soprano 2'. Both staves are in treble clef with a common time signature. The music is written in a simple, rhythmic style characteristic of 16th-century dance music. The first staff begins with a quarter rest, followed by a series of eighth and quarter notes. The second staff begins with a quarter rest, followed by a series of quarter and eighth notes. The system concludes with a double bar line.

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

The second system of musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Sop. 1' and the bottom staff is labeled 'Fl. Sop. 2'. Both staves are in treble clef with a common time signature. The music continues from the first system. A measure number '5' is written above the first staff at the beginning of the system. The notation includes various rhythmic values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, along with rests. The system concludes with a double bar line.

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

The third system of musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Sop. 1' and the bottom staff is labeled 'Fl. Sop. 2'. Both staves are in treble clef with a common time signature. The music continues from the second system. A measure number '9' is written above the first staff at the beginning of the system. The notation includes various rhythmic values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, along with rests. The system concludes with a double bar line.

3. Branle

Francisque Caroubel (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

Detailed description: This system contains the first four measures of the piece. The Soprano part begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a common time signature (C). The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The Alto part follows a similar pattern but stays lower: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3, E3, D3, C3. Both parts end with a repeat sign.

Fl. Soprano

5

Fl. Alto

Detailed description: This system contains measures 5 through 8. The Soprano part starts with a repeat sign, then a fermata over a G4 note. In measure 6, it has a quintuplet of eighth notes: A4, B4, C5, B4, A4. The Alto part continues with quarter notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3, E3, D3, C3. Both parts end with a repeat sign.

4. Canária

J. van den Hove (séc. XVII)

Fl. Soprano 1

Fl. Soprano 2

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

5. Branle

Claude Gervaise (séc.XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

The image displays two systems of musical notation for the piece '5. Branle'. Each system consists of two staves: the top staff is for the Soprano flute (Fl. Soprano) and the bottom staff is for the Alto flute (Fl. Alto). Both staves are in the treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The first system shows the initial four measures of the piece. The second system begins with a measure rest for the Soprano part, indicated by a '5' above the staff, and then continues with the next four measures. The music is written in a simple, rhythmic style characteristic of 16th-century dance music.

6. Branle de Champagne

Claude Gervaise (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

The first system of music consists of two staves. The top staff is for Fl. Soprano and the bottom staff is for Fl. Alto. Both are in G major (one sharp) and 3/4 time. The music is a simple dance tune with a repeating melodic pattern. A fermata is placed over the final note of the Soprano part.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The second system of music continues the piece. It features the same two staves. A fermata is placed over the final note of the Soprano part.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The third system of music concludes the piece. It features the same two staves. A fermata is placed over the final note of the Soprano part.

7. Minueto

Esprit P. Chédeville (séc.XVIII)

Fl. Soprano 1

Fl. Soprano 2

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

5

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

9

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

13

8. Mourisca

Tielman Susato (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

9. Branle

Claude Gervaise (séc XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

5

Fl. Soprano

Fl. Alto

9

Fl. Soprano

Fl. Alto

13

10. Gavotte

Nicholas Chédeville (séc. XVIII)

Fl. Soprano

Fl. Alto

4

Fl. Soprano

Fl. Alto

8

Fl. Soprano

Fl. Alto

12

Fl. Soprano

Fl. Alto

12. Branle

Pierre Attaignant (séc.XVI)

Fl. Soprano 1

Fl. Soprano 2

The first system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano 1' and the bottom staff is labeled 'Fl. Soprano 2'. Both staves are in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). The music is in 3/4 time. The Soprano 1 part begins with a fermata over the first measure, followed by a sequence of eighth and quarter notes. The Soprano 2 part starts with a quarter rest in the first measure, then plays a series of eighth and quarter notes. A fermata is placed over the final note of the Soprano 1 part in the fourth measure.

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

The second system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Sop. 1' and the bottom staff is labeled 'Fl. Sop. 2'. Both staves are in treble clef with a key signature of one flat. The music continues from the first system. The Soprano 1 part has a fermata over the first measure, followed by eighth and quarter notes. The Soprano 2 part plays eighth and quarter notes. A fermata is placed over the final note of the Soprano 1 part in the fourth measure.

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

The third system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Sop. 1' and the bottom staff is labeled 'Fl. Sop. 2'. Both staves are in treble clef with a key signature of one flat. The music continues from the second system. The Soprano 1 part has a fermata over the first measure, followed by eighth and quarter notes, including a sharp sign (F#) in the second measure. The Soprano 2 part plays eighth and quarter notes. A fermata is placed over the final note of the Soprano 1 part in the fourth measure. The system concludes with double bar lines and repeat dots.

13. Galharda

Thoinot Arbeau (séc. XVI)

Fl. Soprano 1

Fl. Soprano 2

5

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

9

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

13

Fl. Sop. 1

Fl. Sop. 2

14. Tant que vivrai

Claudin de Sermisy (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

The first system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in the treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature (C). The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, Bb3, and C4. Both parts have a fermata over the final note, C5 for the Soprano and C4 for the Alto.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The second system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in the treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature (C). The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, Bb3, and C4. Both parts have a fermata over the final note, C5 for the Soprano and C4 for the Alto.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The third system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in the treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature (C). The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, Bb3, and C4. Both parts have a fermata over the final note, C5 for the Soprano and C4 for the Alto.

14. Tant que vivrai

13

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system contains measures 13 through 16. The Fl. Soprano part (top staff) begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a common time signature. The melody consists of eighth and quarter notes, with a fermata over the final note of measure 16. The Fl. Alto part (bottom staff) also uses a treble clef and a key signature of one flat. It features a rhythmic accompaniment of eighth and quarter notes, mirroring the phrasing of the soprano part.

17

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system contains measures 17 through 21. The Fl. Soprano part (top staff) continues the melody from measure 17, ending with a fermata in measure 21. The Fl. Alto part (bottom staff) continues its accompaniment. The time signature changes to 3/4 at the end of measure 21.

22

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system contains measures 22 through 25. The Fl. Soprano part (top staff) begins with a treble clef, a key signature of one flat, and a 3/4 time signature. The melody continues with quarter and eighth notes. The Fl. Alto part (bottom staff) continues its accompaniment. The system concludes with a double bar line at the end of measure 25.

15. The Choice

Anthony Holborne (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

Measures 1-4 of the piece. The Soprano part begins with a melodic line of eighth notes, while the Alto part provides a harmonic accompaniment of quarter notes.

Fl. Soprano

Fl. Alto

Measures 5-8. The Soprano part continues with a melodic line, and the Alto part continues with a harmonic accompaniment. A fermata is placed over the final note of the Soprano part in measure 8.

Fl. Soprano

Fl. Alto

Measures 9-12. The Soprano part features a melodic line with a fermata over the final note in measure 12. The Alto part continues with a harmonic accompaniment.

Fl. Soprano

Fl. Alto

Measures 13-16. The Soprano part continues with a melodic line, and the Alto part continues with a harmonic accompaniment. A fermata is placed over the final note of the Soprano part in measure 16.

15. The Choice

17

Fl. Soprano

Fl. Alto

21

Fl. Soprano

Fl. Alto

24

Fl. Soprano

Fl. Alto

16. Fruit of love

Anthony Holborne (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

The first system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature (C). The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and A4. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, Bb3, and A3. The system concludes with a fermata over the final note of the Soprano part.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The second system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature (C). The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and A4. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, Bb3, and A3. The system concludes with a fermata over the final note of the Soprano part.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The third system of music consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature (C). The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and A4. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, Bb3, and A3. The system concludes with a fermata over the final note of the Soprano part.

16. Fruit of love

13

Fl. Soprano

Fl. Alto

17

Fl. Soprano

Fl. Alto

21

Fl. Soprano

Fl. Alto

17. Alemande

Tielman Susato (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

The first system of musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in treble clef and 3/4 time. The music begins with a common time signature (C) and a key signature of one sharp (F#). The melody in the Soprano part starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The Alto part starts with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, B3, and C4. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The second system of musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in treble clef and 3/4 time. The Soprano part begins with a measure rest, followed by a measure with a five-measure rest (marked with a '5' above the staff), then a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, B3, and C4. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The third system of musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Fl. Soprano' and the bottom staff is labeled 'Fl. Alto'. Both staves are in treble clef and 3/4 time. The Soprano part begins with a measure rest, followed by a measure with a nine-measure rest (marked with a '9' above the staff), then a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, B3, and C4. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

18. Pass et medio

Tielman Susato (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system contains the first three measures of the piece. The Soprano flute part begins with a quarter rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The Alto flute part has a whole rest in the first two measures and a quarter note G3 in the third measure.

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system contains measures 4 through 6. The Soprano flute part starts with a quarter rest, then a quarter note D5, a quarter note E5, a quarter note F5, and a quarter note G5. The Alto flute part has a whole rest in the first two measures and a quarter note G3 in the third measure.

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system contains measures 7 through 9. The Soprano flute part begins with a quarter rest, followed by a quarter note A5, a quarter note B5, a quarter note C6, and a quarter note B5. The Alto flute part has a whole rest in the first two measures and a quarter note G3 in the third measure.

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

19. Pavana Mille Ducas

Tielman Susato (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

The first system of music consists of two staves. The top staff is for the Soprano Flute (Fl. Soprano) and the bottom staff is for the Alto Flute (Fl. Alto). Both staves are in treble clef with a common time signature. The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, and a half note G5 with a fermata. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, and a half note G4 with a fermata.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The second system of music consists of two staves. The top staff is for the Soprano Flute (Fl. Soprano) and the bottom staff is for the Alto Flute (Fl. Alto). Both staves are in treble clef with a common time signature. The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, and a half note G5 with a fermata. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, and a half note G4 with a fermata.

Fl. Soprano

Fl. Alto

The third system of music consists of two staves. The top staff is for the Soprano Flute (Fl. Soprano) and the bottom staff is for the Alto Flute (Fl. Alto). Both staves are in treble clef with a common time signature. The Soprano part begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, and a half note G5 with a fermata. The Alto part begins with a quarter note G3, followed by quarter notes A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, and a half note G4 with a fermata.

19. Pavane

13

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system of music covers measures 13 to 16. The Fl. Soprano part (top staff) begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody consists of quarter and eighth notes, with a fermata over the final note of the system. The Fl. Alto part (bottom staff) starts with a treble clef and a key signature of one sharp. It features a steady eighth-note accompaniment that transitions into a sixteenth-note pattern in the final measure of the system.

17

Fl. Soprano

Fl. Alto

This system of music covers measures 17 to 20. The Fl. Soprano part (top staff) continues with a treble clef and a key signature of one sharp. The melody is composed of quarter and eighth notes, ending with a fermata. The Fl. Alto part (bottom staff) maintains a treble clef and a key signature of one sharp, providing a consistent eighth-note accompaniment that concludes with a sixteenth-note run in the final measure.

20. Galharda Mille Ducas

Tielman Susato (séc. XVI)

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

Fl. Soprano

Fl. Alto

LEVANTAMENTO DE MANUAIS
Elaborado no Mestrado em Educação Musical

2.4. Quadros síntese dos manuais para Flauta de Bisel, por ordem cronológica de edição

Quadro 1.

MANUAIS PARA A FLAUTA DO RENASCIMENTO E DO PRIMEIRO BARROCO

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
VIRDUNG, Sebastian	<i>Musica Getutscht und Ausgezogen.</i>	Basel, 1511
AGRICOLA, Martin	<i>Musica Instrumentalis Deudsch</i>	Wittenberg, 1528 & 1545
GHELEN, Jan van ⁴³	<i>Dit is een zeer schoon Boecxken, om te leeren maken alderhande tabulatueren wten Discante. Daer duer men lichtelijck mach leeren pleen opt Clavecordium luyte ende Fhyte</i>	Amsterdam, escrito c. 1528; edição conhecida em 1554.
VORSTERMAN, Guillaume ⁴⁴	<i>Livre plaisant et tres utile pour apprendre a faire & ordonner toutes tabulatures hors le discant, don't & par lesquelles lon peult facilement et legierement aprendre a jouer sur les Manicordion, Luc, et Flutes</i>	Antwerp, 1529
GANASSI, Sylvestro	<i>Opera Intitulata Fontegara, la quale insegna di sonare di Flauto</i>	Veneza, 1535
CARDANO, Girolamo	<i>De Musica</i>	Lyons, 1546
FER, Philibert Jambe de	<i>Epitome musical des Tons, Sons et Accordz, es Voix Humaines, Fleustes d'Alleman, Fleustes à neuf trous, Violes, & Violons</i>	Lyons, 1546
PRAETORIUS, Michael	<i>Syntagma Musicum ex veterum & recentorium ecclesiasticorum autorum lectione... Tomus secundus: De Organographia</i>	Wolfenbüttel, 1619

⁴³ Tradução para Flamengo da segunda parte do manual de Virdung, com algumas alterações. O autor omite as gravuras originais, a discussão das famílias de instrumentos e faz algumas alterações ao estilo da escrita.

⁴⁴ Tradução para Francês da versão Flamengo da autoria de Ghelen (que actualmente apenas existe numa edição de 1554), do tratado de Virdung. O tratado original de Virdung, em alemão, terá sido traduzido primeiro para flamengo e a partir daí para francês.

Quadro 2.
MANUAIS PARA A FLAUTA TRANSICIONAL

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
ANÓNIMO	<i>Tutto il bisognevole per sonar il flauto da 8 fori con pratica et orecchia</i>	Veneza, 1630
MERSENNE, Marin	<i>Harmonie Universelle, contenant la théorie et la pratique de la musique, ou il est traité de la nature des sons, et des mouvements, des consonances, des dissonances, des genres, des modes, de la composition, de la voix, des chants, et de toutes sortes d'instrumens harmoniques</i>	Paris, 1636/7
TRICHET, Pierre	<i>Traité des instruments de musique</i>	Paris, c. 1640 (Manuscrito)
VAN EYCK, Jacob	<i>Der Fluyten Lust-hof</i>	Amsterdam, 1644-1655
MATTHYSZ, Paulus	<i>Vertoninge en onderwyzinge op de hand-fluit</i>	Amsterdam, c. 1649
BLANKENBURGH, Gerbrand van	<i>Underwyzinge hoemen alle de toonen de meest gebruyckelyck zyn op de hand fluyt zal kunnen t'eenemaal zuyver blaezen, en hoe men op yeder 't gemackelyckst een trammelant zal kunnen maken, heel dienstigh voor de liefhebbers</i>	Amsterdam, 1654

Quadro 3.
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
BISMANTOVA, Bartolomeo	<i>Compendio Musicale</i>	Ferrara, 1677
HUDGEBUT, John	<i>A vade mecum for the Lovers of Musick, Shewing the Excellency of the Rechorder</i>	London, 1679
LOULIÉ, Etienne	<i>Méthode pour apprendre à jouer de la flûte douce</i>	Paris, 1680
BANISTER, John	<i>The most Pleasant Companion: or, Choice new lessons for the Recorder or Flute</i>	London, 1681
CLARKE, John	<i>The Recorder or Flute made easy; by exact and true directions, shewing the manner and way of playing on that fashionable Instrument by the Notes of The Flageolet, whereby the meanest capacity may, with a little spare time, attain his desire</i>	London, 1683
SALTER, Humphrey	<i>The Genteel Companion; Being exact Directions for the Recorder: With a Collection of the Best and Newest Tunes and Grounds Extant</i>	London, 1683
CLARKE, John	<i>Aulo Melodia; or the Art of playing on the Fulte: with a choice Collection of the newest Lessons, made by the most able masters; also several new songs: carefully collected and digested by John Clarke</i>	London, 1686
WALSH, John	<i>The Complete Flute Master: or, The whole Art of playing on ye Rechorder</i>	London, 1685
CARR, Robert	<i>The Delightful Companion: or, Choice new lessons for the Recorder or Flute, to Which is Added, Several Lessons for Two and Three Flutes to Play Together. Also Plain and Easie Instructions for Beginners, and the Several Graces Proper to This Instrument</i>	London, 1686
HUYGENS, Christiaan	<i>Tons de ma flute</i>	Leiden, 1686

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
WALSH, John & HARE, John	<i>The compleat Flute Master or the whole Art of playing on ye Rechorder, layd open in such easy and plain instructions, that by them ye meanest capacity may arrive to a perfection on that Instrument, with a Collection of ye newest & best Tunes, composed by the most able Masters, to which is added an admirable Solo, fairly engraven on Copper Plattes</i>	London, 1695
SPEER, Daniel	<i>Grundrichtiger Unterricht der musikalischen Kunst: oder Vierfaches musikalisches Kleeblatt</i>	Ulm, 1697
WALSH, John & HARE, John	<i>The Second Book of the compleat Flute Master or, the Art of playing on the Rechorder, laid open in easie and plain instructions, that the meanest Capacity may arrive to a perfection of that Instrument, with a Collection of the newest Ayres and Song Tunes by the best Masters; to which is aded an easie Scale, shewing how to transpose any Tune to the Flute, that is set for the Violin or Voice, as also a Sonata for two Flutes by Mr. Morgan</i>	London, 1697
BANISTER, John	<i>The Second part of the Gentleman's Tutor to the Flute, or a most plain, short, and easie, Method for the Instruction of young Gentlemen and others in the art of playing on the Instrument : with a collection of the newest and best Tunes now in use ; and a Scale shewing how to transpose any Tune for the Flute, that is set for the Violin or Voice : together with a Sonata composed on purpose for two Flutes</i>	London, 1699
DOUWES, Claas	<i>Grondig ondersoek van the toonen der musijk</i>	Franeker, 1699

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
WALSH, John	<i>The New Flute Master : Or, the Art of Playing on the Flute Improved and made Easie to the meanest Capacity, by very plain Rules and Directions for Learners</i>	London, 1699
FREILLON-PONCEIN, Jean-Pierre	<i>La veritable manière d'apprendre à jouer en perfection du haut-bois, de la flute et du flageolet, avec les principes de la musique por la voix et pour toutes sortes d'instruments</i>	Paris, 1700
WALSH, John & HARE, John	<i>The new Flute-Master. The Second Book ; containing variety of the newest Ayres for the Flute : together with the Song-Tunes, Scotch-Tunes, and other Musick made for the Play-houses by the best Masters ; likewise a Solo by Mr. William Williams, and a new Sebel by Mr. J. Clarke</i>	London, 1700
YOUNG, John	<i>The Compleat Instructor for the Flute. The Second Book. Containing very Plain & easie directions for young Beginners, with variety of ye newest & best Tunes & particularly the Dances Song Tunes & ye rest of ye Musick in the jubilee</i>	London, 1700
YOUNG, John	<i>The Compleat Instructor for the Flute. The Third Book. Containing very Plain & easie directions for young Beginners, with variety of the newest & best Tunes, Composed and Contrived on purpose for that Instrument, by these Masters...</i>	London, 1700
YOUNG, John	<i>The Gentleman's Diversion; or, the Flute made easie. The first Book containing plain & easie directions for young Beginners, with variety of the newest & best Tunes, Compos'd and Contriv'd on purpose for that Instrument</i>	London, 1702

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
BROSSARD, Sébastien de	<i>Dictionnaire de la musique contenant une explication des Termes Grecs, Latins, Italiens, & François les plus usitez dans la Musique</i>	Paris, 1703
WALSH, John & HARE, John	<i>The fourth Book of the New Flute Master, containing the best rules and directions for learners on the Flute; as also a collection of the newest Tunes, Composed by the most eminent Masters</i>	London, 1703
WALSH, John & HARE, John	<i>The Fifth Book of the New Flute Master Containing The most Perfect Rules and Easiest Directions for Learners on the Flute yet Extant</i>	London, 1706
YOUNG, John	<i>Never Before Publish'd, The Flute-Master Compleat Improv'd, or the Gentlemans Diversion made more Easie than any yet Extant. Book the first. Containing Plain & Easie Directions for young Beginners, with variety of the Newest & best Tunes, Compos'd and Contrived for that Instrument By the most Eminent Masters</i>	London, 1706
HOTTETERRE, Jacques	<i>Principles de la Flute Traversière ou Flûte d'Allemagne, de la Flûte à bec ou Flûte Douce, et du Hautbois</i>	Paris, 1707
WALSH, John & HARE, John	<i>The Fourth Book of the Compleat Flute Master; or, the whole Art of Playing on the Flute, laid down in such plain and easie Directions, that by them every Capacity may attain to perfection on that Instrument; with a Collection of the newest Ayres, Rigadoons, Horn Pipes, Minuets, Jiggs &c. and choice Song Tunes compos'd by the most able Masters...</i>	London, 1707

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
YOUNG, John	<i>The Flute-Master completely improv'd; or the Gentleman's Diversion made more easie than any yet Extant. Book the Second, containing Plain & Easie Directions for young Beginners, with variety of the Newest & best Tunes, compos'd and contrived for that Instrument by the most Eminent Masters</i>	London, 1707
WALSH, J., RANDAL, P. & HARE, J.	<i>The new Flute Master 7th Book; containing The most Perfect Rules and Directions for Learners on the Flute together with the newest and choicest Aires, both Italian and English: As also the most Favourite Song Tunes in the last new Operas of Pyrrhus and Clotilda; Likewise a set of extraordinary Lessons for a single Flute</i>	London, 1709
SCHICKHARDT, Johann Christian	<i>Principes de la flûte contenant la maniere d'en jouer & la connoissance de musique necessaire pour cela/ Avec quarante deux airs à 2 flûtes</i>	Amsterdam, 1710-15
WALSH, John & HARE, John	<i>The new Flute Master, the 7th Edition; containing the best Directions for Learners on the Flute; together with the newest Aires both Italian and English, particularly the Favourite Song Tunes in the Opera of Rinaldo, composed by Mr. Haendel with an extraordinary Collection of Trumpet Tunes, Jiggs, Marches and Minuets for the Flute</i>	London, 1711

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
WALSH, John & HARE, John	<i>The Fifth Book of the Compleat Flute Master; or, the whole Art of Playing on the Flute, in such plain and easie Directions, that every Capacity may attain to Perfection on that Instrument; with a Collection of the newest Ayres with a flourish in every key, by Mr. Teno, Sign. Pepush...</i>	London, 1712
WALSH, John & HARE, John	<i>The new Flute Master, the 9th Book, containing the newest Aires and Lessons, with the best Instructions for Learners on the Flute</i>	London, 1716
WALSH, John & HARE, John	<i>The new Flute Master, containing the most compleat Rules and Directions for Learners on the Flute; together with a curious Collection of the newest and most celebrated Song Tunes, Aires, Marches and Minuets with Scotch and Highland Tunes, and the newest French Dances, as Menuets and Rigadoons, perform'd at Court on the Princess's Birthday and the Masquerade at the Kings Theatre, also Preludes to introduce the following Aires in their several keys</i>	London, 1717
WALSH, John & HARE, John	<i>The new Flute Master, 3rd Book, containing the best Instructions for learning on the Flute; also a Collection of the newest Songs, Tunes, Aires, Jiggs and Minuets, with great Variety of things of Humour</i>	London, 1719

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
WALSH, John & HARE, John	<i>The new Flute Master for the Year 1720. Containing All the Rules and Directions for Learners on the Instrument; with a fine Collection of the best Minuets and Rigadoons, made for the Balls at Court. Intermix'd with all those fashionable Aires and Songs which are most suitable for the Flute</i>	London, 1720
PEARSON, William	<i>The Compleat Musick-Master: Being Plain, Easie, and Familiar Rules for Singing and Playing on the most useful Instruments now in Vogue, according to the Rudiments of Musick</i>	London, 1722
YOUNG, John	<i>The compleat Musick-Master</i>	London, 1722
WALSH, John & HARE, Joseph	<i>The New Flute Master for the Year 1725 containing the most Compleat Rules and Directions for Learners on the Flute</i>	London, 1725
WALSH, John & HARE, Joseph	<i>The New Flute Master for the Year 1728</i>	London, 1727
WALSH, John & HARE, Joseph	<i>The New Flute Master for the Year 1729 containing the most Compleat Rules and Directions for Learners on ye Flute Together with a curious collection of the newest and choicest Aires, Jiggs, and Minuets, with great variety of things of humour; also the newest French Dances perform'd at Masquerades and publick Entertainments, with Preludes or Flourishes in all the keys</i>	London, 1728
PRELLEUR, Peter	<i>The Modern Musick-Master or The Universal Musician</i>	London, 1730

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
WRIGHT, Daniel Jr.	<i>The Second Book of the Flute Master improv'd Containing The Plainest Instructions for Learners, with Variety of Easy Lessons by the Best Masters</i>	London, c. 1730
STANESBY JUNIOR, Thomas.	<i>New System of the Flute a'bec or Common English-Flute</i>	London, c. 1732
WALSH, John	<i>The New Flute Master for the Year 1733 Containig The most compleat Rules & Directions for Learners on ye Flute</i>	London, 1732
MAJER, Joseph	<i>Museum musicum theoretico practicum, das ist, Neuroeffneter theoretisch und practischer Music-Saal</i>	Nuremberg, 1732, 2/1741
WRIGHT, Daniel	<i>The Compleat Tutor for ye Flute Containing the Newest Instructions for that Instrument.</i>	London, c. 1734
COOKE, Benjamim	<i>Directions for Playing on the Flute with a Scale for Transposing any Piece of Musick to ye Properest Keys for that Instrument</i>	London, c, 1735
EISEL, Johann Philipp	<i>Musicus autodidactus, oder der sich selbst informirende Musicus, bestehend sowohl in Vocal-als üblicher Instrumental-musique</i>	Erfurt, 1738
TYTHER, John	<i>The Compleat Flute-Master Containing the Best and Easiest Rules to Learn that Favorite Instrument</i>	London, c. 1740-60
WEIGEL, Johann C.	<i>Musikalisches Theatrum, auf welchen alle zu dieser edllen Kunst gehörigen Instrumente</i>	Nuremberg, c. 1740
JOHNSON, John	<i>The Compleat Tutor for the Flute Containing the Best and Easiest Instructions for Learners to obtain a Proficiency</i>	London, c. 1745
TANS'UR, William	<i>New Musical Grammar: or The Harmonical Spectator</i>	London, 1746
SIMPSON, John	<i>The Compleat Tutor for the Flute Containing the Best and Easiest Instructions for Learners to obtain a Proficiency</i>	London, c. 1746

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
MINGUET Y IROL, Pablo	<i>Reglas, y advertencias generales que enseñan el modo de tañer todos los instrumentos mejores, ye mas usuales</i>	Madrid, 1754-1774
SADLER, John	<i>Appolo's Cabinet or the Muses' Delight</i>	Liverpool, 1754
THOMPSON, Peter	<i>The Compleat Tutor for the Flute Containing the Best and Easiest Instructions for Learners to obtain a Proficiency</i>	London, c. 1755
THOMPSON & SON	<i>The Compleat Tutor for the Flute Containing the Best and Easiest Instructions for Learners to obtain a Proficiency</i>	London, c. 1760
BENNETT, Thomas.	<i>The Compleat Flute-Master Containing the Best and Easiest Rules to Learn that Favorite Instrument</i>	London, c. 1760
RUTHERFORD, David	<i>The Compleat Tutor for ye Flute Containing the Best and Newest Instructions for that Instrument</i>	London, 1760
BREMNER, Robert	<i>The Compleat Tutor for the Flute Containing the Best and Easiest Instructions for Learners to obtain a Proficiency</i>	London, c. 1765
THOMSON, Charles & Samuel	<i>The Compleat Tutor for the Common Flute</i>	London, c. 1765
TANS'UR, William	<i>The Elements of Musick Display'd or, It's Grammar or Ground-work made easy: Rudimental, Practical, Philosophical, Historical and Technical</i>	London, 1767
BENNETT, Thomas	<i>The Compleat Musick-Master: Being Plain, Easie, and Familiar Rules for Singing, and Playing on the Most Useful Instruments Now in Vogue, According to the Rudiments of Musick</i>	London, 1772

Quadro 3. (continuação)
MANUAIS PARA A FLAUTA BARROCA

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
FRANCOEUR, Louis-Joseph.	<i>Diapason general de tous les instrumens à vent avec des observations sur chacun d'eux</i>	Paris, 1772
LA BORDE, Jean-Benjamin-François de	<i>Essai sur la Musique ancienne et moderne</i>	Paris, 1780
LONGMAN & BRODERIP	<i>Compleat Instructions, for the Common Flute, Containing the Easiest and Most Modern Methods for Learners to Play, Carefully Corrected by Eminent Masters</i>	London, c. 1780
REYNVAAN, J.V.	<i>Muzijkaal kunst-woordenboek</i>	Amsterdam, 1795

Quadro 4.
MANUAIS DO SÉCULO XX

AUTOR	TÍTULO	LOCAL E DATA DA PRIMEIRA EDIÇÃO
HUNT, Edgar	<i>A Practical Method for the Recorder</i>	Oxford, 1931
HUNT, Edgar	<i>A Concise Tutor for use in Schools</i>	London, 1935.
ROWLAND-JONES, Anthony	<i>Recorder Technique</i>	Oxford, 1959
MARTIN-LINDE, Hans.	<i>Handbuch des Blockflötenspiels</i>	Basel, 1962
VETTER, Michael	<i>Il flauto dolce ed acerbo</i>	Celle, 1969
WOLLITZ, Kenneth	<i>The Recorder Book</i>	New York, 1982
VAN HAUWE, Walter	<i>The Modern Recorder Player</i>	London, 1984