

## **A FLAUTA DOCE NA VIDA DE PROFESSORES DE MÚSICA: PENSAMENTO E TRAJETÓRIAS NARRADAS/OUVIDAS**

Zelmielen Adornes de **Souza** – UFSM

Cláudia Ribeiro **Bellochio** – UFSM

### **Resumo**

A pesquisa, apresentada neste artigo, investigou o pensamento de quatro professores de música que atuam com o ensino de flauta doce em espaços educativos do Rio Grande do Sul. Como referenciais teórico-metodológicos, partiu-se dos estudos sobre o pensamento do professor (PACHECO, 1995; BRAZ, 2006) e da história oral temática (MEIHY, 2005), com a realização de entrevistas narrativas. As histórias sobre a presença da flauta doce na vida dos professores de música foram narradas/ouvidas e dispararam conhecimentos sobre seus pensamentos com relação a esse instrumento, na educação musical e na prática profissional, como professores de música. Na análise dos dados foram utilizadas estratégias da Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2009), a partir das quais emergiram as categorias analíticas da pesquisa. Como considerações acerca do estudo, foi sublinhado o processo complexo e dinâmico que envolve o pensar, em sua relação com as recordações-referências (JOSSO, 2010) para ensinar flauta doce, promovendo a reflexão sobre o ser professor e a construção da docência em música.

**Palavras-chave:** Educação Musical. Pensamento de professores de música. Ensino de flauta doce. Narrativas. Teoria Fundamentada.

## **A FLAUTA DOCE NA VIDA DE PROFESSORES DE MÚSICA: PENSAMENTO E TRAJETÓRIAS NARRADAS/OUVIDAS**

Como um instrumento musical passa a fazer parte de nossas vidas? Que implicações a relação com esse instrumento traz para a forma como professores pensam e atuam com o ensino de música? Questões dessa ordem mobilizaram e orientaram uma pesquisa focalizada em investigar o pensamento de professores de música que atuam com o ensino de flauta doce em espaços educativos do Rio Grande do Sul.

A investigação nasceu de uma inquietação com o ensino de flauta doce em distintos espaços que educam, motivada por um quadro aparentemente frágil de práticas pedagógicas desenvolvidas com esse instrumento musical, apontado por algumas pesquisas (WEILAND, 2006; PAOLIELLO, 2007; CUERVO, 2009; PEREIRA, 2009), as quais evidenciaram certo descaso e má-condução de algumas ações educativas com a flauta doce. A partir disso, buscou-se conhecer um pouco do que estava sendo desenvolvido no contexto do ensino de flauta doce, tendo como disparador a relação que professores de música têm com o instrumento musical em sua vida pessoal e profissional. Assim, esse “conhecer” não esteve ligado diretamente à investigação das práticas pedagógico-musicais com esse instrumento, mas, antes disso, à investigação sobre o pensamento dos professores de música com relação às suas práticas através das narrativas de suas trajetórias pessoais e profissionais.

Desse modo, partindo da compreensão de que a forma como o ensino é pensado e desenvolvido liga-se tanto às vivências pessoais quanto profissionais (NÓVOA, 1995), a pesquisa buscou conhecer o profissional que atua com o ensino de flauta doce; seus pensamentos acerca do ensino de música; os motivos que o levaram à docência com a flauta doce; e os significados que foram sendo construídos com esse instrumento musical ao longo de sua história de vida. Buscou-se também adentrar nos modos de pensar e fazer desse profissional que trabalha com a flauta doce e entender os motivos pelos quais o faz, procurando os sentidos subjacentes à sua prática docente. Assim, antes de “atestar” ou “constatar”, por assim dizer, uma dada realidade do ensino de flauta doce, procurou-se compreender o ensino como uma ação intencional humana que têm suas razões e sentidos de existência.

Como ação humana, o ensino é construído e reconstruído diariamente no pensar e fazer docente dos professores em interação com os alunos, seus conhecimentos, suas formas de mediação e com o cotidiano escolar. Nesse contexto, esse pensar não é destituído de uma história e de uma coletividade. Ele está imerso em um complexo universo de histórias, vivências e aprendizagens diversas, compartilhadas em diferentes contextos e grupos sociais. Um universo vivo na memória de quem ensina. Vivo por que se faz presente no *eu* do professor e reflete-se em sua prática docente.

Esse universo vivo compõe o pensamento do professor, o qual influencia e guia sua docência em sala de aula (PACHECO, 1995; BRAZ, 2006). Para aprofundar o olhar sobre o pensar dos professores, a pesquisa teve como referencial teórico os estudos

sobre o pensamento do professor, de enfoque socioconstrutivista, no qual o professor é concebido como

[...] um profissional racional que, tal como outros profissionais, emite juízos e toma decisões num contexto complexo e incerto. Reconhece-se que actua em três contextos: o psicológico (íntegra as crenças, valores, dilemas, etc.), o ecológico (inclui as circunstâncias externas em que ocorre o processo de ensino desde o espaço da sala de aula até às normas administrativas) e o social (refere-se à interacção social existente na turma e à interacção escola-meio). (PACHECO, 1995, p. 60)

Vivenciando esses três contextos, o professor, segundo o referencial sobre o pensamento do professor, é entendido a partir de duas premissas: é um ser racional que pensa e reflete sobre a sua prática educativa; e suas ações em sala de aula são regidas pelos seus pensamentos (BRAZ, 2006). Contudo, esse ser-professor não é apenas racional, mas também emocional, tendo em vista que “a razão e a emoção estão entrelaçadas em nossas ações” (BAGGIO; OLIVEIRA, 2008, p. 137). Desse modo, o que mobiliza o pensar e as ações do professor também está diretamente ligado a questões emocionais, seja por intermédio das relações afetivas com os alunos, seja pela ligação que tem com os conhecimentos e com o instrumento musical que ensina (no caso do professor de música). Nesse sentido, a primeira premissa pode ser ampliada, compreendendo o professor é um ser racioafetivo.

Ao pensar o ensino, movido por uma racioafetividade (BAGGIO; OLIVEIRA, 2008), o professor, constantemente, acessa suas lembranças pessoais do tempo escolar, os aprendizados construídos na graduação, bem como outras vivências diversas que acabam por afetar e influenciar a forma como pensa e se relaciona com a docência. Em meio a essas lembranças também estão presentes os seus referenciais para ensinar, sejam eles os modelos de professores que marcaram significativamente a sua trajetória enquanto aluno (GOODSON, 1995), sejam na forma daquilo que eles instituíram, para si, como uma boa aula. Desse modo, ao acessar suas lembranças, o professor, em um processo dinâmico, vai construindo e reconstruindo suas recordações-referências.

A recordação-referência significa, ao mesmo tempo, uma dimensão concreta ou visível, que apela para nossas percepções ou para as imagens sociais, e uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentimentos, sentidos ou valores. A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (o saber-fazer e os conhecimentos) serve, daí para a frente, quer como acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida. (JOSSO, 2010, p. 37)

A partir de suas recordações-referências para ensinar, ao mesmo tempo em que pensa e atua com o ensino, vai produzindo-se professor em meio à relação complexa que está implicada nesse processo profissional. Partindo disso, o pensamento, ligado à ação docente, mobiliza o professor para a sua própria formação docente. Esse processo ocorre ao longo de toda a carreira docente, em um movimento perpétuo de “vir a ser” e propicia o desenvolvimento profissional docente.

Nessa pesquisa, da qual trata este artigo, o foco foi compreender o processo dinâmico e contínuo de formação que o pensar do professor desencadeia, buscando entender como os professores de música, ao pensar o ensino de flauta doce em diferentes espaços educacionais, promovem a sua própria construção docente em música. Para tanto, foi preciso conhecer a história dos quatro professores, participantes da pesquisa, com a flauta doce e seu ensino. Desse modo, a organização e a produção de dados da pesquisa teve como orientação o referencial metodológico da história oral temática (MEIHY, 1995), entendendo que a flauta doce se constitui como um tema na trajetória de vida dos professores de música participantes; e, como instrumento para produção de dados, a entrevista narrativa, tendo em vista que estimula o entrevistado, “a contar sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008, p. 91).

Para a análise dos dados e construção, como um todo, da pesquisa, foram utilizadas algumas estratégias da Teoria Fundamentada, entendendo que

A teoria fundamentada serve como um modo de aprendizagem sobre os mundos que estudamos e como um método para a elaboração de teorias para compreendê-los. [...] Nós construímos as nossas teorias por meio dos nossos envolvimento e das nossas interações com as pessoas, as perspectivas e as práticas de pesquisa, tanto passados e como presentes (CHARMAZ, 2009, p. 24-25).

As estratégias utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa compreenderam, principalmente, os processos de codificação qualitativa e de redação de memorandos. No processo de codificação, os dados foram refinados e classificados, gerando códigos iniciais, que depois foram categorizados e conceituados, culminando em uma compreensão teórica acerca do estudo. Os memorandos, nesse processo, desempenharam um papel muito importante, pois se constituíram de anotações analíticas que permearam todo o desenvolvimento da pesquisa.

## **As entrevistas e as trajetórias narradas/ouvidas de professores de música com a flauta doce**

As entrevistas narrativas foram realizadas, individualmente, com quatro professores de música, egressos do mesmo curso de Licenciatura em Música de uma universidade do Rio Grande do Sul, que desenvolvem atividades pedagógico-musicais com a flauta doce. Os quatro professores escolheram como nomes fictícios: Maria Lucia, Vera, Luis Henrique e Bernardo.

No momento em que as entrevistas foram realizadas, todos os professores de música estavam atuando com o ensino de flauta doce em escolas no Rio Grande do Sul. Luis Henrique, além da escola, atuava com o ensino de flauta doce em um projeto de inclusão social de sua cidade.

De modo geral, os professores entrevistados se encontravam nos primeiros anos de docência, ou seja, no início de suas carreiras docentes<sup>1</sup>, somente Bernardo possuía mais tempo de serviço como professor de música, completando seu sétimo ano de docência no período em que as entrevistas foram realizadas. Contudo, no que diz respeito ao ensino de flauta doce, Bernardo também estava no início de sua prática docente com o instrumento, tendo em vista que havia inserido a flauta doce na escola em que trabalha há apenas três anos.

As entrevistas aconteceram em duas etapas da pesquisa. A primeira etapa de entrevistas narrativas (EN I) foi mediada por um roteiro de questões que partiu de uma pergunta desencadeadora: “Como a flauta doce entrou em sua vida?”. O objetivo dessa entrevista consistiu em que os professores narrassem sua história com a flauta doce desde o seu primeiro contato até a docência.

Nas EN I, foi possível conhecer muitas das trajetórias percorridas pelos professores com a flauta doce e um pouco do que eles pensam acerca do instrumento musical e de seu ensino. Muito do que foi narrado pelos professores trazem pontos de suas histórias que se aproximam e outros que se distinguem, evidenciando a singularidade de um percurso, mas no qual também é possível ver outras histórias sendo contatadas, tendo em vista que a memória não é apenas individual, mas também

---

<sup>1</sup> De acordo com Hubermann (1995), o período que envolve os três primeiros anos de docência é considerado o início da carreira, sendo delimitado pelo ingresso na docência e pelos primeiros contatos com a profissão.

coletiva. Já dizia Halbwachs (2006, p. 30): “[...] jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem”.

Assim, a partir das narrativas, foi identificada parte das histórias de outras pessoas que também estudaram flauta doce; as histórias de professores que ensinam flauta doce; a história do curso de Licenciatura em Música do qual os entrevistados são egressos; as histórias das escolas nas quais atuam; entre tantas outras histórias que cruzaram a vida de cada um dos entrevistados.

Ao narrarem sobre a forma como a flauta doce entrou em suas vidas, as trajetórias de Maria Lucia e Vera se aproximam. A história das duas professoras com a flauta doce teve início na infância. Ambas começaram a estudar o instrumento musical quando eram crianças e criaram laços afetivos com ele. A flauta doce, para além de um instrumento musical, era percebida pelas duas, de certa forma, como um ser vivo. Maria Lúcia se refere à flauta doce como “sua amiga de infância” (EN I); enquanto Vera a tinha como uma companheira para os bons e maus momentos: “Então, no meu tempo livre, eu tocava flauta. Quando eu estava me sentindo sozinha, eu tocava flauta. Quando eu estava feliz, eu tocava flauta” (VERA, EN I).

Na narrativa de Maria Lucia e Vera, as lembranças com a flauta doce na infância são muito fortes, remetendo a uma fase muito significativa de suas vidas. Como são professoras de crianças, essas lembranças da infância orientam constantemente as suas práticas com o ensino de flauta doce.

Na história de Luis Henrique e de Bernardo, a flauta doce passou a fazer parte de suas vidas na fase adulta, quando estavam cursando a graduação em Música. Luis Henrique já havia tido contato com a flauta doce em outros momentos de sua vida, no entanto, foi na graduação que narra, literalmente, ter se apaixonado pelo instrumento musical (EN I), a tal ponto que parou de estudar os outros instrumentos musicais que tocava, para se dedicar à flauta doce.

[...] eu comecei a ter o interesse pelo violão e buscava muitas coisas para o violão e o contrabaixo, daí, veio a flauta doce no meu mundo também. Eu, praticamente, larguei tudo, essa “cambadinha” aqui. Os meus instrumentos, então, ficaram de lado. Eu fiquei só no mundo da flauta. Comecei a comprar flautas. Comprei um monte de flauta, buscando outros tipos de flautas, até para conhecer. (LUIS HENRIQUE, EN I)

Para Bernardo, o interesse pelo estudo da flauta doce surgiu quando percebeu seu potencial pedagógico-musical. “A flauta doce abriu vários horizontes pra mim na questão da educação mesmo. A flauta doce é um instrumento fantástico para ser inserido no cotidiano da escola como um instrumento de aprendizado musical e como um instrumento por si só” (BERNARDO, EN I).

Embora nem todos os professores entrevistados tenham ingressado no mesmo ano/período do curso de Licenciatura em Música, chegaram a serem colegas em algumas disciplinas e, alguns, tocaram flauta doce juntos em algumas atividades musicais ou disciplinas da Licenciatura. Nesse sentido, muito de suas narrativas sobre a flauta doce na graduação evocam histórias vividas com os professores do curso e como esses os marcaram tanto no/para o estudo do instrumento quanto na forma como pensam o ensino do mesmo.

Assim, nas narrativas dos professores entrevistados foi destacada a contribuição formativa de alguns professores do curso de Licenciatura em Música, tais como o importante papel do professor da disciplina de “Práticas Instrumentais – Flauta Doce”, na forma como organizam e planejam suas aulas de instrumento; da professora da disciplina de “Educação Musical” ao compartilhar com eles algumas de suas vivências com o ensino de flauta doce; da professora de “História da Música”, ao promover o estudo e o conhecimento sobre a história da flauta doce; entre outros.

Na segunda etapa (EN II), a entrevista foi orientada por três materiais solicitados previamente aos participantes, tendo em vista que o pensamento não é feito apenas por/de palavras, mas também de imagens, sons, etc., embora para ser comunicado, muitas vezes, expresse-se através da linguagem verbal, como no caso da narrativa oral. Esses materiais constituíram-se de uma música, uma poesia (ou um poema) e uma imagem sobre os quais os entrevistados narraram o que a flauta doce e seu ensino representam em suas vidas.

Ao solicitar esses materiais também se buscou que os professores parassem para refletir sobre o seu percurso com a flauta doce e a construção da docência com esse instrumento musical. Desse modo, não houve o interesse de fazer uma análise sobre o que as imagens, as músicas e as poesias/poemas poderiam contar sobre a história dos professores, mas o que, a partir desses materiais, os professores poderiam contar de sua história. Cabe destacar que nem todos os entrevistados trouxeram todos os materiais

solicitados, mas trouxeram materiais com os quais se identificavam, tanto enquanto músicos, quanto como professores de música.

As imagens trazidas por Maria Lucia (“Nina tocando flauta”) e Vera (“O flautista” - pintura de Valquiria Elgueta) remetem à infância e à forma como se relacionavam com o instrumento musical nessa fase de suas vidas. As músicas selecionadas por elas também fazem referência à infância e ligam-se ao estudo do instrumento. Maria Lucia trouxe duas músicas, *Dança Húngara* (Popular) e *Contradança* (Anônimo holandês), que demarcam o momento em que, para ela, começou a fazer música com a flauta doce. E Vera escolheu a música *Allegro for a flute clock*, de Ludwig Van Beethoven (1770 - 1827), que tocou com a flauta doce tenor e teve um momento de destaque em um recital quando era criança. Essa música foi tão marcante para ela que também a tocou em seu recital de formatura no curso de Licenciatura em Música. São esses momentos tão significativos que viveram com a flauta doce que elas, em sua prática docente, relatam buscar recriar com seus alunos.

Enquanto as imagens de Maria Lucia e Vera focalizam pessoas sozinhas tocando flauta doce, as imagens selecionadas por Luis Henrique e Bernardo mostram grupos de pessoas tocando flauta doce, as quais representam a forma como pensam o ensino e o aprendizado da flauta doce. Luis Henrique escolheu uma xilogravura - “*Opera intitolata Fontegara*” - do livro de Silvestro Ganassi (~1492-?), datada de 1535; e Bernardo, uma foto genérica (encontrada no buscador do Google) de crianças tocando flauta doce.

A imagem de Luis Henrique é coerente com as suas vivências enquanto músico de banda, que aprendeu a tocar junto com os seus amigos, e de professor que pensa no aprendizado que os alunos constroem ao tocar com seus pares. De certa forma, a imagem de Bernardo também evidencia o seu ideal com o ensino de flauta doce, o qual tem como foco o ensino coletivo de música.

Quanto às músicas, Luiz Henrique escolheu *Il Cardellino*, de Antonio Vivaldi (1678 - 1741), que inspirou a criação de um projeto para a oficina de flauta doce para crianças pequenas que ministra na escola em que atua como professor de música. “Até por ser um passarinho e estou trabalhando com crianças [...]. A imagem foi uma coisa que eu trabalhei legal para chamar a atenção do aluno para ele conhecer o *Il Cardellino*” (LUIS HENRIQUE, EN II). Já Bernardo, ao selecionar a obra *Sonata for Flute or Recorder and Harpsichord in B minor* (BWV 1030), de Johann Sebastian Bach (1685 - 1750), sublinha o seu desejo de se aperfeiçoar como instrumentista.



Apenas Vera e Bernardo trouxeram poemas. Nesses poemas, eles evidenciaram a intensidade de suas relações com a flauta doce. O poema escolhido por Vera foi *O Eterno Sacrifício*, de Mario Quintana (1990): “Como dar vida a uma verdadeira obra de arte a não ser com a própria vida?”. Sobre a sua escolha, Vera destaca:

Que a gente não consegue viver a arte sem se entregar. A relação que isso tem conosco. A gente não pode fazer isso sem ser de verdade. Então, quando eu penso em flauta doce e em seu ensino, eu vejo que isso não é dissociado do resto da minha vida. Não tem. Senão seria mentira. (EN II)

Bernardo escolheu uma frase na qual expressa as suas compreensões sobre a relação simbólica do ato de soprar/tocar a flauta doce. “Soprar [...] é um ato que infunde ou desperta a vida, aumenta a força de algo ou muda o seu rumo” (CIROLT apud SAMPAIO NETO, 2005, p. 5).

Nas duas etapas da pesquisa (EN I e EN II), ao narrarem suas trajetórias com a flauta doce, os professores, a todo o momento, entrelaçavam lembranças antigas e recentes com a flauta doce. Ao narrarem-se enquanto estudantes do instrumento relacionavam o que foi vivido com o que projetam em suas aulas. Assim, ficou evidente a necessidade que eles sentem, como professores de flauta doce, de fazer com que os seus alunos vivenciem momentos semelhantes aos vividos por eles com esse instrumento musical e que lhes foram tão significativos.

Ao relatarem sobre a sua atuação docente e sobre os objetivos com o ensino de flauta doce, Maria Lucia destacou que é “dar oportunidade de o aluno descobrir um instrumento que o complete, que o ajude a desenvolver o potencial que tem e o ajude a ser mais feliz” (EN I); Luis Henrique narrou que “é incentivar, é mostrar o mundo da flauta doce também” (EN I); Vera entende que deve “contribuir de alguma maneira para eles”, possibilitando “ao aluno, uma maneira de se expressar com um instrumento musical” (EN I); e Bernardo declarou que ensinar flauta doce: “É a atividade, que no momento, traz-me muita satisfação de trabalhar com os alunos” (EN I).

Para além dos conhecimentos musicais trabalhados em suas aulas, os professores ensinam e pensam o ensino de flauta doce de modo que os alunos encontrem, no instrumento musical, algo com o qual possam se expressar e serem felizes. Nesse sentido, os aprendizados musicais construídos em sala de aula têm como objetivo central o fazer e o expressar-se musicalmente com um instrumento. Um instrumento que

faça parte da vida dos alunos e não apenas de um componente curricular ou oficina de música.

Nesse contexto, enfatiza-se que o pensamento e as ações dos professores de música entrevistados é orientado por objetivos racioafetivos, sendo a emoção o principal motor que move o ensino e a própria construção da docência com a flauta doce.

### **A flauta doce na vida dos professores de música: compreensões da pesquisa**

O motivo pelo qual a flauta doce entrou na vida dos professores entrevistados é distinto na história de cada um. Maria Lucia começou a aprender flauta doce juntamente com o estudo do piano, tendo em vista que o conservatório de música onde ela teve aulas ficava próximo ao trabalho de sua mãe. Vera começou a estudar flauta doce por iniciativa de seus pais, como conta: “eles queriam que eu fizesse flauta porque a minha irmã já tinha feito e eles tinham tido a orientação de que a flauta era muito boa para que as crianças comessem [o estudo de música] com isso”.

Para Luis Henrique e Bernardo, a flauta doce entrou, efetivamente, em suas vidas no curso de Licenciatura em Música por intermédio da disciplina de “Práticas Instrumentais – Flauta Doce”, contudo, com significados e sentidos diferentes. Luis Henrique se encantou pela flauta doce em si, sua sonoridade, sua família de instrumentos, sua história e a possibilidade de tocar em grupo; enquanto Bernardo voltou seu olhar para o potencial educacional do instrumento musical.

Conhecer a forma como a flauta doce entrou na vida dos professores foi importante para entender alguns dos interesses que os levaram ao estudo do instrumento. No entanto, mais significativo para a pesquisa, foi compreender como a flauta doce passou a fazer parte dos pensamentos e da vida pessoal e profissional dos professores de música, ou seja, conhecer os caminhos que os levaram à docência com o instrumento musical. Desse modo, a partir das estratégias da Teoria Fundamentada, foram codificados e categorizados os dados da pesquisa, chegando às seguintes categorias analíticas:

(a) *Refletindo a imagem de um flautista* - Essa categoria emergiu dos relatos dos professores de música sobre as suas primeiras incursões com a flauta doce. Maria Lucia, Vera e Luis Henrique contam que por estudarem flauta doce, passaram a ser vistos como flautistas pelas pessoas que conheciam, ou seja, foram construindo uma imagem

de serem flautistas, em seu redor. Essa imagem de flautista, por conseguinte, promoveu as primeiras oportunidades de atuação com a docência, tendo em vista que as pessoas que os viam como flautistas, começaram a convidá-los e a incentivá-los para ensinar flauta doce. Nesse processo, embora os professores de música, inicialmente, não se vissem como flautistas, essa imagem foi sendo internalizada por eles na medida em que eram reconhecidos pelos outros dessa maneira, da mesma forma que, ao atuarem com o ensino do instrumento, eles foram construindo também a imagem de professores de música.

(b) *Experimentando a docência com a flauta doce* – Essa categoria emergiu do fato de que os professores de música entrevistados estavam iniciando suas experiências com o ensino de flauta doce. Através das análises das narrativas contadas e ouvidas, destaca-se o processo de construção de uma forma singular de ser professor. Nas narrativas dos professores, eles relatam os dilemas e os desafios pelos quais estavam passando e como estavam experimentando a docência com o ensino de flauta doce. Nessa experimentação, muito do que foi vivido por eles, enquanto alunos de instrumento, era trazido à memória como uma forma de refletirem sobre o ensino de flauta doce e sobre que professores eles buscam ser.

(c) *Somando referenciais de professores na construção de uma docência singular com a flauta doce* – Essa categoria complementa a anterior, emergindo das narrativas dos professores sobre os seus referenciais para ensinar flauta doce. Assim, são lembrados os professores de música, e também de outras áreas, que marcaram a trajetória pessoal dos participantes da pesquisa, e que se tornaram modelos pedagógicos internalizados para a docência. Esses modelos são muito importantes na forma como os professores entrevistados pensam e atuam em sala de aula.

(d) *Ampliando horizontes musicais “através da” e “com a” flauta doce* – Na narrativa dos professores foi muito forte a contribuição da flauta doce em suas vidas para a ampliação de suas vivências musicais. Nesse sentido, a flauta doce não promoveu apenas o estudo de um instrumento, mas o compartilhamento de diferentes experiências, situações e contextos. Através da flauta doce, os professores narraram que tocaram em grupo com diferentes pessoas, em diversos lugares e situações. Vivenciaram apresentações musicais, apreciaram muitos recitais, conheceram diferentes cidades, etc. Essas vivências com a flauta doce ampliaram suas formas de se relacionar com a

música, afetando a maneira como pensam e planejam o ensino desse instrumento musical.

(e) *Aprendendo flauta doce em grupo* – Essa categoria emergiu da importância dada, pelos professores de música, ao fazer musical coletivo, ou seja, música feita em grupo. A aprendizagem da flauta doce em grupo é tão presente que apareceu nas imagens escolhidas por Luis Henrique e Bernardo. Na narrativa de Maria Lucia, ela destaca a flauta doce como o seu instrumento de estudo coletivo, enquanto o piano era individual. Como instrumento de estudo coletivo, ela narra o quanto foi significativo tocar com outras crianças. O mesmo é enfatizado por Vera, que desde muito cedo, tocou flauta doce em pequenos grupos instrumentais. Assim, essas lembranças das vivências em conjuntos de flauta doce são projetadas nos pensamentos e na prática docente, como forma de potencializar o aprendizado musical de seus alunos.

(f) *Fazendo música e expressando-se com a flauta doce* – Essa categoria emergiu das narrativas dos professores sobre as relações tecidas com a flauta doce, as quais movem suas intenções com o ensino desse instrumento. A partir da trajetória dos professores, observou-se que a flauta doce passou a fazer parte deles, não só como um instrumento musical que se toca, mas como um instrumento que os toca, com o qual se identificam, através da percepção da flauta doce como uma continuação de seu próprio corpo (MARIA LUCIA, EN I; LUIS HENRIQUE, EN I); para o qual se entregaram, como destacou Vera ao comentar que não é possível “viver a arte sem se entregar” (EN I); que exigiu dedicação, pois expressar-se musicalmente requereu tempo; e que precisaram estudar, conhecer o instrumento em seus aspectos históricos e técnico-musicais.

As categorias analíticas ligam-se entre si e sinalizam alguns dos aprendizados docentes que foram construídos ao longo das trajetórias dos professores com a flauta doce, os quais “definem-se como um corpo de significados, conscientes e inconscientes, que surgem a partir da experiência e que se expressam em ações pessoais” (PACHECO, 1995, p. 55).

Para tanto, nas categorias foram analisadas algumas das experiências fundadoras (JOSSO, 2010) com a flauta doce, as quais se constituíram das vivências significativas que contribuíram para a formação pessoal e profissional dos professores entrevistados, tornando-se orientadoras e reorientadoras de seus pensamentos, sentimentos e ações.

Essas experiências fundadoras estão presentes nas recordações-referências dos professores de música para ensinar flauta doce.

Desse modo, na presente pesquisa, compreendeu-se que no processo de pensar sobre/para/no ensino de flauta doce, os professores acessam constantemente suas recordações-referências, reconstruindo-as a partir de novas vivências docentes, assim como vão reconstruindo o seu próprio pensamento, as suas formas de pensar e as suas ações em sala de aula. Esse processo complexo e dinâmico que envolve pensar o ensino, também promove à reflexão sobre a docência, e, por conseguinte, o aprendizado de ser professor de música com a flauta doce.

## Referências

BAGGIO, A.; OLIVEIRA, Valeska Fortes. A complexidade do imaginário tolerante e procedimentos educativos. **Cadernos de Educação: FaE/PPGE/UFPel**, Pelotas, n.31, p. 133 - 147, jul/dez. 2008.

BRAZ, Anadja Marilda Gomes. **Teorias Implícitas dos estudantes de Pedagogia sobre a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Natal, 2006. 162 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CUERVO, Luciane da Costa. **Musicalidade na performance com a flauta doce**. 2009. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2009.

GOODSON, Ivor. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 63-78.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-62.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. 2. ed. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 90-113.

MEIHY, João Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30.

PACHECO, José Augusto. **O Pensamento e a Acção do Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

PAOLIELLO, Noara de Oliveira. **A Flauta Doce e sua dupla função como instrumento artístico e de iniciação musical**. 2007. 48 f. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música)–Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

PEREIRA, Frank de Andrade. **A Flauta Doce no Ensino Fundamental nas Turmas do 1º ao 5º ano**. 2009. 49 f. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música)–Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

QUINTANA, Mario. **O Eterno Sacrifício**. 1990. Disponível em: <<http://quintanares.blogspot.com.br/>>. Acessado em: 15 out. 2011.

SAMPAIO NETO, Alberto. **A iniciação infantil à flauta transversal a partir do pífaro: repertório, aspectos técnicos e recursos didáticos**. 2005. 219 f. Dissertação (Mestrado em Música)-Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação da Escola de Música, Belo Horizonte, 2005.

WEILAND, Renate Lizana. **Aspectos figurativos e operativos da aprendizagem musical de crianças e pré-adolescentes, por meio do ensino de flauta doce**. 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal do Paraná. Curso de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2006.