

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**  
**SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES**

**AMAURI CARVALHO ALVES JUNIOR**

**O ENSINO DE SAXOFONE EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE MÚSICA NA  
CIDADE DE PONTA GROSSA – PR**

**PONTA GROSSA**

**2022**

**AMAURI CARVALHO ALVES JUNIOR**

**O ENSINO DE SAXOFONE EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE MÚSICA NA  
CIDADE DE PONTA GROSSA – PR**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado para obtenção do título de  
Licenciado em Música na Universidade  
Estadual de Ponta Grossa.

**Orientador:** Prof. Dr. Rafael Dalalíbera  
Rauski

**PONTA GROSSA**

**2022**

DEPARTAMENTO DE ARTES  
LICENCIATURA EM MÚSICA



Ata de Aprovação

No dia 15 de março de 2022, às 14 horas, reuniu-se a banca formada pelos professores Prof. Dr. Rafael Dalalíbera Rauski (presidente), Prof. Dr. Egon Eduardo Sebben (membro) e Prof. Dr. Carlos Eduardo de Andrade e Silva Ramos (membro), do Departamento de Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, a fim de avaliar o trabalho de conclusão de curso intitulado O ENSINO DE SAXOFONE PRATICADO EM AMBIENTES FORMAIS E NÃO FORMAIS DE ENSINO DE MÚSICA NA CIDADE DE PONTA GROSSA, apresentado por Amauri Carvalho Alves Junior, acadêmico do curso de Licenciatura em Música. Iniciada a sessão, o acadêmico teve 15 minutos para apresentar sua pesquisa, sendo, em seguida arguido pelos membros da banca examinadora. Ao término da sessão, o trabalho foi considerado aprovado, tendo recebido a nota 9,0.

Sem mais, encerra-se a presente ata.

Ponta Grossa, 15 de março de 2022.

Rafael Dalalíbera Rauski (presidente)

Egon Eduardo Sebben (membro)

  
Carlos Eduardo de Andrade e Silva Ramos (membro)

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço à minha família que é a minha estrutura. Minha mãe Denise por ser um verdadeiro pilar na minha vida, meu pai Amauri e minhas irmãs Fernanda e Flávia. Sem a família que tenho eu provavelmente não chegaria aonde cheguei e da maneira que cheguei. Obrigado por toda a disposição e amor que tiveram e têm por mim.

Agradeço ao meu amor, Thayssa, uma pessoa especial que está comigo desde o início dessa trajetória acadêmica. Obrigado por todo o apoio que me deu, por ser amorosa, paciente e principalmente por ser uma companheira de todas as horas.

Não posso deixar de agradecer às pessoas que também sempre me apoiaram na minha trajetória profissional, meus grandes amigos Anthonny, Ramon, Hudson, maestro Juliano, professores e colegas de turma da Universidade Estadual de Ponta Grossa e principalmente o professor e maestro Rafael Dalalíbera Rauski que me orientou neste trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho busca descrever e discutir como se dá o ensino de saxofone em instituições de ensino de música na cidade de Ponta Grossa – PR. Como objetivo geral, procura descrever como se configura o ensino de saxofone em quatro instituições de ensino de música na cidade de Ponta Grossa – PR, sendo essas instituições o Conservatório Maestro Paulino, a Banda Escola Lyra dos Campos e duas escolas de ensino particular de música. Como objetivos específicos, se propõe a apresentar o perfil dos professores que trabalham com o ensino de saxofone, no que se refere à suas trajetórias, formações e interesses pela docência; realizar um levantamento das metodologias utilizadas pelos professores que trabalham com o ensino de saxofone; discutir sobre as implicações decorrentes da utilização de determinados materiais didáticos e repertórios para o ensino de saxofone. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores de saxofone das instituições de ensino musical na cidade de Ponta Grossa. Como resultados, constatou-se que as trajetórias dos professores assim como as suas metodologias em alguns momentos se coincidem e em outros são distintos. Sobre a trajetória musical todos constataram ter iniciado seus estudos de instrumento musical em corporações musicais (banda de música, banda marcial ou fanfarra). Já sobre as metodologias utilizadas pelos professores, observamos uma grande variedade de respostas sobre como ensinar instrumentos musicais.

**Palavras-chave:** Ensino. Saxofone. Ponta Grossa – PR.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	4
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	7
<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	7
<b>1.1</b> <b>Concepções gerais sobre o ensino de música</b> .....	7
<b>1.2</b> <b>Pedagogias de ensino de instrumentos musicais</b> .....	9
<b>1.3</b> <b>O saxofone: história e trajetórias</b> .....	10
<b>1.4</b> <b>As escolas de saxofone</b> .....	14
<b>1.5</b> <b>Materiais didáticos e metodologias mais difundidas para o ensino de saxofone</b> .....	15
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	18
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	18
<b>2.1</b> <b>Procedimentos Metodológicos</b> .....	18
2.1.1 Coleta de Dados .....	18
<b>2.2</b> <b>Resultados e Discussões</b> .....	20
2.2.1 Trajetória e formação musical.....	21
2.2.2 Trajetória no ensino de saxofone.....	24
2.2.4 Livros didáticos de saxofone.....	28
2.2.5 Repertório.....	30
2.2.6 A música brasileira nas aulas de saxofone .....	32
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	34
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	36
<b>APÊNDICE A – Roteiro de entrevista</b> .....	41
<b>APÊNDICE B – Carta de apresentação</b> .....	42

## INTRODUÇÃO

O saxofone é um instrumento musical que foi inventado na primeira metade do século XIX, e teve o seu criador, Adolphe Sax como o primeiro pedagogo do ensino de saxofone em 1857(CAPISTRANO, 2008). Os séculos XIX e XX foram momentos importantes para legitimar e situar esse instrumento em grupos musicais como bandas militares, grupos de choro, bandas de jazz, no repertório camerístico e orquestral (CAPISTRANO, 2008; SILVA, 2016). A sua versatilidade timbrística e expressiva chamou e ainda chama a atenção de muitas pessoas de diversos lugares, o que fez com que fossem criadas maneiras distintas de se tocar esse instrumento. As que se destacam, são, a escola francesa de saxofone, que difunde o ensino do saxofone erudito e a escola norte-americana, que é a escola do jazz e do blues (SÁ, 2003).

Sendo considerado um instrumento jovem, o saxofone vem passando por um longo percurso didático-pedagógico, o qual podemos exemplificar por suas escolas já bem estabelecidas. Porém, no contexto brasileiro não é comum vermos o ensino de saxofone ser externalizado para a comunidade. Podemos concluir isso através da citação de Glaser & Fonterrada (2007, p. 32) os quais dizem que “enquanto professores de educação musical têm se movimentado na busca de renovações na estruturação da prática da música nas escolas, o professor de instrumento caminha mais lentamente, dedicando-se, quase que exclusivamente, à passagem de informações técnicas e repertoriais ao aluno”. Tendo em vista que poucos trabalhos sobre o ensino instrumental em específico do saxofone estão sendo produzidos, a presente pesquisa busca compreender sobre como está sendo dado o processo de ensino do saxofone, assim como pretende contribuir para essa área em questão.

Considerando a problemática, foi feito um levantamento de trabalhos que se relacionam a esta temática. Ressaltamos que assim como citado anteriormente, atualmente ainda são encontrados poucos resultados sobre a temática em questão. Entre os trabalhos encontrados citamos: Silva (2020), Costa Filho (2012) e Moritz (2003).

Silva (2020) em seu trabalho, teve como objetivo discutir as principais concepções de saxofonistas sobre o processo de ensino aprendizagem desenvolvido no contexto da Filarmônica Municipal Maestro Antônio Josué de Lima. Os resultados indicaram que o ensino e a aprendizagem de saxofone desenvolvido nesse contexto foi se modificando ao longo dos anos e se afastando de práticas que eram desenvolvidas em outras épocas e que hoje seriam encaradas como ultrapassadas.

Costa Filho (2012) em sua dissertação de mestrado, aborda como se dá o ensino de saxofone na cidade de João Pessoa, especificamente em instituições formais de ensino especializado de instrumento. Essa pesquisa teve como objetivo apresentar, analisar e refletir vários aspectos da ação pedagógica de três professores de saxofone. Esse trabalho demonstrou que cada profissional possui estratégias próprias considerando a realidade do contexto de ensino em que atuam e a trajetória de cada docente.

Moritz (2003) em sua monografia, busca compreender o porquê de tantas divergências e contradições no que se refere à prática do saxofone, assim como na sua aplicação pedagógica. Como coleta de dados, usa como fonte materiais didáticos de ensino e entrevistas e questionários. Como resultado, é apontado que algumas das razões para as contradições é o autodidatismo e a realidade prático/pedagógica nas instituições musicais.

Tendo estabelecido os aspectos norteadores deste trabalho, a questão que buscamos responder nesta pesquisa é: como se dá o ensino de saxofone na cidade de Ponta Grossa-PR? Para responder essa questão, adotamos como objetivo geral: descrever como se configura o ensino de saxofone em algumas instituições<sup>1</sup> de ensino de música na cidade de Ponta Grossa – PR. São os objetivos específicos que delinham essa pesquisa: apresentar o perfil dos professores que trabalham com o ensino de saxofone, no que se refere à suas trajetórias, formações e interesses pela docência; realizar um levantamento das metodologias utilizadas pelos professores que trabalham com o ensino de saxofone; e discutir sobre as implicações decorrentes da utilização de determinados materiais didáticos e repertórios para o ensino de saxofone.

Esta pesquisa foi realizada com os professores de algumas instituições de ensino de música na cidade de Ponta Grossa – PR, especificamente com professores de escolas de música que oferecem o ensino de saxofone. Entre os professores entrevistados, um professor leciona aulas de saxofone no Conservatório Maestro Paulino, outro na Banda Escola Lyra dos Campos e os outros dois lecionam em escolas de ensino particular de música. Por se tratar de uma pesquisa que busca compreender um grupo social, é caracterizada como uma pesquisa de abordagem qualitativa (GERHARDT & SILVEIRA, 2009). Já com base nos objetivos optamos pela pesquisa descritiva, para descrever os fatos da realidade pesquisada (TRIVIÑOS, 1987 apud GERHARDT & SILVEIRA, 2009). Como técnica de coleta de dados foi usada a entrevista semiestruturada com os professores de saxofone (GERHARDT & SILVEIRA, 2009).

---

<sup>1</sup> Vale ressaltar que as instituições consideradas nessa pesquisa foram especificadamente escolas de música de Ponta Grossa -PR, não considerando outros ambientes como exemplo o ensino de saxofone em igrejas.



A presente monografia está estruturada em dois capítulos. No primeiro capítulo será apresentada a fundamentação teórica que norteará este trabalho e no segundo capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, bem como os resultados e as discussões feitas sob à luz da literatura acadêmica.

## CAPÍTULO 1

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo apresentará a fundamentação teórica que norteará este trabalho. Serão brevemente discutidos fundamentos como as concepções gerais sobre o ensino de música, as pedagogias do ensino de instrumentos musicais, história e trajetórias do saxofone, as escolas de ensino de saxofone e os principais materiais didáticos difundidos para o ensino do referido instrumento.

#### **1.1 Concepções gerais sobre o ensino de música**

A educação musical se dá em diversos locais e de várias formas, as quais são definidas a partir dos objetivos de cada ambiente em que está inserido. Para entendermos como se configura os espaços de ensino musical e as formas de ensinar música, que podemos também chamar de metodologias, gostaríamos de fazer uma breve exposição sobre o que é a educação e especificadamente, como e onde ocorre a educação musical.

Entendemos que a educação é um fenômeno característico dos seres humanos, pois o humano, diferente dos animais, precisa continuamente produzir a sua própria existência, existência essa que não é considerada biológica como a dos animais, mas sim a existência histórica e cultural do ser-humano. Refletimos por um momento, se cada pessoa que nasce é um novo recomeço para o mundo, se essa pessoa (todas as pessoas que nascem) não é integrada no mundo humano, basicamente nada que construímos de conhecimento até hoje se sustentaria, pois cada pessoa traria coisas novas para o mundo, e o que é histórico deixaria de existir, por isso as pessoas que nascem devem ser incluídas no mundo, processo que ocorre através da educação, que é descrito por Saviani (2015, p.2) como

o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se formem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Tomando esses princípios da educação como base, enxergamos que a música, assim como outros saberes, é um conhecimento humano que apresenta toda uma trajetória histórica e cultural, a qual não deve entrar no esquecimento da humanidade.

No cenário brasileiro, um dos locais onde ocorre a educação musical é em escolas de nível fundamental e médio. É um espaço que apresenta uma trajetória complexa, e que ainda não alcançou o seu grau de importância que realmente merece, como uma disciplina independente. Nesse trabalho destacamos o § 2º do Art. 26 da LEI Nº9.394/96 com o intuito de apresentar como a educação musical no Brasil na atualidade é situada perante a lei, onde diz que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996), nesse contexto, a educação musical está incorporada ao ensino de arte, assim como diz o § 6º do Art. 26 “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. (BRASIL, 1996).

No contexto de educação escolar, o conteúdo “música” que está dentro da disciplina de arte, trabalha com classes coletivas e está vinculado a um calendário escolar anual, e não tem objetivo técnico, como a formação de músicos instrumentistas, mas sim, oportunizar aos alunos que foram privados socialmente, de um processo de musicalização (GLASER & FONTEERRADA, 2007; PENNA, 2008). Penna (2008, p.41) concebe a musicalização como “um processo educacional que se destina a todos que, na situação escolar, necessitam desenvolver ou aprimorar seus esquemas de apreensão da linguagem musical – mesmo que sejam adolescentes ou adultos”.

A outra notável vertente onde ocorre o processo de educação musical, a qual a presente pesquisa está situada, é o ensino de música que acontece em escolas específicas de música, como conservatórios e escolas particulares. Nesses espaços, os professores de música, também chamados como professores de instrumento musical, ministram em geral, aulas individuais de técnica instrumental e interpretação musical (GLASER & FONTEERRADA, 2007, p.31). Concordamos com Swanwick (2011) no que se refere ao ensino instrumental. Para o autor, devemos ensinar o aluno a dominar tecnicamente um instrumento, e ao mesmo tempo devemos ajudar esse aluno a desenvolver formas de tocar musicalmente, pois tocar um instrumento musical envolve esses dois fatores (técnica instrumental e musicalidade) historicamente construídos e que devem estar diretamente relacionados (no que diz respeito ao ensino instrumental). Essa forma de ensino será melhor abordada no próximo tópico: pedagogias do ensino de instrumento musical.

No que diz respeito às maneiras como a música é ensinada, destacamos o ensino tradicional comumente visto em ambientes conservatoriais, onde o ensino da música é focado na formação instrumental, e os métodos ativos, que está relacionado com a experiência musical ao invés do estudo de um instrumento musical em específico, as suas práticas ocorrerem em

sua maioria em escolas de ensino básico (CERQUEIRA; ZORZAL; ÁVILA, 2012, p.96; FIGUEIREDO, 2012; GLASER & FONTEERRADA, 2007). Sobre o ensino tradicional, Figueiredo (2012, p. 85) aponta que

é um modelo que focaliza na formação do instrumentista, reproduzidor de um repertório vinculado a uma tradição musical (...) nessa vertente o fazer musical estaria relacionado a um grupo de pessoas talentosas, assumindo uma postura exclusiva, na qual grande parte dos indivíduos estaria impossibilitada de se desenvolver musicalmente.

A respeito dos métodos ativos, um conceito que se destaca é a experiência musical a partir da vivência de diversos elementos musicais, descentralizando a abordagem da teoria musical num primeiro momento. Nessa abordagem, o aluno participa ativamente dos processos musicais desenvolvido em sala de aula, fazendo com que ele tenha contato com várias dimensões do fazer musical, como a apreciação, a performance e a composição musical. Os métodos ativos podem ser divididos em duas gerações. Na primeira geração, os educadores focaram as suas propostas pedagógicas baseadas em repertórios tradicionais e folclóricos, dentre eles, citamos Émile Jacques-Dalcroze, Edgar Willems, Zoltán Kodály, Carl Orff e Shinichi Suzuki. E a segunda geração, que como principais expoentes temos John Paynter, Murray Schafer, François Delalande; Gertrud Meyer-Denkman e Violeta Hemsy de Gainza, focaram as suas propostas pedagógicas no repertório contemporâneo. (BRITO, 2016; FIGUEIREDO, 2012)

## **1.2 Pedagogias de ensino de instrumentos musicais**

Até o século XVIII a transmissão de conhecimentos acerca do ensino de instrumento musical, era baseada na tradição oral, através da relação mestre-discípulo, relação cuja essência sobrevive até hoje. Essa maneira de ensinar ocorria através da metodologia de aulas individuais para instrumentistas, metodologia considerada por muitos como a prática mais eficaz de ensino de instrumento. Já no século XIX surgiu o ensino formal de música, que ocorria em instituições denominadas conservatórios, que tinham como objetivo a formação de músicos virtuosos aptos a tocarem em salas de concerto. Uma das características desses conservatórios era iniciar o aluno com o estudo introdutório da teoria musical, para somente depois estudar um instrumento musical. O aluno passava por um programa rígido, baseado em níveis progressivos de dificuldade, ou seja, o aluno deveria se adaptar a instituição e não o contrário. Quanto ao papel do professor, não havia espaço para a autocrítica de sua prática docente, mas sim, se tornava

um mero reproduzidor das práticas de ensino pelo qual tinha passado quando era estudante. (CERQUEIRA; ZORZAL; ÁVILA, 2012, p.95)

Tendo em vista essas questões do ensino conservadorial fica claro o despreparo metodológico e curricular dessas instituições “quanto em preparar do aluno para inserção na atual conjuntura histórico-cultural, especialmente em questões sobre inclusão social e demanda profissional”. (CERQUEIRA; ZORZAL; ÁVILA, 2012, p.95) Contudo, Glaser & Fonterrada (2007) apontam que “atualmente este arquétipo de ensino vem sofrendo questionamentos, ajustes e mudanças estruturais”.

Além do ensino individual, brevemente citado, outra abordagem que surge a partir da segunda metade do século XX, é o ensino coletivo de instrumento, que é definida como qualquer atividade didática que envolva mais de um aluno (LEMOS, 2012; SOUZA, 2014). Como exemplo temos as aulas no formato de *master-class*.

Podemos definir (...) *master-class* como um formato de ensino onde um aluno de instrumento musical executa uma obra previamente preparada para um professor de carreira reconhecida como intérprete no mesmo instrumento do aluno. A execução dessa obra ocorre perante um público que não interfere ativamente na performance, e aluno e professor não mantinham contato pessoal antes de a *master-class* ser ministrada. (ZORZAL, 2010, p.6)

Com o decorrer do tempo, foi possível observar avanços nessa área, Tourinho (2007) fez importantes contribuições em relação a maneira de se pensar o ensino coletivo de instrumento musical. segundo a autora, no ensino coletivo o aprendizado se dá de forma interativa e através da observação e imitação, imitação que está focada no resultado sonoro e não em figuras musicais, desenvolvendo assim a percepção auditiva do aluno.

### **1.3 O saxofone: história e trajetórias**

Antoine Joseph Sax, também conhecido como Adolphe Sax foi quem inventou o saxofone. Esse acontecimento ocorreu por volta de 1840. Por ter sido gerado a partir de um invento, isso faz do saxofone um dos poucos instrumentos sem um antecessor direto. (CAPISTRANO, 2008, p. 4; LOPES & MARQUES, 2013, p.149; MORITZ, 2003; p.13; SILVA, 2016, p.42) A origem da palavra saxofone vem, portanto, de Sax (o sobrenome do inventor) e Phonós (palavra que vem do grego que significa “voz ou som”). Assim, podemos traduzir a palavra saxofone como a “voz do sax” ou o “som do sax”.

Adolphe Sax nasceu em Dinant, na Bélgica, no ano de 1814. Ele estudou clarinete e flauta no conservatório de Bruxelas, o que foi importante para seguir os passos de seu pai, Charles-Joseph Sax (1791-1865), que era construtor de instrumentos de sopro de madeira e de metal, pois a partir de experiências com esses instrumentos, ele foi encontrando imperfeições e fez questão de as aperfeiçoar. Além do saxofone, Adolphe contribuiu na construção de outros instrumentos como o saxhorn, ou bombardino, sax-tromba e saxtubas, também colaborou com o aprimoramento de instrumentos como a flauta de pan, clarinete, flauta transversal, fagote, tímpano, entre outros. (LIMA, 2004, p.9 e 10; SÁ, 2003, p. 13; SILVA, 2016, p.42 e 43)

Em 1841, Adolphe Sax apresentou a sua invenção pela primeira vez, na Exposição da Indústria Belga, onde ele tocou seu instrumento atrás de uma cortina, fato que ocorreu, pois seu invento ainda não tinha sido patenteado. A sua primeira patente foi ocorrer apenas em 21 de março de 1846, e embora a estrutura do instrumento tenha sido mantida o saxofone passou por alguns aperfeiçoamentos que foram registrados em sua 2ª e 3ª patentes, respectivamente em 19 de março de 1866 e 27 de novembro de 1880. (CAPISTRANO, 2008, p.4; MORITZ, 2003, P.14; SILVA, 2016, p. 44)

O saxofone é um exemplo da premissa da construção de instrumentos do séc. XIX, que tem como princípios, o dedilhado simples, facilidade de emissão sonora, afinação e preocupação com as proporções do corpo (LIMA, 2004, p.12; LOPES & MARQUES, 2013, p. 149). É um instrumento que tem o corpo feito de metal, mas é classificado como um instrumento da família das madeiras (como o clarinete, a flauta, o fagote, e o oboé). O saxofone compartilha de características físicas do oboé (por seu tubo cônico), do clarinete (uso de boquilha e palheta simples), da flauta transversal (por sua digitação) e de instrumentos da família dos metais (por seu corpo de metal). A combinação dessas características dá ao saxofone uma gama diversa de timbres, como aponta Lima (2004, p.14), “a combinação do corpo metálico com a embocadura proporciona ao saxofone uma vasta variedade de sons, desde a sugestão de notas metálicas da trompa ao som profundo e melodioso do violoncelo, passando pelos timbres agudos e delicados da flauta”.

Basicamente o saxofone é composto de três partes principais, entre elas temos a parte responsável pela produção de som, onde encontramos a boquilha, a palheta simples e a abraçadeira; o **corpo**, que é responsável pelas mudanças de notas e da amplificação do som do instrumento, onde estão a campana, orifícios, chaves, parafusos e molas de latão; e o tudel, que é parte do saxofone responsável por conectar o corpo do instrumento à boquilha (SILVA, 2016).

FIGURA 1: partes do saxofone.



Fonte: <https://lirp.cdn-website.com/82f70e28/dms3rep/multi/opt/Corpo-640w.jpg>

O saxofone, assim como outros instrumentos, tem a sua própria família, que foi registrada na sua primeira patente em 1846. Todos eles são transpositores, ou seja, as notas que são escritas na partitura para esses instrumentos, não é a mesma nota que ouvimos quando eles são tocados. (LIMA, 2004, p. 10; MORITZ, 2003, p. 16; SILVA, 2016, p.52) Os instrumentos pertencentes à família dos saxofones dos mais agudos para os mais graves são:

Sopranino em Eb, Soprano em Bb (existe um modelo de soprano que têm formato curvo, e que é chamado erroneamente de sopranino, seu tubo é curvo ao invés de reto, e devido a isso ele parece ter tamanho menor, mas tem as mesmas medidas e é também um soprano), Alto em Eb, Tenor em Bb, Barítono em Eb, Baixo em Bb e Contrabaixo em Eb. Porém os mais frequentemente usados da família são o soprano, alto, tenor e barítono. (CAPISTRANO, 2008, p.4)

FIGURA 2: família do saxofone



Fonte: <https://blog.multisom.com.br/wp-content/uploads/2019/12/tipos-de-saxofone.png>

Vale ressaltar que por serem transpositores, os saxofones têm as mesmas digitações, ou seja, a técnica de dedilhado do saxofonista é a mesma para todos os instrumentos da família, isso faz com que o saxofonista que estuda um instrumento, ao mesmo tempo desenvolva habilidades para tocar os outros (referência). Isso o difere, por exemplo, da família da flauta doce, que por ser de tamanhos diferentes, mas não serem consideradas transpositoras, faz com que o dedilhado de uma flauta para outra mude. Outra característica que auxilia os estudantes a terem contato com outros saxofones, é que as partituras são escritas na clave de sol para todos os saxofones. (CAPISTRANO, 2008, p.4; SILVA, 2016, p.52)

Em 1845 alguns dos instrumentos da família dos saxofones foram submetidos a testes em bandas militares, substituindo instrumentos de palheta dupla, como o oboé e o fagote. O resultado foi uma maior homogeneidade sonora das bandas militares. Mas por questões políticas, o saxofone só se fixou na estrutura de bandas de música dos regimes militares em 16 de agosto de 1854, onde ocupou um lugar intermediário entre as madeiras e os metais. (LOPES & MARQUES, 2013, p.150; SILVA, 2016; p.44)

Dentro do repertório orquestral, por ser um instrumento jovem, em comparação com o surgimento das orquestras sinfônicas, o saxofone acabou não fazendo parte da grande maioria desse repertório, mas isso não impossibilitou que compositores explorassem o uso do saxofone em orquestras. Os exemplos mais notáveis são de Maurice Ravel, que utilizou o saxofone tenor e soprano no seu famoso *Bolero*, e na sua orquestração de *Pictures at an exhibition*, onde Ravel escreveu um solo para saxofone alto no movimento *The Old Castle*. Já como instrumento solista o saxofone aparece em obras de compositores como Claude Debussy em sua *Rhapsody for alto saxophone*; Alexander Glazunov que compôs o seu *Concerto em Mib* (1933) e o *Concertino da Camara* (1934) de Jaques Ibert, entre outros. (LIMA, 2004, p.24 e 26)



Mas foi no jazz onde realmente se deu a propagação do saxofone, o que fez ele ser fortemente utilizado como instrumento solista, assim como instrumento integrante de big bands. A contribuição de músicos notáveis como, Coleman Hawkins, Lester Young, Charlie Parker e John Coltrane, ajudou na construção de uma nova linguagem característica para o saxofone, e inspiraram jovens que representaram e ainda representam as eras do jazz. (MORITZ, 2003, p.17; SÁ, 2003, p.20) Entre os instrumentos tocados no jazz, o saxofone ocupa um lugar de destaque por sua projeção e expressividade:

O instrumento ideal do jazz deve possuir a força expressiva de um trompete e a agilidade de um clarinete. Os instrumentos da família do saxofone reúnem essas duas qualidades, excludentes na maior parte dos instrumentos. Daí a importância do saxofone no jazz, pelo menos nos anos de 1930 em diante. (BERENT & HUESMANN, 2014, p.270)

É difícil determinar precisamente quando o instrumento foi introduzido no Brasil. Os primeiros documentos encontrados que relatam a venda de um saxofone é de 1854, oito anos depois da sua primeira patente. No século XIX ele foi utilizado em grupos de choro, mas só passou a ser realmente percebido a partir da segunda década do século XX, com a popularização das bandas de jazz. No século XIX o saxofone também passa a ser incluído em bandas militares brasileiras. Em documentos datados de 1873, já se encontra o saxofone como instrumento parte de bandas militares, tradição que se sustenta até os dias atuais. Mais adiante, as orquestras de frevo em Pernambuco e de dança de salão nas cidades de Rio de Janeiro e São Paulo, também incorporaram o instrumento em formações diversas. (SÁ, 2003, p.20; SILVA, 2016, p.62-65)

Entre os principais expoentes do saxofone no Brasil citamos alguns: Pixinguinha, Zé Bodega, Paulo Moura, Victor Assis Brasil, Dilson Florêncio, Nailor Proveta e Ademir Junior.

#### **1.4 As escolas de saxofone**

Com o desenvolvimento de maneiras de se tocar o saxofone e maneiras de ensinar esse instrumento, dois caminhos se tornaram as principais vertentes do que hoje chamamos como “escolas do saxofone”, a escola francesa e a escola norte-americana. (SÁ, 2003)

A primeira, chamada de escola francesa do saxofone, a qual difunde a música erudita, tem como principais expoentes, os pedagogos, Sigurd Rascher e os professores do Conservatório Nacional Superior de Música de Paris (instituição mais renomada no ensino do saxofone erudito no mundo), dentre os quais: Adolphe Sax (1857 – classe anexa para músicos militares); Marcel Mule (atuou de 1948-1968); Daniel Deffayet (atuou de 1968-1988); e Claude

Delangle (atua desde 1988). (CAPISTRANO, 2008, p. 5; LOPES & MARQUES, 2013, p.152; SÁ, 2003, p.20)

Lopes & Marques (2013, p.155) apontam as características relevantes dessa escola:

“Equilíbrio técnico nas variantes do timbre, ritmo, dinâmica e articulação (a não ser que seja pedido na partitura). Materiais utilizados construídos para maximizar esse equilíbrio; Respeito absoluto pela notação musical; Conhecimento dos principais estilos musicais ao longo da história da música de forma a criar uma interpretação evolucionista; Execução técnica de afinações alternativas ao sistema temperado”.

No século XX também surgiram saxofonistas que desenvolveram técnicas de embocadura, articulação, sonoridade, diferente da escola erudita de saxofone, a qual hoje chamamos de escola norte-americana do saxofone. Músicos como Charlie Parker, John Coltrane, Dexter Gordon, Sonny Rollins, Stan Getz, Michael Brecker e David Sanborn, são os grandes nomes dessa escola, que num primeiro momento não era sistematizada com métodos e pedagogias, por isso os músicos aprendizes consumiam os discos e aprendiam as linguagens do jazz e da improvisação através da imitação desses discos. Apenas nos anos de 1970 que se dá a sistematização do ensino do jazz, com enfoque em recursos estilísticos como a colocação da cavidade oral, as variações timbrísticas, os diferentes tipos de articulação, entre outros. (LOPES & MARQUES, 2013, p.152)

As características relevantes da escola norte-americana segundo Lopes & Marques (2013, p. 156) são:

“Fraseado personalizado, com um certo desequilíbrio intencional nas variantes do timbre, ritmo, dinâmica e articulação; Conhecimento teórico-prático de técnicas de improvisação; Interpretação criativa da notação musical (que neste gênero é normalmente parca em indicações que não sejam de altura e duração de som); Domínio de técnicas de execução que pretendem reproduzir efeitos de instrumentos de sopro com raízes na música Oriental e Africana”.

### **1.5 Materiais didáticos e metodologias mais difundidas para o ensino de saxofone**

No que ainda diz respeito a pedagogia de ensino de instrumento musical também não poderíamos deixar de comentar sobre o uso de livros didáticos, que mesmo criticados, historicamente se fazem importante na formação de músicos. Esses livros didáticos são materiais baseados em partituras e organizados a partir de níveis crescentes de dificuldade motora, muito utilizados para aproximar o estudante do conteúdo a ser trabalhado. Segundo Harder (2008, p.133), o “advento dos métodos impressos levou a performance musical a se tornar uma arte mais reprodutiva, com menos ênfase na criação e ênfase excessiva no desenvolvimento de habilidades técnicas”. Para não tornar o ensino musical uma mera reprodução, Zorzal (2020) relata que a leitura de partitura pode se estabelecer em três níveis

distintos: notacional; sintático e artístico. O autor também ressalta que o professor de instrumento deve estar atento para identificar esses níveis em seus alunos.

No nível notacional, o aluno concebe a partitura como uma coleção de símbolos a serem processados e problemas técnicos a serem resolvidos. Dessa forma, há um foco na execução correta de notas, ritmos e dinâmicas e pouca atenção a estruturas musicais de maior envergadura. No nível sintático, o aluno começa a entender a partitura como uma representação externa que possui uma gramática interna. Assim, há uma identificação de aspectos como tonalidade, principais acordes e partes e estrutura da peça. No nível artístico, o aluno expressa uma concepção epistêmica do texto musical. (ZORZAL, 2020, p. 10)

Tendo em vista os materiais didáticos de ensino do saxofone destacamos cinco, são eles: três livros franceses como o *Saxo Tempo* (FORMEAU & MARTIN, 2002); *Les Gammes Conjointes et en Intervalles* (LONDEIX, 1962), *Quarante-huit études por hautbois or saxophone* (FERLING, 1978), um livro inglês que aborda o Jazz norte-americano, *The Jazz Method for Saxophone* (O'Neill, 2002) e um livro brasileiro, *Método de Saxofone* (ALBINO, 2003).

*Saxo Tempo* (FORMEAU & MARTIN, 2002) - é uma referência no que diz respeito a livros para iniciação do saxofone. É um livro didático de 2002 que contém 20 lições que trabalham a técnica do saxofone de uma maneira geral e progressiva. A cada unidade é apresentado um dueto e uma música composta por Gilles Martin, esses duetos são compostos para tocar com o professor. Já as músicas possuem playbacks gravados no CD que acompanha o Método. Os duetos e músicas são progressivas em questão de dificuldade, se alinhando com cada unidade desse livro. Além da parte técnica, também vemos presente a apresentação do saxofone, como a sua história, a sua família, e como se dá a montagem desse instrumento.

*Les games conjointes et en intervalles* (LONDEIX, 1962) – é uma obra que se caracteriza por se tratar de uma técnica em específico, nesse caso, a digitação, pois é um livro que trabalha com toda a extensão de dedilhado do saxofone a partir de escalas, conjuntos e intervalos. Na literatura também se encontram outros livros que trabalharão uma técnica em específico. Podemos citar o caso da técnica de “sonoridade”, apresentada no livro *Top-tones for the saxophone* (RASCHER, 1977), e a técnica de “afinação”, apresentada no livro *De la justasse d'intonation* (LONDEIX, 1981)

*Quarante-huit études por hautbois or saxophone* (FERLING, 1978) – mesmo que primeiramente este livro tenha sido utilizado para o ensino de oboé, ele também se consagrou no contexto do saxofone, considerado por muitos como a “bíblia” do saxofonista. Faz parte dos livros voltados para estudantes avançados. A cada página são apresentadas duas lições, sendo

que as lições ímpares são de caráter lento, que trabalham o controle da sonoridade, e as lições pares são de caráter rápido, as quais exigem do saxofonista uma técnica de dedilhado avançada.

*The Method Jazz Method for Saxophone* (O'Neill, 2002) – é um livro didático que traz uma abordagem inovadora no aprendizado de saxofone. Faz uso de fotos, figuras e ilustrações; explanação teórica abrangente; ampla diversidade de estilos musicais; incentivo a improvisação; e incentivo a prática, audição, leitura e pesquisa. (RIBEIRO, 2012)

Por fim, trazemos o *Método de Saxofone* (ALBINO, 2003), que é uma referência no ensino de saxofone no Brasil. Esse livro não tem compromisso em trabalhar com lições progressivas, mas sim, ele trabalha por capítulos, e em cada capítulo é ensinada uma técnica do saxofone de maneira detalhada.

Consideramos apresentar esses livros, porque eles nos mostram um panorama geral dos materiais disponíveis para o estudo de saxofone e nos ajudarão a compreender a utilização de alguns materiais didáticos por parte dos professores entrevistados.

## CAPÍTULO 2

### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresentará os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, bem como os resultados obtidos, que serão discutidos a partir de trabalhos de autores que realizaram estudos que se relacionam com as questões encontradas.

#### 2.1 Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa busca investigar como está ocorrendo o processo de ensino de saxofone na cidade de Ponta Grossa. Para Freire (2010) uma pesquisa como a que está sendo realizada, ou seja, sobre o ensino de música, pode ser considerada sob uma abordagem quantitativa (que busca resultados como índice de desenvolvimento ou como índice de evasão) ou qualitativa (que busca compreender a visão dos alunos, dos professores ou as considerações do próprio pesquisador), pois não é o objeto que vai definir a abordagem, mas sim a visão do pesquisador.

O foco dessa pesquisa não é obter resultados estatísticos, mas sim entender como os professores de saxofone que atuam em escolas de música em Ponta Grossa estão realizando os seus trabalhos. Por isso é considerada a abordagem de caráter qualitativo para a presente pesquisa. Segundo Gerhardt & Silveira (2009, p. 31) “a **pesquisa qualitativa** não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”.

Diante dos objetivos dessa pesquisa, a mesma se caracteriza como uma **pesquisa descritiva**, pois segundo Triviños (1987 apud GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 35) “esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Nesse trabalho, a realidade pesquisada e descrita é o ensino de saxofone na cidade de Ponta Grossa – PR.

##### 2.1.1 Coleta de Dados

Para localizar os professores de saxofone que atuam em escolas de música na cidade de Ponta Grossa, primeiramente foram consideradas as escolas de ensino musical que já tínhamos conhecimento sobre, e sabíamos que ofertavam aulas de saxofone. Em um segundo momento

realizamos procuras na plataforma de pesquisa “Google” com o intuito de encontrarmos mais escolas de música que ofertavam aulas de saxofone. Por fim, entramos em contato com cinco locais que ofertavam o ensino de saxofone, entre eles, espaços formais e não-formais de ensino.

Como o professor de um dos cinco locais encontrados estava em processo de mudança para outra cidade, e atualmente estava trabalhando apenas com aulas online (a maioria dos seus alunos eram de outras cidades), optou-se por entrevistar apenas os quatro professores que atuavam regularmente com o ensino de saxofone em escolas de música de Ponta Grossa.

Como técnica de coleta de dados, foi adotada a entrevista **semiestruturada**, na qual “o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 72).

Para a estruturação dessa entrevista, escrevemos um roteiro com cinco perguntas norteadoras, das quais, duas perguntas tinham como objetivo conhecer a história e a formação musical do professor entrevistado, assim como a sua trajetória no âmbito de ensino do saxofone, e as outras três perguntas tinham como objetivo compreender as suas metodologias utilizadas em aula. Além das perguntas centrais, foram aprofundadas as questões metodológicas, buscando entender a relação do professor com as metodologias e o ensino da música brasileira (APÊNDICE A).

Também era prevista nesse trabalho, como instrumento de coleta de dados, a observação presencial das aulas mediadas pelos professores, mas por conta de questões como a pandemia de COVID-19 e o final do ano letivo (2021) nas escolas de música, esse momento da pesquisa acabou não ocorrendo.

A coleta de dados ocorreu entre os meses de dezembro de 2021 e janeiro de 2022. Os diretores de cada espaço de aprendizagem musical assinaram um termo de autorização para pesquisa no qual consta o compromisso com a não divulgação de dados pessoais/institucionais que venham a quebrar com os protocolos éticos previstos para trabalhos acadêmicos (APÊNDICE B).

Foram realizadas transcrições dos depoimentos dos entrevistados, os quais foram captados por meio de gravação em áudio. Durante o processo de transcrição foram respeitadas as características linguísticas de cada entrevistado, mas vale ressaltar que as citações das entrevistas utilizadas no decorrer do texto dessa monografia tiveram pequenos ajustes, que não comprometem o conteúdo do depoimento, mas que foram feitos para facilitar o entendimento das informações apresentadas.

Depois de transcritas as entrevistas, ocorreu o processo de organização dos dados coletados. Os depoimentos dos professores foram sintetizados, organizados em tópicos, correlacionados e discutidos à luz da literatura encontrada sobre o ensino de saxofone e de outros temas em questão.

## 2.2 Resultados e Discussões

Para a realização dessa pesquisa foram selecionados quatro professores de saxofone, que trabalham em escolas de música de Ponta Grossa. Por conta dos protocolos éticos previstos para esse trabalho acadêmico, esses professores serão mencionados aqui como: professor A; professor B; professor C; e professor D. O Quadro 1, a seguir, apresenta o perfil desses professores.

Quadro 1: Perfil dos professores entrevistados.

Professor	Sexo	Idade	Tem formação acadêmica em música?	Leciona em instituição de ensino formal ou não formal?
A	M	33	Sim	Formal <sup>2</sup>
B	M	20	Sim	Não-Formal <sup>3</sup>
C	M	43	Não	Não-Formal
D	M	28	Cursando	Não-Formal

Fonte: o autor, 2022.

Observa-se que todos os professores de saxofone entrevistados são do sexo masculino. Quanto a faixa etária, notamos que atualmente temos professores de diversas idades lecionando aulas de saxofone, desde os 20 anos até os 43 anos. No que se refere a formação acadêmica, percebemos que os professores de saxofone têm buscado se especializar em suas profissões. Quanto às instituições de ensino de música de Ponta Grossa, constatamos que a prática do ensino do saxofone ocorre em maioria nas instituições voltadas ao ensino não-formal.

<sup>2</sup> “educação formal seria aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática...” (WILLE, 2005, p.41).

<sup>3</sup> “A educação não-formal seria aquelas atividades que possuem caráter de intencionalidade, mas pouco estruturadas e sistematizadas, onde ocorrem relações pedagógicas, mas que não estão formalizadas”. (WILLE, 2005, p.41).

Para realizar a coleta de dados, foram feitas entrevistas com esses professores. Nessas entrevistas foram abordadas as seguintes questões: trajetória e formação musical dos professores; a trajetória no ensino de saxofone; a metodologia utilizada em suas aulas; os livros didáticos e o repertório trabalhado em aula; por fim, considerações sobre a música brasileira no ensino de saxofone em Ponta Grossa. Essas questões serão descritas e discutidas à luz da literatura encontrada sobre o ensino de saxofone, e de outros temas em questão.

### 2.2.1 Trajetória e formação musical

Nessa seção do trabalho é descrito e discutido sobre a trajetória e a formação musical dos professores entrevistados. Destacamos alguns caminhos para a aprendizagem no saxofone, dentre eles, as corporações musicais, autoaprendizagem, aulas com professores, a formação acadêmica e os festivais de música.

Dos quatro professores entrevistados, um começou a tocar um instrumento musical na infância, outro na adolescência e dois iniciaram seus estudos musicais na pré-adolescência. Para o professor A, a iniciação musical ocorreu de forma natural, pois seu pai era envolvido com uma fanfarra, uma escola de música e um conjunto de baile, então ele sempre estava em contato com a música. Já o professor C teve um início diferente, ele iniciou os seus estudos musicais na década de 1990, e relata que acabou passando um ano e quatro meses estudando teoria musical na para só depois começar a estudar um instrumento musical, ou seja, a teoria era descolada da prática. Ele cita que essa trajetória teve um ponto positivo, pois facilitou a aprendizagem na leitura de partitura, mas teve que deixar de evoluir na parte prática do instrumento.

A respeito da experiência que o professor C relata, sobre o processo de ensino em que o estudo teórico ocorre antes da prática, vemos que não é um processo incomum.

O ensino de música nas bandas se dá, geralmente, em duas etapas: a primeira de aprendizado da linguagem musical, com aulas de teoria musical e solfejo, visando a leitura das partituras que serão utilizadas no repertório da banda; e a segunda, após o solfejo de algumas dezenas de lições, o aprendizado do instrumento, escolhido pelo aluno ou indicado pelo professor/maestro (SILVA, 2020, p. 20).

No que diz respeito às **corporações musicais**, todos os professores entrevistados relatam ter iniciado os seus estudos de instrumento musical nessas corporações, sendo dois em Banda Musical, um em Banda Marcial e outro em uma Fanfarra. Dentre as corporações citadas, as bandas são da cidade de Ponta Grossa (PR). Apenas o entrevistado que cita ter iniciado em



fanfarra não é oriundo dessa cidade. A sua trajetória musical se iniciou na cidade de Maravilha (SC).

Moritz (2003) ressalta que as bandas de música e fanfarras, são eficazes na propagação da música no Brasil, além de serem importantes para a difusão da arte de uma maneira geral. Os jovens buscam essas entidades, pois se sentem atraídos por aprender um instrumento musical. Alguns tomam o aprendizado musical adquirido nessas entidades musicais e levam para um caminho profissionalizante na música, como podemos ver exemplos com alguns entrevistados, que além de professores de música, temos o professor A que cita alguns grupos que ele é integrante, como a *Bananeira Brass Band* e o *Klezmorin Curitiba* e o professor C, que relata já ter sido músico integrante da Banda Militar do 13º Batalhão de Infantaria Blindado.<sup>4</sup>

Três dos quatro professores entrevistados relataram ter iniciado em instrumentos musicais que não é o saxofone: um iniciou na corneta, outro no clarinete e outro no trompete. Essa dinâmica de iniciar em outros instrumentos em bandas musicais é comum, assim como é comentado em Silva (2020, p.41):

Já os outros 8 saxofonistas, iniciaram em outros instrumentos, como o saxhorn, a requinta e o clarinete, indo para o saxofone apenas quando já estavam inseridos nas atividades regulares desenvolvidas naquele ambiente, mediante disponibilidade de instrumento, por conta de algum componente que saiu, ou a partir da compra individual do saxofone.

Já o professor B relata que iniciou seus estudos no próprio saxofone, e que o incentivo a estudar música veio quando ele tinha 10 ou 11 anos, onde foi convidado pelo seu primo, para assistir um concerto de uma banda marcial da cidade de Ponta Grossa, e nesse concerto ele foi apresentado ao saxofone, onde viu o PROFESSOR C tocando junto à banda marcial a música *In the mood*<sup>5</sup>. A partir desse momento ele já sabia que queria estudar o saxofone. A única mudança que ocorreu, foi ter mudado do saxofone tenor para o saxofone barítono como seu instrumento principal, o que segundo ele foi um fato que o incentivou ainda mais no estudo da música.

No que diz respeito aos **professores** que os entrevistados tiveram, encontramos situações diversas. O professor A teve aula com apenas um professor principal no período de oito anos, com o qual estudou a linguagem do saxofone erudito. Ele conta que esse professor abordava a melhoria técnica, para o músico estar preparado para tocar qualquer estilo musical, e para desenvolver essa melhoria técnica ele estudou muitos livros didáticos que o ajudaram no

---

<sup>4</sup> É uma unidade do Exército Brasileiro, localizada em Ponta Grossa, no estado do Paraná.

<sup>5</sup> *In the mood*: composição de Glenn Miller, a sua primeira gravação foi lançada por Edgar Hayes & His Orchestra em 1938.

desenvolvimento como músico. O professor B relata ter tido aula com três professores de saxofone, onde trabalhou linguagens diferentes, sendo que com um professor ele estudou jazz e com os outros dois professores ele estudou música erudita.<sup>6</sup>

O professor C não teve professores no início dos seus estudos para ele, foi um processo de **autoaprendizagem**, o que fez com que adquirisse muitos vícios, os quais teve que corrigir com o decorrer do tempo. O professor C só foi ter contato com um professor específico de saxofone no festival de música de Morretes. Já o professor D cita dois professores importantes para ele, um professor de saxofone e uma professora na área de canto coral.

A fala do professor C, o qual começou a estudar música nos anos 90, traz um contexto que evidencia algumas falhas na aprendizagem musical em ambientes de bandas e a falta de oportunidade para os alunos terem conhecimento sobre aspectos técnicos de seus respectivos instrumentos. Essa falha também é apontada por Moritz (2003, p.23): “Assim, é comum encontrar-se relatos de instrumentistas de bandas e instituições musicais que aprenderam a tocar um instrumento de sopro sem ter um acompanhamento mais direcionado ou com o apoio de um professor da área.”

Sobre a **formação acadêmica musical**, ressaltamos a procura por cursos de formação superior, pois dois dos quatro professores são licenciados em música. Um desses dois professores passou por mais cursos de ensino superior, sendo bacharelado em saxofone, pós-graduação em educação musical e atualmente cursa mestrado em música. Um professor ainda cursa licenciatura em música e outro não tem formação acadêmica na área de música. Dos professores que cursaram ou ainda cursam licenciatura em música, dois passaram pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Para o professor C, o curso de licenciatura não é específico na prática de instrumento musical, mas é um curso que agrega muito na visão de professor.

Os **festivais de música** também se mostraram importantes na formação musical dos entrevistados. Três dos quatro professores citaram ter participado de festivais de música onde participaram de *masterclass* com diversos professores brasileiros e estrangeiros. Em especial, no caso do professor C, o festival de música de Morretes foi um divisor de águas para ele, pois foi onde teve o primeiro contato com um professor específico de saxofone, no qual teve as primeiras correções e orientações no estudo desse instrumento.

---

<sup>6</sup> Dentro das falas dos professores A e B conseguimos relacionar as suas vivências com professores, com as escolas do saxofone anteriormente estudadas no capítulo 1 desta monografia.

## 2.2.2 Trajetória no ensino de saxofone

Nesse item em questão é abordada a trajetória dos entrevistados, já como professores de saxofone. Veremos que cada um teve uma trajetória, desejos e motivações diferentes até chegar aonde estão.

Como ponto em comum, os dois professores que relataram ter iniciado seus estudos na Banda Escola Lyra dos Campos<sup>7</sup>, citam que os seus primeiros contatos com a ação pedagógica se iniciaram na própria banda. Essa disposição do estudante de música começar a desenvolver sua identidade como professor em uma banda de música, também é notada por Silva (2020, p.21):

Este processo de construção de identidade é bastante relevante no ambiente das bandas de música, pois o professor neste ambiente se forja ao mesmo passo que desenvolve suas habilidades de instrumentista. Músicos de banda aprendem e ensinam ao mesmo tempo, tendo os músicos mais experientes, o dever de ensinar os iniciantes.

O professor B descreve que começou a ajudar seus colegas de banda quando estava com três para quatro anos de experiência nessa instituição. Ajudava os integrantes na leitura de partitura, a tocar escalas e em algumas questões de teoria musical. O professor C conta que começou a ensinar por conta da necessidade de um amigo seu, pois ele viu que pelas mesmas dificuldades que ele passou, o seu amigo também estava passando

(...) como estava ali já há um bom tempo, estava tocando, desenvolvendo atividade, eu me senti no dever de compartilhar um conhecimento que eu tinha com esse meu amigo, e ali quando comecei a conversar com ele, passar a primeira escala, a maneira de soprar o instrumento, maneira de se portar como músico, eu vi que era aquilo que eu queria também, não ser só músico, mas também passar o conhecimento (professor C).

Todos os professores entrevistados citam trabalharem ou já ter trabalhado com o ensino não-formal. O professor A leciona aulas de saxofone no Conservatório Maestro Paulino<sup>8</sup> desde 2013. Para ele, trabalhar nesse local foi um ponto diferencial, pois se trata de um ensino formal, onde os alunos têm que se adequar à ementa do professor e da instituição, mas conta que já ensinou saxofone em escolas particulares quando iniciou os seus estudos de saxofone. Para ele o ensino de música nessas escolas tem uma característica importante:

---

<sup>7</sup> “A Banda é uma instituição regida por projetos socioculturais da Prefeitura Municipal de Ponta Grossa. A entidade foi fundada em 22 de novembro de 1952, em Ponta Grossa – Paraná, pelo Maestro Paulino Martins Alves...” (RODRIGUES, 2014, p.21).

<sup>8</sup> Fundado em 1971, e oficializado como instituição pública de ensino musical pela Prefeitura Municipal de Ponta Grossa em 1972, é um espaço destinado à difusão cultural/musical em Ponta Grossa, que atende alunos de diversos contextos culturais (VENDRAMI, 2011).

Esse é um outro perfil de aluno, que é um perfil diferente de um aluno do conservatório, ou perfil de um aluno da graduação, então numa escola particular você vai mais ou menos ver o que que o aluno quer aprender, que tipo de música ele gosta (professor A).

O professor C relata que já foi indicado a dar aulas particulares de instrumento, pois era reconhecido na cidade por ser um dos músicos mais experientes da Banda Escola Lyra dos Campos. Atualmente ele leciona saxofone na própria Escola da Banda Lyra dos Campos. Já o professor B e o professor D ensinam saxofone em escolas de ensino não-formal, e ambos ensinam a mais ou menos um ano.

### 2.2.3 Metodologias de ensino

Nesse tópico de metodologia, encontramos maneiras diversas de se ensinar saxofone. Um dos pontos em comum foi a questão do uso de livros didáticos<sup>9</sup> de ensino de instrumento musical, onde dos quatro professores entrevistados, três mencionaram em trabalhar com esses livros didáticos em suas aulas e o outro ponto em comum é a prática instrumental em si, mesmo alguns professores não terem feito a alusão sobre, é algo que fica subentendido, porque o ensino de instrumento musical acontece através da prática.

O professor A relata que trabalha com aulas expositivas, aulas em formato de masterclass e workshop e o modelo de ensino de suas aulas acontecem tanto com aulas individuais ou em grupos<sup>10</sup>. Para ele o professor é uma referência para o aluno, logo, é importante tocar com o aluno para ele criar a percepção sobre o timbre e a afinação. Além de tocar o saxofone, o professor A ressalta a importância de tocar um instrumento harmônico com o aluno para desenvolver a percepção harmônica do aluno, e a questão da afinação. Os materiais usados em suas aulas são livros didáticos e duetos e faz uso de ferramentas tecnológicas para o ensino como por exemplo o uso de aplicativos de *playbacks* que também auxilia na percepção harmônica do aluno, assim como pode acompanhar o aluno em alguma música.

Sobre a questão do tocar acompanhado de *playbacks*, vale ressaltar uma sugestão de livro didático citado em uma entrevista realizada, a qual foi descrita na dissertação de Costa Filho (2012), na qual um professor entrevistado cita utilizar o método *Modern-Saxophon Soli*. Nesse método o aluno tem a possibilidade de desenvolver a sua técnica, estudando músicas conhecidas e acompanhadas de piano. Na análise desse método feita por Costa Filho, ele diz:

---

<sup>9</sup> Os quais são citados no capítulo 1. Mostra-se assim que os livros didáticos são usados até os dias atuais, fazendo parte de uma tradição do ensino de instrumento.

<sup>10</sup> Metodologias também apresentados no capítulo 1 dessa monografia

As músicas foram especialmente arranjadas para saxofone com acompanhamento do piano, nesse caso, o aluno tem a possibilidade de relacionar o saxofone com outro instrumento, podendo assim trabalhar afinação, timbre, equilíbrio de som, entre outros aspectos técnicos que podem ser mais bem observados nessas circunstâncias (Costa Filho, 2012, p. 76).

O professor B trabalha com alunos iniciantes e busca dar aulas mais descontraídas, que fogem um pouco do tradicional, pois muitos de seus alunos são adultos e trabalham, logo, o professor B gosta de pensar a aula de sax mais como um momento de prazer para esses alunos e nessas aulas ele trabalha a questão da escuta musical e a discussão sobre música. Já para os seus alunos mais novos, ele relata que utiliza metodologias e linguagens diferentes, trabalha com jogos-lúdicos, como exemplo, ele cita a dinâmica do “bis” utilizada em suas aulas:

eu pego uma caixinha (de bis), eu coloco o nome das notas no papelzinho, é como se fosse um sorteio de amigo secreto, mas é um sorteio da nota secreta, eu dou uma semana para o aluno estudar certinho, e cada papelzinho que ele tira é uma nota, e ele tem que fazer a posição daquela nota, ele fez a posição, ele ganha o bis, ele não fez, eu como bis (professor B).

Outro exemplo é a dinâmica da amarelinha, onde cada quadrado da amarelinha é uma nota que vai começar uma escala, o aluno joga uma pedra, e a nota que cair o aluno tem que reproduzir uma escala a partir daquela nota. Nesses jogos, sempre envolvem recompensas para motivar o aluno, O professor B comenta que gosta de trabalhar com o ganho e com a perda, porque segundo ele, um aluno de 12 ou 13 anos quando vê que está perdendo algo que poderia ter ganho, isso faz o aluno se motivar a estudar mais. O professor B não menciona em trabalhar livros didáticos em suas aulas.

O professor C relata que a sua trajetória musical e pedagógica influenciou na maneira como ele ensina hoje em dia. No início usava técnicas de ensino baseadas na repetição, de maneira inconsciente, ele conta que ensinava dessa maneira porque foi a maneira que ele aprendeu, e assim como ele se frustrou, observou que seus alunos também se frustravam. Segundo Glaser & Fonterrada (2007, p.31), essa postura, de repetir os modelos de ensino com o qual teve contato na sua formação musical é comum para quem não tem preparo para lecionar aulas de instrumento musical.

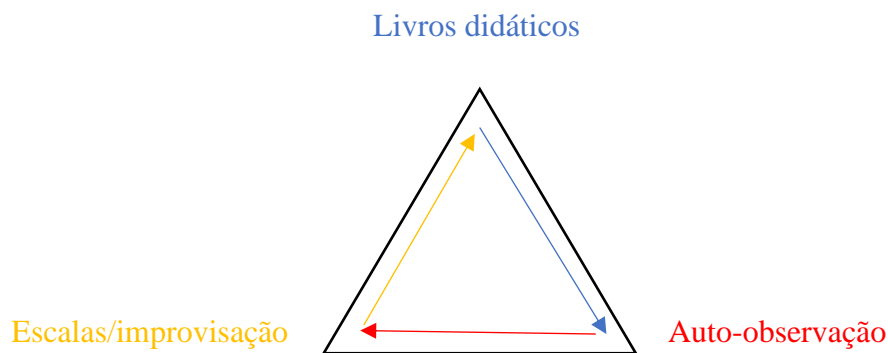
Atualmente o professor C busca em suas aulas, fazer com que os alunos estejam conscientes do processo e estimula para que eles reflitam no que estão fazendo: “eu pensei assim, que eu tenho que fazê-lo pensar primeiro, ele entender o conceito da embocadura, conceito da respiração, conceito da postura...”. Uma de suas estratégias usadas para se ensinar uma lição de método pensando na conscientização do aluno é: primeiramente fazer o aluno analisar a partitura, ler o nome das notas, entender os valores das figuras musicais; em segundo, o aluno deve praticar apenas o dedilhado daquela lição sempre de maneira lenta e depois de

passar por esses processos que o aluno vai realmente tocar a lição. Segundo o professor C o erro pode frustrar os alunos, então, quando participam desses processos mais conscientes, os alunos acertam mais e não se frustram tanto.

Outras metodologias utilizadas em suas aulas são o estudo de livros didáticos, que para o professor C é imprescindível pois são esses livros que vão formar a técnica do aluno, e pôr fim a prática de repertório. As suas aulas são em maioria no modelo de aula individual, mas em algumas ocasiões faz algumas aulas em conjunto, onde ele cria exercícios e arranjos para serem tocados nas aulas. O objetivo das aulas em conjunto é buscar que os alunos tenham uma articulação e timbre iguais, pensando que eles tocarão em uma banda de música e terão que desenvolver essas habilidades para tocar em naipe, e com a banda no geral.

Já o professor D relata que suas aulas funcionam num esquema rotativo, ou seja, cada aula é focada em uma metodologia diferente, e essa metodologia só se repete quando é completado o ciclo que o professor propõe. Esse ciclo só se interrompe quando o professor avalia que o aluno está com muita dificuldade em uma determinada metodologia ou conteúdo. A Figura 1 sintetiza como ocorre a metodologia do professor D.

Figura 1: esquema que sintetiza a metodologia de ensino do professor D



Fonte: o autor, 2022.

As metodologias utilizadas em suas aulas são: o uso de livros didáticos, para resolver a técnica básica do aluno no instrumento, como a sonoridade, o dedilhado e a articulação. A segunda metodologia é uma aula focada mais na auto-observação, usando da técnica de Alexander <sup>11</sup>para aliviar tensões desnecessárias e melhorar o conforto para se tocar o saxofone. E a terceira metodologia é a prática de escalas e improvisação, onde o professor utiliza de

<sup>11</sup> “A Técnica Alexander (TA) foi criada no início do século XX por Frederick Matthias Alexander (1869-1955). A TA se baseia na indivisibilidade do ser e propõe uma busca pelo aperfeiçoamento da autoconsciência corporal, que permitirá ao praticante usar o seu próprio organismo a partir da integração corpo-mente-emoções”. (GUIMARÃES & SANTIAGO, 2019, p.2)

playbacks para os alunos improvisarem e ao mesmo tempo, já treinarem as respectivas escalas vistas em aula. O professor D assim como o professor B trabalha apenas com iniciantes, mas as suas práticas não envolvem jogos-lúdicos, pois a faixa etária de seus alunos não se encaixa com essa metodologia.

Na dissertação de Costa Filho (2012), também é abordada as metodologias de ensino utilizadas por professores de saxofone de João Pessoa, entre elas, é destacada formas de trabalhar com os alunos semelhantes com as encontradas em Ponta Grossa. Ressaltamos o ensino individual, o qual é utilizado para o desenvolvimento da técnica e questões mais particulares do aluno, o ensino coletivo o qual em alguns casos é focado para a prática de repertório, e a apreciação musical de maneira ativa e direcionada.

#### 2.2.4 Livros didáticos de saxofone

Todos os professores entrevistados relataram trabalhar ou já ter trabalhado com os livros didáticos *Rubank Elementary Method* e *Le Saxophoniste en Herbe*. Nas entrevistas também surgiram o nome de outros livros. O professor A utiliza os livros didáticos *L'Alphabet du Saxophoniste*, que segundo ele, é um método progressivo, que apresenta algumas melodias e que ele prefere utilizar com alunos adultos. E o *Saxo Tempo vol. 1 e 2* o qual ele gosta de utilizar com crianças e pré-adolescentes. Sobre o *Saxo tempo vol. 1 e 2* ele também comenta:

São métodos bacanas porque eles trazem na mesma lição coisas técnicas e sempre traz um dueto e uma música acompanhada de piano, então o aluno nas primeiras aulas, ele já pode tocar uma música, então dentro da limitação ali das primeiras notas, mas é um método legal porque já proporciona o aluno iniciante já tocar alguma coisa, uma peça, já traz essa bagagem musical desde o início (professor A).

O método *Saxo-tempo* de Jean-Yves Formeau, mostra ser um método referência para a literatura de ensino do saxofone, por abordar temas centrais para a aprendizagem desse instrumento, como a técnica, a prática em conjunto e a performance. Ele, junto a outros livros didáticos de saxofone é citado também por Rodrigues:

... esses métodos são extremamente ricos e proporcionam ao aluno todas as fases importantes do processo de ensino... Os métodos mencionados, contém trechos musicais a solo com acompanhamento do áudio em CD, o que, no meu ponto de vista, requer grande concentração e esforço do aluno para coordenar ritmo, notas e pulsação. Incluem também duetos com o professor, para incentivar a música em conjunto dentro da sala de aula, assim como exercícios... para trabalhar as grandes dificuldades técnicas do instrumento. (2016, p.157)

O curso de saxofone do Conservatório Maestro Paulino está estruturado com quatro anos de duração. Nos dois primeiros anos espera-se que os alunos iniciantes passem pelos livros

*Saxo Tempo*, *L'Alphabet du Saxophoniste* e *Rubank Elementary Method*, já nos dois últimos anos, o professor A geralmente utiliza o *Rubank Intermediate Methode Saxophone*, e o *50 études faciles & progressives* de Guy Lacour.

O professor C cita trabalhar com o *Método completo para todos os Saxofones* de H. Klosê, que utiliza em razão da sua seção de mecanismo e o *Método de Saxofone* de César Albino, o qual ele comenta que gosta de utilizar por conta da seção de sonoridade. Já o professor D, além de utilizar livros didáticos de saxofone, também utiliza um método da técnica de Alexander, ele ressalta que é um método de fisioterapia e auto-observação e enfatiza que esse método ajuda em várias questões no estudo do saxofone como por exemplo, alivia as tensões desnecessárias, deixa o discente mais confortável para tocar e melhora a potência e a ressonância do som do aluno.

O professor B é o único professor que não utiliza livros didáticos atualmente, pois ele trabalha com seus alunos, as questões mais fundamentais do saxofone, como a respiração, a embocadura, a postura, o manuseio e a limpeza do instrumento, mas na sua trajetória ele já utilizou além dos dois primeiros citados, o método *Gammes et Arpèges* de Marcel Mule, que se caracteriza assim como o *Les games conjointes et en intervalles* (LONDEIX, 1962) apresentado no capítulo 1 como um método que trabalha uma técnica em específica, que nesse caso também é a técnica de dedilhado.

Surgiram alguns considerações relevantes nos declarações dos professores sobre a utilização dos livros didáticos. O professor A cita que a maneira de trabalhar com cada aluno é diferente, por questões da faixa etária e do perfil do aluno, por isso não dá para o professor trabalhar o mesmo método com todos os alunos, mas sim o professor tem que pesquisar, e estar aberto a mudanças para entender qual método corresponde melhor com cada aluno.

Um dos critérios para a escolha do método que o professor C faz é a escolha de notas médias do saxofone, pois são notas mais fáceis para o aluno tirar os primeiros sons, e segundo o professor, quando o aluno consegue tocar essas notas, o estudo do instrumento fica mais prazeroso:

eu penso assim, qual o primeiro som que o aluno consegue tirar no saxofone, claro que as regiões graves e agudos no saxofone são difíceis num primeiro momento pra tocar, e tem alguns métodos que já começam pelas notas graves e isso dificulta, então eu procurei um método que trabalhe mais na região média e tenha bastante exercícios específicos naquela região média pra ele começar a ter o primeiro som (professor C).

O professor C também relata que não utiliza um método por inteiro com os seus alunos, mas sim faz uma mescla de exercícios entre os livros didáticos que ele trabalha em suas aulas, conforme a necessidade de cada aluno.



Na dissertação de Costa Filho (2012), ao analisar os livros didáticos que os professores de saxofone de João Pessoa utilizam, ele classificou esses livros didáticos em três categorias, as quais duas dessas categorias também coincidem com a categorização dos livros didáticos utilizados pelos professores de Ponta Grossa. A seguir, as categorias trazidas por Costa Filho serão relacionadas com os livros didáticos que encontramos no ensino dos professores de Ponta Grossa.

Livros didáticos direcionados para o desenvolvimento da técnica do instrumento: *50 études faciles & progressives* de Guy Lacour; *Gammes et Arpèges* de Marcel Mule; *Le Saxophoniste en Herbe* de François Daneels; *L'Alphabet du Saxophoniste* de Humbert Prati; *Rubank Elementary* e *Intermediate Methode Saxophone*

Livros didáticos estruturados para o saxofone, apresentando propostas que abarcam um conjunto de elementos considerados fundamentais para a estruturação de um trabalho inicial de formação no instrumento, contemplando aspectos gerais (história, construção, entre outros), dimensões técnicas para a execução e repertórios para a aplicação dos elementos diversos trabalhados: *Método completo para todos os Saxofones* de H. Klosê; *Método de Saxofone* de César Albino e *Saxo Tempo* de Jean-Yves Formeau.

Uma terceira categoria considerada por Costa Filho (2012), também é válida ressaltar nesse trabalho, mesmo nenhum método se encaixando nessa categoria, que são: livros didáticos dedicados a apresentação de repertório para o desenvolvimento e a prática musical do instrumentista.

### 2.2.5 Repertório

Nesse tópico é abordado o repertório utilizado nas aulas dos professores entrevistados. Como respostas, foram encontradas variantes em que o repertório é trabalhado a partir do gosto dos alunos ou ele é escolhido a partir de requisitos da própria instituição de ensino.

Dois dos quatro professores entrevistados dizem que abordam o repertório através do interesse e gosto do aluno. Para os professores C e D, se trabalhar o que os alunos gostam, a porcentagem deles continuarem se aprofundando no estudo da música é maior, e deixa o processo mais prazeroso para o aluno.

O professor A, que trabalha no Conservatório Maestro Paulino relata que o repertório nessa instituição é mais focado na linguagem erudita, e em maioria são peças estrangeiras. Ele relata que a escolha de repertório para o aluno é um trabalho difícil pois o professor deve ter em mente que o repertório escolhido não pode ser difícil ao ponto que faça o aluno desistir, mas

ao mesmo tempo tem que ser desafiador, para o aluno se sentir desafiado e motivado<sup>12</sup>. Uma das ferramentas que o auxiliam na escolha do repertório é o método, pois ele identifica onde o aluno está no método, quais são as capacidades técnicas do aluno, por exemplo em questões de escalas e figuras rítmicas que os alunos dominam e relaciona esses parâmetros com o repertório.

Vale ressaltar que a maneira como o professor A trabalha, tanto no quesito livros didáticos, quanto no quesito repertório, vêm de um longo processo histórico, onde os alunos têm uma ementa de conteúdos a seguir, por estudarem em uma instituição de ensino formal e por essas instituições seguirem um modelo de ensino conservatorial. Segundo Glaser & Fonterrada (2007, p.34) esse modelo

descende dos conservatórios franceses e inclui um programa de estudo semestral ou anual, contendo métodos e peças considerados de aprendizado obrigatório. Nestes programas, os métodos e peças a serem estudados são agrupados previamente por graus de dificuldade, sendo estabelecida uma vinculação entre aqueles que devem ser ministrados simultaneamente.

Como já dito, os alunos do professor B são todos iniciantes. Nas suas aulas é trabalhada mais a questão do repertório de iniciação, como por exemplo músicas folclóricas e simples. Uma das práticas comuns em sua aula, é o aluno compor a própria música ou exercício e escrever na partitura para ele visualizar e entender o que está fazendo e depois tocar em conjunto com o professor ou com alguém em suas práticas, porque esse trabalho em conjunto vai desenvolver a sensibilidade musical no aluno.

O professor C expõe que quando é necessária a escolha do repertório por parte dele, é escolhido o repertório da música popular, que é a área que ele mais atua. Alguns exemplos citados é a música *Aquarela* de Toquinho e *Carinhoso* de Pixinguinha. O professor também escolhe algumas músicas atuais as quais ele mesmo compõe o arranjo, e como ele trabalha em uma instituição musical que é a Banda Escola Lyra dos Campos, ao mesmo tempo ele vai articulando os repertórios que serão necessários tocar. Uma de suas dificuldades está em encontrar repertórios específicos para o saxofone.

Sobre essa maneira de lidar com o repertório, de forma a trabalhar tanto o repertório do aluno, quanto da instituição ou do professor, se pensando na motivação do aluno, é citado por O'Neill & McPherson (2002, p.41 apud FONSECA, 2014, p.36): "... importante que haja um "equilíbrio entre o repertório que o professor considera importante para o aluno naquele estágio

---

<sup>12</sup> Essa ideia apresentada pelo professor A relaciona-se com a teoria do fluxo desenvolvida por Csikszentmihalyi (1999), o qual descreve que "o fluxo ocorre quando o indivíduo está totalmente envolvido, imerso, numa atividade que lhe proporciona desafio, no limiar de suas capacidades de controle" (ARAÚJO, 2008, p.42).

de aprendizagem e o repertório de que o aluno gosta, de modo a não desinteressar o aluno ou eliminar a motivação intrínseca que possa existir”

Além do repertório trabalhado a partir do gosto do aluno, o que o professor D faz, é em sugerir um determinado repertório ao aluno, através de um link do youtube por exemplo. A partir desse momento, se o aluno se interessar em aprender esse repertório daí sim ele transcreve a melodia ou algum solo e leva nas aulas para o aluno.

## 2.2.6 A música brasileira nas aulas de saxofone

Essa questão foi considerada um aprofundamento de outras questões realizada nas entrevistas, com o objetivo de entender como está sendo abordada a música brasileira na formação dos alunos de saxofone em Ponta Grossa. Através da transcrição das entrevistas, observamos que apenas um professor comentou sobre o ensino da música popular brasileira em sua metodologia, assim como ele diz utilizar de um método brasileiro de ensino do saxofone.

No artigo de Carrasqueira (2018), o autor nos chama a atenção quanto às instituições musicais brasileiras que baseiam o ensino em livros didáticos tradicionais europeus, pois isso faz com que os alunos brasileiros não tenham contato com obras de importantes compositores como Ernesto Nazareth, Chiquinha Gonzaga, Anacleto de Medeiros entre outros. O autor defende que os saberes da música popular e erudita não são excludentes:

O aprendizado de nossos choros, sambas, baiões, frevos, serestais, bois, a compreensão de suas formas, seus caminhos harmônicos e melódicos pode inclusive facilitar o entendimento da música de compositores clássicos europeus e vice-versa, mesmo porque as matrizes formais, melódicas e harmônicas de muitas dessas pequenas formas populares brasileiras são europeias. (CARRASQUEIRA, 2018, p. 217)

Todos os professores estão em consenso no que se diz respeito à falta de sistematização do ensino do saxofone através de livros didáticos brasileiros e que abordem a música brasileira. Para o professor C existe essa falta de sistematização tanto para um nível de iniciação musical, quanto para um nível mais avançado de estudo. Essa falta de sistematização no ensino de saxofone também é notada por Guedes (2003, apud FABRIS, 2005, p.26):

Dentro do universo da música popular, o desenvolvimento técnico do saxofone é deveras individualizado, já que a apreensão deste tipo de conhecimento, na maior parte das vezes, ainda não é feito de forma sistematizada. O desenvolvimento técnico destes instrumentistas se dá muitas vezes por meios não convencionais e não verbalizado [...]

O professor B cita que seria bom ter um caminho que abrangesse o repertório brasileiro desde o início dos estudos musicais até o aluno conseguir tocar a música *Um a Zero* de

Pixinguinha. Ele também relata que a maioria dos livros didáticos são franceses e que esses materiais já vêm prontos para nós. Essa tendência da utilização de livros didáticos europeus é também discutida no âmbito de estudo da flauta transversal. Para Araújo & Barrenechea (2007, p.2) esses livros didáticos são de grande qualidade, mas podem encontrar resistência entre os estudantes, pois pode ser considerado repetitivo, cansativo, desestimulante e distante da realidade brasileira.

Dois professores entrevistados comentam sobre a dificuldade de tocar música brasileira. Uma das sugestões que o professor A apresenta, é incentivar compositores para compor para os primeiros níveis de estudo, porque assim os alunos aprendizes já tem a oportunidade de tocar músicas de seu país. Outra sugestão, é a catalogação de músicas brasileiras mais fáceis para a possível formulação de um livro com peças de acordo com nível técnico musical ou de um primeiro ou segundo módulo de um curso.

Outras questões importantes colocadas em discussão, é a falta de um intercâmbio do repertório sul-americano e a questão da tradução de livros didáticos.

(...) tem métodos que não tem a tradução, daí para o aluno entender ele vai olhar só as imagens, só a pauta, as notas ali, mas de repente tem uma informação bem importante que está naquele método em inglês ou espanhol, as vezes é um frase curta que vai mudar o exercício na cabeça dele, então essa questão é interessante (professor C).

O professor D diz gostar do saxofone tocado no norte do Brasil, principalmente nas bandas de Carimbó, mas até o momento não encontrou nenhuma referência voltada para o ensino desse estilo de se tocar saxofone, como ele cita: “eu não encontrei nenhuma bibliografia voltada para isso, percebo que é muito mais uma cultura oral<sup>13</sup>, um jeito de tocar que o pessoal acaba pegando por referência, por imitação”. O professor D relata também, que sente falta de um material que aborde a sonoridade popular do saxofone, porque os estudos encontrados hoje são muito focados na sonoridade erudita.

---

<sup>13</sup> A tradição da cultura oral se dá até os dias atuais e é comumente vista no ensino da música popular.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a falta de produções científicas que abordem o ensino de saxofone na cidade de Ponta Grossa-PR, e a escassez de trabalhos que abordem essa temática em nosso país, a presente monografia, tendo em vista o seu objetivo geral, buscou descrever como se configura o ensino de saxofone em instituições de ensino de música na cidade de Ponta Grossa – PR, contribuindo assim para a literatura de ensino de instrumentos musicais, em específico para o ensino do saxofone.

Partindo da premissa que o ensino é um processo histórico e cultural, e que o professor não nasce sabendo lecionar, mas sim ele desenvolve esse conhecimento, optamos por além de apenas descrever as metodologias de ensino, apresentar o perfil dos professores que trabalham com o ensino de saxofone, no que se refere à suas trajetórias, formações e interesses pela docência. Como resultado, observamos que a trajetória de cada professor em alguns momentos se coincide, e outros momentos são distintas.

Quanto ao início da trajetória musical, se mostram importantes as corporações musicais como a banda de música, banda marcial ou fanfarra, já para o aprofundamento do conhecimento se nota a busca pela formação acadêmica, festivais de música e o estudo com professores específicos de saxofone. Tendo em vista a trajetória no ensino de saxofone, notamos que as corporações musicais são importantes para incentivar a formação de professores, pois dois entrevistados contam que suas atividades pedagógicas deram início em uma dessas corporações musicais. Também encontramos algumas especificidades na trajetória de cada professor, como por exemplo, apenas um professor não buscou a formação acadêmica em música, e outro professor relata que o início da sua trajetória na música foi muito difícil por falta de professores específicos de saxofone e por não ter acesso a materiais didáticos do instrumento.

Em relação às maneiras que são abordadas as aulas de saxofone em Ponta Grossa, foi realizado um levantamento das metodologias utilizadas pelos professores e podemos concluir que as aulas são realizadas de diversas maneiras. Em sua maioria ocorrem no formato de aulas individuais, porém, também observamos professores que em alguns momentos trabalham com aulas coletivas. Sobre os materiais didáticos de ensino, os livros didáticos de saxofone se mostram ser os materiais mais utilizados pelos professores. Outros materiais utilizados são duetos e ferramentas tecnológicas como playbacks. Outras atividades realizadas nas aulas de saxofone, são a prática de improvisação e a escuta musical. Se destacam algumas posturas de professores que fogem de práticas comumente vista em aulas de instrumento musical, onde um

professor relata trabalhar com jogos-didáticos em suas aulas para estimular os alunos mais novos a querer aprender, e outro professor que trouxe a prática da técnica de Alexander para as aulas de saxofone, com o objetivo de aliviar tensões desnecessárias e melhorar o conforto para se tocar o instrumento.

Essa pesquisa também buscou discutir sobre a utilização de materiais didáticos e sobre os repertórios para o ensino de saxofone. Constatamos que três professores utilizam de livros didáticos de saxofone em suas aulas, os quais alguns são ou já foram utilizados por todos esses professores, já outros são usados particularmente por questão de preferência. Conforme a maneira que esses materiais são utilizados pelos professores, relatamos que um professor opta por passar todo o livro didático com os alunos, e dois professores preferem combinar os exercícios dos livros didáticos conforme a necessidade de cada aluno. Sobre o repertório, observamos que dois professores entrevistados utilizam repertórios a partir do gosto do aluno, já em uma instituição conservatorial, o aluno se adequa ao repertório da instituição, o qual geralmente é estrangeiro.

A presente pesquisa não tem a pretensão de esgotar o tema estudado, mas sim de contribuir com a ciência acerca do ensino de instrumentos musicais, particularmente do saxofone. Consideramos essa monografia como um espaço importante para os atuais professores dialogarem e refletirem sobre a maneira que ensinam música, assim como possam desfrutar desse trabalho para ampliarem suas “paletas” de metodologias. Recomendamos também, que esse diálogo não ocorra apenas “no papel”, mas sim, que estudos como esses possam ser reproduzidos através de discussões e seminários. Também possibilitamos com esse trabalho que futuros professores de saxofone possam replicar as metodologias aqui utilizadas, e de forma reflexiva e crítica, possam ampliar a literatura de ensino do saxofone, reproduzindo estudos semelhantes a este em diversos locais, assim como contribuindo com ideias para o desenvolvimento de novas metodologias para o ensino desse instrumento.

## REFERÊNCIAS

- ALBINO, C. **Método de Saxofone**. 1. Ed. São Caetano do Sul: Gondini, v.1. 122p, 2003.
- ARAÚJO, R. C. de. Experiência de fluxo na prática e aprendizagem musical. **Música em perspectiva**, v.1, n.2, p.39-52, out. 2008.
- ARAÚJO, L. F. de; BARRENECHEA, S. A.; O Choro como material didático para o ensino da flauta transversal. **XVII Congresso da ANPPOM**. São Paulo, 2007.
- BERENDT, Joachim-Ernst; HUESMANN, G. **O livro do jazz: de Nova Orleans ao século XXI**. 1. ed. São Paulo: Perspectiva: Edições Sesc São Paulo, 2014.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- BRITO, T. A. de. Educação Musical e Formação de Professores: algumas reflexões. **Interlúdio**, n.6, p. 8-15, 2016.
- CAPISTRANO, R. **Apostila sobre o saxofone**. Versão 06, 2008. Disponível em: <<https://rodrigocapistrano.mus.br/download/Apostila%20Completa.pdf>> Acesso em: 11 abr. 2022.
- CARRASQUEIRA, A. C. M. D. Considerações Sobre o Ensino da Música no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 207-221, mai/ago 2018.
- CERQUEIRA, D. L.; ZORZAL, R. C.; ÁVILA, G. A. de; Considerações sobre a aprendizagem da performance musical. **Revista acadêmica de música**, Belo Horizonte, n. 26, p. 94-109, jul./dez. 2012.
- COSTA FILHO, H. F. **O saxofone no ensino especializado de música de João Pessoa**. 2012, 128f. Dissertação (mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

FABRIS, B. V. **Catita de K-Ximbinho e a interpretação do saxofonista Zé Bodega: Aspectos híbridos entre o choro e o jazz.** 2005, 38 f. dissertação (mestrado em Estudos das Práticas Musicais) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

FERLING, W. *48 famous studies for oboe or saxophone.* San Antonio: Southern Music Company, 1978.

FIGUEIREDO, S. L. F. **A educação musical no séc. XX: métodos tradicionais.** In: JORDÃO, G.; et al. **A Música na Escola.** São Paulo: ALLUCCI & ASSOCIADOS COMUNICAÇÕES, 2012.

FONSECA, J. L. da. **A motivação no processo de aprendizagem musical:** Estudo de caso no Conservatório de Música de Barcelos. 2014, 133 f. Relatório de Estágio Profissional (Mestrado em Ensino da Música) – Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2014.

FORMEAU, J.Y; MARTIN, G. *Saxo Tempo: Méthode pour débutants.* Paris: Gerard Billaudot Editeur, 2002.

FREIRE, V. **Horizontes da pesquisa em música.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GLASER, S.; FONTERRADA, M. Músico-professor: uma questão complexa. **Música Hodie**, v.7, n.1, p. 27-49, 2007.

GUIMARÃES, L.; SANTIAGO, P. F. A Técnica de Alexander no desenvolvimento da consciência corporal do músico instrumentista e do cantor. **5º Nas Nuvens... Congresso de Música**, Minas Gerais, p. 1-17, dez. 2019.

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

LIMA, C. E. R. **Prova de aptidão profissional**, 2004.



LEMOS, D. Considerações sobre a elaboração de um método de Piano para Ensino Individual e Coletivo. **Revista do Conservatório de Música da UFPEL**, Pelotas, n.5, p. 98-125, 2012.

LONDEIX, J. M. *Les Gammes Conjointes et en Intervalles*. Paris: Editions Henry Lemoine, 1962.

\_\_\_\_\_. *De la justesse d'intonation*: pour tous les saxofones. Paris: Alphonse Leduc, 1981.

LOPES, E.; MARQUES, M. **O Gênero Musical na Identidade dos Instrumentos: o Saxofone no séc. XX**, p. 149-175, 2013.

MORITZ, F. A. **Saxofone: reflexões sobre a aprendizagem e a prática deste instrumento**. 2003, 71 f. Monografia (licenciatura em Educação Artística) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

O'Neill, J. *The Jazz Method for Saxophone*. London: Schott & Co. Ltd, 2002

PENNA, M. **MÚSICA(S) e seu ensino**. 1 Ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

RASCHÈR, S. M. *Top-tones for the saxophone*. 3 ed. New York: Carl Fisher, 1977.

RIBEIRO, R. M. **Uma análise da metodologia de iniciação ao saxofone segundo a perspectiva do modelo c(l)a(s)p de Keith Swanwick**. 2012, 36 f. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

RODRIGUES, Ana I. V. **O ensino do saxofone no grau de iniciação musical: problemáticas no início à aprendizagem no saxofone**. 2016, 226 f. Relatório de estágio profissional (Mestrado em Ensino da Música) – Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2016.

RODRIGUES, E. M. **A influência do repertório no ensino coletivo de música na visão de integrantes e ex-integrantes da Banda Escola Lyra dos Campos**. 2014, 53 f. Monografia (licenciatura em música) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2014.

SÁ, F. Interpretação do Repertório Popular Brasileiro de Saxofone. **Cadernos do Colóquio – PPGM/CLA/UNIRIO**, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p. 18 a 26, dez.2003.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.7, n.1, p. 286-293, jun. 2015.

SILVA, A. de O. **O processo de ensino e aprendizagem do saxofone na filarmônica municipal maestro Antônio Josué de Lima a partir do olhar dos saxofonistas**. 2020, 52 f. Monografia (licenciatura em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SILVA, K. G. da. **O ensino do saxofone popular na graduação em música da UFPB: estratégias e processos didático-pedagógicos**. 2016, 247 f. Dissertação (mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

SOUZA, L. S. de. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: Algumas considerações. **VI Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical – ENECIM**, Salvador, p. 1-9, 2014.

SWANWICK. K. Ensino instrumental enquanto ensino de música. **Atravez**, 2011.

TOURINHO, C. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. **XVI Encontro Nacional da Abem**, 2007.

VENDRAMI, G. L. Experiências de ensino musical no conservatório de música de Ponta Grossa. **X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Curitiba, p. 3748-3762, nov. 2011.

WILLE, R. B. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.13, 39-48, set. 2005.

ZORZAL, R. C. Estratégias para o ensino de instrumento musical: bases teóricas e exemplos aplicados ao violão. **Revista Vórtex**, Curitiba, v.8, n.3, p. 1-24, 2020.

\_\_\_\_\_. **Explorando *master-classes* de violão em festivais de música: um estudo multi-casos sobre estratégias de ensino.** 2010, 211 f. Tese (doutorado em música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

## APÊNDICE A – Roteiro de entrevista

1. Fale um pouco sobre a sua formação/trajetória musical.

### **Não pode deixar de constar**

- Como começou a tocar saxofone?
- Onde e com quais professores você fez aula?
- Como eram as aulas?

2. Há quanto tempo você leciona saxofone? Como se interessou por começar a ensinar esse instrumento?

3. Quais são as metodologias adotadas em suas aulas?

### **Não pode deixar de constar**

- Aulas individuais ou em grupo?

4. Você utiliza métodos de ensino de saxofone? Se sim, quais métodos você utiliza?

### **Aprofundamento**

- Sente falta de um método que aborde a música brasileira?

5. Qual o repertório trabalhado em aula? Como é escolhido esse repertório?

### **Aprofundamento**

- Sente falta de um repertório brasileiro que abarque a iniciação musical?

**APÊNDICE B – Carta de apresentação****UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES – CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**  
**CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezado (s) diretor(es):

Gostaria de contar com sua contribuição para realizar uma pesquisa de cunho científico em sua escola. A pesquisa é referente ao meu trabalho de conclusão de curso, que busca entender como se configura atualmente o ensino de saxofone na cidade de Ponta Grossa – PR. As informações recolhidas a partir de uma breve entrevista com o professor e da observação das aulas de saxofone em sua escola ajudarão a traçar um panorama do ensino do referido instrumento em nossa cidade, bem como a avaliar e sugerir ações para o aprimoramento dessa atividade. A entrevista com o professor será realizada em um horário que não venha a interferir nas atividades com os alunos. Já a observação das aulas será realizada de maneira que não afete o andamento normal com o qual professor e alunos estão habituados. Nos comprometemos com a não divulgação de dados pessoais e/ou institucionais que venham a quebrar com os protocolos éticos previstos para trabalhos acadêmicos.

Agradeço sua atenção e espero poder contar com esta colaboração, que me será muito importante.

Ponta Grossa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

**Amauri Carvalho Alves Junior**

Acadêmico do Curso de Licenciatura em Música da UEPG

---

**Prof. Dr. Rafael Dalalibera Rauski**

Orientador

---

**Diretor da Escola / Instituição**

(autorização)